

**EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE COM O MUNDO: REFLEXÕES SOBRE O
CONTEXTO BRASILEIRO A PARTIR DE ARENDT E ADORNO.¹**
[EDUCATION AND RESPONSIBILITY WITH THE WORLD: REFLECTIONS ON
THE BRAZILIAN CONTEXT BASED ON ARENDT AND ADORNO]

Pedro Romário Santos da SILVA

Professor de Filosofia e Ciências Humanas na educação básica da Secretaria Estadual de Educação SEDUC-MT. Especialista em Docência com Ênfase na Educação Básica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG Campus Avançado Arcos. Licenciado em Filosofia pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal de Goiás – UFG.
E-mail: pedroromario.18@gmail.com

Jefferson Rodrigues da SILVA

Doutorando da Universidade de Girona (Espanha) e professor efetivo no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia IFMG Campus Arcos.
E-mail: jefferson.silva@ifmg.edu.br



Resumo

Com as mudanças recentes na educação nacional consagradas com a lei nº 13.415/2017, que institui o Novo Ensino Médio e a estruturação da BNCC, propomos uma reflexão em torno das finalidades e direcionamentos da educação. Deste modo, realizamos uma análise do atual contexto educacional e problematizamos a formação para a autonomia como contraponto à barbárie. As reflexões emergiram de discussões com os estudantes do ensino médio de uma escola pública estadual sobre os objetivos da educação. Nosso trabalho parte de uma revisão bibliográfica apoiada por pensadores da filosofia e da educação, para sustentar nossa análise.

Palavras-chave

Arendt, Adorno, Educação, Emancipação, Barbárie.

Abstract

Recent changes in the Brazilian education with the institution of the new High School and the Base Nacional Comum Curricular (BNCC – national curriculum base), we propose a reflection on the purposes and directions of education. Thus, we analyze the current educational context and problematize the formation for autonomy as a counterpoint to barbarism. The reflections emerged from discussions with High School students from public school about the goals of education. Our work starts with a bibliographical review supported by thinkers from philosophy and from education to support our analysis.

¹ Artigo produzido como trabalho de conclusão de curso para Especialização em Docência com Ênfase na Educação Básica, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG Campus Avançado Arcos. O Resultado das discussões aqui apresentadas foi suscitado partindo do produto educacional elaborado no decorrer do curso.

Keywords

Arendt, Adorno, Education, Emancipation, Barbarism.

Introdução

Neste artigo, propomos uma reflexão em torno da educação e o contexto de mudanças e reformas do cenário brasileiro. Utilizamos as reflexões de dois grandes pensadores, Hannah Arendt e Theodor W. Adorno, para iluminar as nossas análises, assim como outras referências que nos auxiliam na compreensão dessa problemática, como Edgar Morin, Soares, Lastória et. al., Nussbaum, Freire, Barbosa, entre outros. As considerações aqui levantadas emergiram como resultado da realização do produto educacional e sua aplicação junto aos estudantes do 1º ao 3º ano do ensino médio, em uma escola pública de período integral, da rede estadual de Mato Grosso.

Isso tendo em vista que os estudantes inseridos no processo de ensino-aprendizagem não conseguiam compreender qual seria o objetivo da educação para além de uma obrigação, para entrar em um curso superior e a formação para o mercado de trabalho. Isto posto, desenvolvemos um produto educacional por meio de uma sequência didática, em que possibilitamos aos estudantes, uma reflexão em torno da concepção de educação para Arendt e Adorno, e também, sobre os objetivos e os rumos que a educação pública deveria conduzir.

Deste modo, partimos para nossa pergunta norteadora: “para onde a educação deve conduzir?”. A educação, em nosso país, tem como finalidades: a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual, o pensamento crítico, o exercício da cidadania e a preparação para o mercado de trabalho. Entretanto, a educação não pode e não deve ser pensada apenas tendo como foco central formar mão de obra para o mercado, mas também deve focar a formação de cidadãos para o pleno exercício de sua cidadania, o respeito ao próximo e à diversidade.

Arendt e Adorno não são pensadores que dedicaram toda a sua vida e suas pesquisas para analisar a educação, no entanto, estes autores nos possibilitam uma reflexão sobre essa temática na medida em que ambos, tendo passado pelo advento da



Segunda Guerra Mundial e seus campos de concentração e extermínio, se propuseram a pensar, em algum momento de suas vidas, sobre esse tema tão caro a nossa análise. Ambos autores foram levados por motivações diferentes em suas reflexões.

Arendt se deteve na análise do sistema educacional dos EUA por identificar, neste país, que a educação (e a crise pela qual passava) se tornara um problema político de primeira ordem. Pela história desta nação, em ser constituída essencialmente por imigrantes, a educação estava condicionada a uma “americanização dos filhos de imigrantes” (ARENDR, 2013a, p. 223). Assim, a pensadora identifica uma crise no sistema educacional e elabora sua análise levantando três pressupostos que levaram a esta crise, como: a perda da autoridade no mundo moderno; a influência do Pragmatismo e a transformação da Pedagogia “em uma ciência do ensino em geral” (ARENDR, 2013a, p. 231); e a substituição do aprender pelo fazer, onde a intenção não era tanto a de ensinar conhecimentos e sim, “de inculcar uma habilidade” (ARENDR, 2013a, p. 232).

Adorno, por sua vez, se mobiliza para compreender como que a sociedade moderna compactuou com uma regressão à barbárie de tal forma que culminou com os campos de concentração e extermínio, no decorrer da Segunda Guerra Mundial. Por meio de suas reflexões, se propõe a identificar como a consciência ou a inconsciência das pessoas pôde permitir que, na modernidade, a barbárie viesse à tona. Desta análise, busca apreender o contexto e o cenário para a educação na Alemanha, após o advento de Auschwitz, destacando que a exigência para a educação é evitar que se repita o regresso à barbárie. Assim, pontua que qualquer debate sobre metas educacionais “carece de significado e importância” (ADORNO, 2020, p. 129) diante da exigência que é imposta à educação, após a barbárie vivida no século XX.

Assim, por termos como objeto de análise o contexto educacional brasileiro, cabe destacar uma citação de Arendt, ressaltando que os problemas inerentes à educação não se encontram restritos aos contextos históricos e fronteiras específicas, como se não pudessem ocorrer em outros países. Arendt (2013a, p. 222) afirma que

pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país.



Cientes dessa possibilidade, nos propomos a pensar, com o suporte de Arendt, a responsabilidade dos adultos – sem fazer a distinção entre a família e os (as) professores (as) – pelos “recém-chegados”, por serem estes o objetivo pelo qual a humanidade inventou as instituições educacionais. Esses novos seres que precisam ser inseridos em um mundo que já existia antes da sua chegada, de tal modo que possam assegurar a sua própria sobrevivência assim como a do mundo e a continuidade dele, que permanecerá após a sua partida.

Em relação à tarefa de dar continuidade ao mundo comum, esta é uma responsabilidade dos adultos, e essa tarefa impõe às famílias e as (os) professoras (es) a necessidade da educação. Arendt (2013a, p. 234) deixa claro que

a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos. Esses recém-chegados, além disso, não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser.

A educação adquire esse papel de transformação na medida em que esses “novos seres humanos” vêm ao mundo por meio de seu nascimento biológico. Este fenômeno impõe aos adultos a responsabilidade por eles até o seu pleno desenvolvimento, ao ponto de tornarem-se autônomos, de modo que a tarefa de educa-los e inseri-los neste mundo previamente dado está atribuída aos familiares no âmbito do lar e aos (às) educadores (as) no âmbito da educação escolar. Feita essa introdução ao tema e aos filósofos, retornamos à questão norteadora de nossa reflexão: “para onde a educação deve conduzir”?

Contexto brasileiro e a educação atual

Desde o início da pandemia de Covid 19, o Brasil registra até o momento, 602.669² vidas perdidas, famílias destruídas e abaladas pela perda de entes queridos e amigos. Há mais de um ano (sobre)vivendo em meio a esse caos, é inegável que esse período afeta não apenas as relações sociais, econômicas, de transporte e políticas, mas também, a educação (HENDRICKSON, 2020).

² Dados obtidos junto ao Ministério da Saúde. Disponível em: https://qsprod.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 16 de outubro de 2021.



Enfrentamos uma taxa de desemprego de 14,1% no segundo trimestre de 2021, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE)³, além da inflação alta e da redução do poder de consumo das famílias brasileiras. Dentro deste cenário mais amplo da realidade social em nosso país (por mais que tenham sido abordados apenas alguns aspectos), nos encontramos, referente à educação, em um Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Nesta condição de ensino improvisada, a qual não é estruturada como a Educação à Distância, nem como o Ensino Presencial, tampouco híbrida, as instituições e os estudantes tentam dar continuidade às suas atividades educativas de forma remota, por meio da internet e outras mídias. Contudo, nem todos os estudantes possuem acesso à internet, ficando, assim, desassistidos de um acompanhamento mais próximo dos (as) professores (as). Com a globalização e o cenário atual, o acesso à internet se torna um item de necessidade básica, e no território das relações virtuais, as disputas por narrativas ou divulgação de notícias falsas (*fake news*) se faz cada vez mais presente (NETO et al., 2020).

A educação em nosso país vivencia um período de imensas mudanças e transformações, perpassando desde a Lei nº 9.394 de 20 de novembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, destacando, no artigo 35, algumas das finalidades da educação nacional como

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (BRASIL, 1996).

A mudança mais recente ocorre com a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que altera a lei 9.394/96, mudando o currículo do Ensino Médio e estabelecendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e também o Novo Ensino Médio. Este funcionará com a oferta de itinerários formativos em que os estudantes poderão escolher qual seguir, acarretando na prioridade de algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Com isso, há também a transformação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

³ Dados obtidos no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores#desemprego>. Acesso em: 16 de outubro de 2021.



para atender a essas modificações. As mudanças e reformas educacionais em nosso país não param, nem mesmo durante uma pandemia, e teremos já no próximo ano (2022) a implementação em escala nacional dessa nova reforma do ensino.

No Brasil, além da forte influência e admiração para com os EUA, há ainda uma pressão por meio das instituições e organizações em prol da educação que se encontram vinculadas às instituições financeiras. É notório que nosso país enfrentou e ainda enfrenta diversos desafios educacionais, mas é preciso destacar que também surgem novos desafios, uma vez que nosso país se encontra alinhado “ao movimento internacional de vinculação entre políticas voltadas à educação e ao desenvolvimento econômico” (BRASIL, 2021, p. 5) conforme exposto no Guia do PNLD da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e que é evidenciado com a última reforma educacional.

Em fase de implementação no Brasil, através da Lei nº 13.415/17, temos em andamento a proposta do Novo Ensino Médio, na qual identificamos alguns princípios do neoliberalismo que está centrado na formação e qualificação profissional. Nas palavras de Soares:

Atualmente a Educação parece ser um campo estratégico para tornar os indivíduos eficientes, competitivos e produtivos durante a formação escolar que, sugestivamente, tende a se acirrar com a prerrogativa de profissionalização prevista na dita *reforma* do Ensino Médio, por exemplo. (SOARES, 2020, p. 42).

Com este Novo Ensino Médio, temos a famosa palavra do neoliberalismo, a **flexibilização** curricular amparada num discurso de maior liberdade aos estudantes para que possam escolher, através de suas afinidades, algumas áreas de conhecimento em detrimento de outras, tornando a formação do estudante um pouco mais aprofundada nessa área. Uma das grandes dificuldades em nosso sistema educacional sempre residiu na universalização do ensino, entretanto, para ser alcançada, foi às custas da queda na qualidade do ensino ofertado. Conforme destaca Libâneo,

o modelo econômico, sustentado em capitais externos, postulava, sim, a expansão do atendimento escolar mas com um modelo de ensino mitigado, ou seja, à escola caberia apenas suprir certas habilidades mínimas para atender às necessidades de expansão do capital. (LIBÂNEO, 2011, p. 77)

Com um novo currículo, sustentado por políticas educacionais com foco no desenvolvimento econômico, e com os itinerários formativos do Novo Ensino Médio, os estudantes podem obter uma formação técnica, mas às custas de uma formação crítico-

SILVA, Pedro Romário Santos da; SILVA, Jefferson Rodrigues da. EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE COM O MUNDO: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO BRASILEIRO A PARTIR DE ARENDT E ADORNO. p. 36-53.



reflexiva, uma vez que negligenciaria outras áreas do conhecimento. Estaríamos, assim, bem próximos do que Becker – o entrevistador no debate com Adorno, na Rádio de Hessen, sobre *Educação e emancipação* (2020), transmitido em 13 de agosto de 1969 – descreve sobre o cenário educacional alemão: que “no fundo não somos educados para a emancipação” (ADORNO, 2020, p. 186).

Fica evidente, em nosso contexto político educacional, que a educação sustentada no desenvolvimento econômico “exige competências básicas, que a pessoa seja alfabetizada e tenha noções básicas de aritmética. Também precisa que algumas pessoas tenham conhecimentos mais avançados de informática e tecnologia” (NUSSBAUM, 2015, p. 20), e ficamos cada vez mais distantes da formação para o desenvolvimento da “autonomia intelectual e do pensamento crítico” e focados cada vez mais na “flexibilidade e novas condições de ocupação” (BRASIL, 1996), pois o foco central da educação no Brasil, conforme evidencia os documentos oficiais, ainda é a qualificação para o mundo do trabalho.

Deste modo, como realizar o desenvolvimento da autonomia e pensamento crítico, conforme destacado na LDB, como uma finalidade da educação nacional? Assim, evocamos mais uma vez a questão de nossa reflexão: “para onde a educação deve conduzir?”. Adentramos num terreno onde a educação pode se encontrar num limiar entre “conduzir” à “barbárie” ou à “emancipação”. A emancipação ou o desenvolvimento do saber crítico-reflexivo, enquanto uma experiência específica dos seres humanos, só é possível porque “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2018, p. 96) e na medida em que a realiza, intervindo no mundo em que estamos inseridos, nos realizamos enquanto seres humanos singulares e plurais e não somente enquanto trabalhadores.

O mundo e o objetivo da educação para Arendt

Para Arendt, a educação tem por objetivo inserir os “recém-chegados” no mundo.

[...] A criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto: é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação. Esse duplo aspecto não é de maneira alguma evidente por si mesmo, [...] corresponde a um duplo relacionamento, com o mundo, de um lado, e com a vida, de outro. (ARENDR, 2013a, p. 235).



O mundo adquire, em Arendt, um caráter plurifacetado, pois refere-se ao conjunto de artefatos fabricados por mãos humanas, tanto os objetos de consumo quanto as obras de arte; refere-se também às instituições que são fruto de construções humanas; diz respeito, além disso, às inúmeras barreiras artificiais, institucionais, culturais que os seres humanos interpõem entre eles e a própria natureza. O mundo, para a autora, não se confunde com a natureza (de onde extraímos a matéria-prima tanto para a fabricação do mundo, quanto para assegurar a subsistência), nem com a Terra, onde os seres humanos se movimentam espacialmente. Refere-se, na verdade, às relações e aos assuntos humanos quando estes agem juntos no espaço público; e, por último, o mundo é esse espaço que deve sobreviver ao ciclo natural da vida e da morte das gerações, para que ele permaneça e propicie as condições necessárias à vida humana.

Ao lançarmos os olhos para o cenário brasileiro, considerando o aspecto social em que vivemos atualmente e as inúmeras reformas que o sistema educacional tem passado, enfrentamos um contexto de instabilidade e incertezas, pois as diversas mudanças que foram impostas pelas legislações vigentes não puderam ser discutidas com a comunidade escolar, ou conforme diria Arendt, com os responsáveis pelos “recém chegados”, tendo em vista o cenário da pandemia o qual ainda estamos vivenciando.

Tendo a educação o objetivo de introduzir os novos no mundo e assegurar a sua permanência e continuidade, é preciso realizar uma elaboração do nosso passado, para vislumbrar caminhos possíveis para um futuro. Theodor Adorno aborda o aspecto de “elaborar o passado” com a preocupação de que o passado não se torne uma experiência real e sim uma memória viva, ou seja, evitar a repetição de um regime totalitário que possibilitou o regresso à barbárie. Imersos em muitas reformas e transformações do nosso sistema educacional, faz-se necessário nos questionarmos, não só os caminhos futuros, mas também, lançar nossos olhares ao passado de modo que possamos compreender melhor como poderemos, através da educação, vislumbrar novos caminhos para a educação nacional.

Tentativas de elaborar nosso passado

Não é possível perceber nos documentos oficiais que normatizam a educação brasileira, uma preocupação explícita com o nosso passado, especificamente no que se



refere, por exemplo, à Ditadura Militar vivenciada entre os anos de 1964 e 1985. Este tema compõe os currículos escolares das nossas unidades educativas, mas quando nos propomos a perguntar se de fato elaboramos nosso passado (ADORNO, 2020), afirmamos que esse período tão obscuro e doloroso em nossa história nacional não foi suficientemente elaborado.

Essa tentativa ocorreu por meio da Comissão Nacional da Verdade, que encerrou seus trabalhos no ano de 2014, tendo sido realizada apenas por pouco mais de 3 anos, quando o regime militar durou 21 anos. Além da duração dos trabalhos, temos também a situação acerca da penalização dos responsáveis por esse regime autoritário que, além de instaurar o terror, provocou a morte e sequelas físicas e psicológicas inimagináveis em alguns opositores do regime. Contudo, ainda buscamos, através da educação, formas de reelaborar o passado em outras áreas que também demandam essa ação, como por exemplo, nas questões étnico-raciais.

Na tentativa de “elaborar nosso passado” (ADORNO, 2020, p. 31), avançamos com a luta dos movimentos negros e conseguimos, no aspecto da questão racial, através da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece a obrigatoriedade no ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” e, atualizada com a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, que incluiu a obrigatoriedade do ensino também sobre a História e Cultura Indígena. Diante dessas duas leis, ainda poderíamos nos questionar, apenas elas são suficientes?

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), no ano de 2017, 49.505 pessoas negras foram mortas no Brasil⁴.

Apenas em 2018, os negros (soma de pretos e pardos, segundo classificação do IBGE) representaram 75,7% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 37,8. Comparativamente, entre os não-negros (soma de brancos, amarelos e indígenas) a taxa foi de 13,9, o que significa que para cada indivíduo não-negro morto em 2018, 2,7 negros foram mortos. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 68% do total das mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 5,2, quase o dobro quando comparada à das mulheres não-negras. (BRASIL, Atlas da Violência 2020. Principais Resultados, 2020, p. 13).

⁴ Deste total 3.288 eram mulheres, e 46.217 eram homens, totalizando 49.505 homicídios da população negra no Brasil em 2017, sendo que o total de homicídios da população não negra somou 14.731, sendo 1.544 mulheres e 13.187 homens. Dados obtidos do Atlas da Violência, no site do IPEA. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/filtros-series>. Acesso em: 28 de março de 2021.



É inegável que devemos reconhecer a importância dessas leis voltadas para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena dentro de nossas escolas. Elas direcionam a transformar essa realidade em nosso país, evidenciando a afirmação de Freire (2018) que, com a educação, podemos intervir no mundo. É um trabalho que ainda está em andamento, entretanto, ao analisarmos os dados estatísticos sobre a violência em nosso território, é preciso indagar: “para onde a educação deve conduzir?”.

Uma vez que as Leis nº. 10.639/2003 e 11.645/2008 apresentam um avanço no combate à violência contra essas populações, elas se tornam

uma das importantes ferramentas da escola na construção positiva das identidades negras, procurando combater as violências psicológica e estrutural, na busca do fim da violência física. No entanto, compreendemos que, apesar da força dessa, a mudança cultural também entre os agentes escolares precisa ser efetiva para que esses implementem ações de forma comprometida e competente. (SANTOS; GUILHERME, 2020, p. 237).

Deste modo, enfrentamos no Brasil situações que apontam para o avanço de uma tentativa de elaboração de nosso passado, ao mesmo tempo que evidenciamos altos índices de violência física, estrutural e psicológica direcionadas a essas populações que compõem a história do nosso país desde o período da colonização.

Não vivemos em um Regime Totalitário, tampouco em uma Ditadura, mas em um Estado Democrático de Direito, porém parece ser difícil dizer que, em nosso país, não há uma ação generalizada de extermínio de determinadas populações⁵. A cada 2 horas, uma mulher é morta no Brasil e a cada 6 horas e 23 minutos, uma mulher é morta dentro de casa, segundo o Atlas da Violência publicado em 2020, com os dados referentes ao ano de 2018. É possível também analisar, no Atlas da Violência, a escolaridade dessas pessoas, sendo que: 41,4% das mulheres e 46,6% dos homens que perderam suas vidas entre 2008 a 2018 possuíam apenas de 4 a 7 anos de escolaridade.

A educação e responsabilidade com o mundo

⁵Segundo o Conselho Indigenista Missionário – CIMI, no ano de 2019, contabilizou um total de 113 assassinatos de indígenas. Poderíamos incluir também os dados referentes à violência no campo, violência contra a comunidade LGBTQIA+, os imigrantes e refugiados, mas tornaria muito mais denso do que seria a nossa proposta. Não que não fosse necessário, mas antes, que nos impulse a analisar os dados de nossa realidade como vidas concretas que foram ceifadas e brutalmente retiradas desse mundo. Disponível em: <https://cimi.org.br/2020/09/em-2019-terras-indigenas-invasadas-modo-ostensivo-brasil/>. Acesso em: 28 de março de 2021.



A educação, tanto em Arendt quanto em Adorno, possui um caráter de apresentar o mundo. Em Adorno (2020, p. 156), “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo”, entretanto, “ela seria igualmente questionável” caso focasse apenas na produção de “pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior”.

Deste modo, encontramos-nos numa situação problemática. A formação dos nossos jovens deve voltar-se para apresentar o mundo, com todas as suas contradições e, ao mesmo tempo, para adaptá-los ao mundo previamente existente à sua chegada. No entanto, uma adaptação que não vise apenas ao conformismo, de reconhecer que o mundo é assim e sempre será, mas antes, uma adaptação que propulsione uma transformação, pois, conforme destaca Arendt (2013b, p. 10), “o novo começo inerente ao nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é, de agir”.

Traçando um paralelo no quesito da ação, ou da capacidade de agir para iniciar algo novo no mundo segundo a teoria arendtiana, traremos uma reflexão do sociólogo e filósofo Edgar Morin (2011, p. 29), quando este declara que

O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e ideias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado. E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar à força na teoria incapaz de recebê-lo. (MORIN, 2011, p. 29).

Estamos habituados e confortáveis, ou melhor, tão bem adaptados a este mundo, que não conseguimos ceder ou abrir espaço para rever nossas teorias ou ideias antes de recusar ou tentar podar o novo, o inesperado, quando ele irrompe no mundo. Para onde a nossa educação está caminhando?

Nossos jovens são jovens em um mundo velho, nós professores (as) já somos velhos para nossos estudantes, mas há algo do qual nós – enquanto adultos responsáveis não apenas pela formação dos jovens, mas também pela continuidade do mundo – não podemos nos furtar: a de problematizar e colocar em evidência as mudanças educacionais que nosso país apresenta como a representação da novidade, da liberdade e do avanço do sistema educacional. Se desta análise nos retiramos, estamos, assim, abdicando de nossas



responsabilidades e entregando o futuro da educação nacional ao julgo do mercado, e junto dela, o futuro dos jovens que serão transformados em meros trabalhadores.

Deste modo, a educação assume a responsabilidade de formar os jovens que se encontram num “estado de vir a ser” (ARENDDT, 2013a, p. 234), principalmente, através da ação após o processo educativo, fruto do inesperado e do discurso. Problematizando a formação para a autonomia, vejamos a reflexão de Adorno (2020, p. 153): “é de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros”. Encontramo-nos, dessa forma, defronte de uma situação problemática, já que a formação para a autonomia passa por um projeto educacional da *heteronomia*. Ou seja, a pretensão de formar para a emancipação a partir de ideias e concepções que não são dos próprios indivíduos que estão aprendendo.

Bem, esse discurso cairia como uma luva à proposta do Novo Ensino Médio com a BNCC e seus itinerários formativos, dando, assim, a falsa sensação de liberdade e escolha de quais áreas do conhecimento os estudantes pretendem se dedicar mais. Ora, mas não estamos falando, no parágrafo anterior, de uma situação problemática, a de formar para a emancipação quando os outros decidem sobre a orientação da educação dos estudantes? Evidentemente. Então essa proposta de ensino não seria a solução? Em nossa concepção, não totalmente, pois essa sensação de liberdade vem apoiada em uma percepção de prioridades ou preferências de áreas do conhecimento em detrimento de outras. Isto posto, como alcançaríamos as próprias finalidades da educação descritas na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) em seu artigo 35?

Nussbaum, em seu livro *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades* (2015), apresenta claramente quais são as finalidades da educação quando esta se encontra apoiada na concepção de crescimento econômico, pois

Se o que se deseja é um conjunto de trabalhadores obedientes tecnicamente treinados para executar os projetos de elites que visam o investimento externo e o desenvolvimento tecnológico, a liberdade de pensamento dos alunos é perigosa. O raciocínio crítico, então, será desestimulado. (NUSBBAUM, 2015, p. 21).

E deste modo, com o projeto educacional em implementação através do Novo Ensino Médio, muitos estudantes serão privados de uma formação que estimule o raciocínio crítico e o desenvolvimento da autonomia intelectual. É importante frisar que ainda vivemos em um contexto de pandemia, de altas taxas de desemprego, além de milhões de pessoas

vivendo em situação de insegurança alimentar. Vender a propaganda da liberdade quando a demanda básica por garantia de sobrevivência é pungente se torna apenas uma forma mascarada de formar trabalhadores obedientes e mão de obra barata a serviço do mercado.

Em Arendt e Adorno, a educação adquire o aspecto da autoridade e esta não deve ser confundida de forma alguma com o autoritarismo. Para evidenciar a importância da autoridade na educação, Arendt (2013a, p. 239) ressalta que

Essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: - Isso é o nosso mundo.

A autoridade é fundamental para formar os jovens para a autonomia intelectual e pensamento crítico, e refletir sobre as condições mundanas em que estão inseridos para que, posteriormente, possam transformar suas realidades. Vale ressaltar que essa autoridade não deve ser entendida apenas como níveis elevados de especialização dos (as) professores (as), pois precisamos lembrar dessas palavras de Arendt (2013a, p. 239), “Isso é o nosso mundo” e não, esta é uma parte do nosso mundo, como se o conhecimento ou saber estivesse restrito e não articulado entre todas as áreas e pudesse ser apresentado apenas a partes específicas do mundo.

Acerca dessa especialização dos conhecimentos dentro da área da educação, Morin (2011, p. 37) destaca que

[...] o humano desloca-se; sua dimensão biológica, inclusive o cérebro, é encerrada nos departamentos de biologia; suas dimensões psíquica, social, religiosa e econômica são, ao mesmo tempo, relegadas e separadas umas das outras nos departamentos de ciências humanas; seus caracteres subjetivos, existenciais, poéticos encontram-se confinados nos departamentos de literatura e poesia. A filosofia, que é por natureza a reflexão sobre qualquer problema humano, torna-se, por sua vez, um campo fechado sobre si mesmo.

Assim, o conhecimento humano, ou seja, a história da humanidade no mundo comum, encontra-se extremamente fragmentada e compartimentada em áreas específicas do saber, não articulando ou integrando-as umas às outras, ou até mesmo, dando prioridade a determinadas áreas e desprezo a outras. Sendo nós os representantes de toda a humanidade que apresentamos o mundo aos estudantes, não podemos abrir mão da autoridade – no sentido arendtiano – de sermos responsáveis pelo mundo e pelos jovens,



mas também não podemos nos fechar dentro de uma caixa de um saber específico e especializado como se os outros saberes não fossem importantes.

A perda da autoridade, ou seja, abrir mão de nossa dupla responsabilidade – com o mundo e com a formação dos jovens – pode acarretar em uma conseqüente barbarização da educação, pois eles estariam abandonados à própria sorte de decidir o que pretendem estudar ou conhecer sobre o mundo, já que as políticas educacionais em nosso país exaltam a flexibilidade e a liberdade de escolha do que conhecer acerca do nosso mundo.

Educação: entre a Barbárie e a Emancipação

Para compreendermos o que vem a ser a desbarbarização na educação e a sua importância para todo e qualquer projeto de sociedade que almeja cidadãos livres, autônomos e esclarecidos, precisamos compreender o que Adorno considera como a barbárie. Para o autor,

[...] estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria 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. (ADORNO, 2020, p. 169).

[...] a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física. (ADORNO, 2020, p. 174).

Cabe, também, ter em mente que nem toda violência é sinônimo de barbárie para o autor. O que Adorno (2020, p. 174) explicita é que, por barbárie, se entende a “regressão à violência física primitiva” sem estar diretamente ligada de maneira racional aos próprios objetivos da sociedade. Assim, a violência que tem por objetivo a “geração de condições humanas mais dignas” não é considerada, por ele, como barbárie. Em hipótese alguma defendemos o uso de violência contra qualquer pessoa, independentemente de raça, credo ou etnia, e no tocante à educação, não estamos aqui defendendo o uso de violência física ou moral para produzir condições mais dignas dentro do ambiente educacional.

Uma sociedade que almeja evitar a barbárie, isto é, onde a violência não seja predominante, seja ela física, como aponta Adorno, ou psicológica, é preciso levar adiante e muito a sério um projeto educacional que tenha como princípio a formação de cidadãos livres e autônomos, que respeitem as diversidades étnicas, sociais, raciais, de gêneros e



econômicas da nossa população. A reflexão sobre as condições sócio-históricas de nosso país se faz extremamente necessária para que não caiamos em uma barbárie, ou para que eventos totalitários ou ditatoriais não se repitam nunca mais, daí a importância em elaborar suficientemente bem o nosso passado.

A instituição escolar, enquanto o espaço onde se busca apresentar o nosso mundo aos jovens, deve potencializar o ensino “enquanto autorreflexão crítica *pois esta* é a via potencial para a elaboração do passado no sentido de que não se reproduzam as mesmas condições que produziram Auschwitz” (LASTÓRIA, et al., 2013, p. 172. Grifos nossos). Cabe ressaltar que essa elaboração do passado não se restringe apenas ao advento de Auschwitz, e sim também da nossa história nacional, desde o período da colonização passando à ditadura militar e ao momento atual em nosso país.

Enquanto educadores e representantes do mundo aos recém-chegados, não podemos abrir mão da autoridade, entendendo-a como a responsabilidade pelo mundo e pela “condução” dos (as) estudantes até um outro ponto de chegada: a dissolução da barbárie dentro da sociedade, a valorização do conhecimento científico e uma atitude reflexiva que possibilite criar um outro “modo de se relacionar com as coisas”. Temos, assim, a tarefa de cultivar nos (as) estudantes um outro “modo de se relacionar”, e esta prática não pode ser possível “sem o pensamento, e um pensamento insistente e rigoroso, não seria possível determinar o que seria bom a ser feito, uma prática correta” (ADORNO, 2020, p. 190).

Quando falamos em uma educação para evitar a barbárie, não pretendemos alegar que esta educação deva docilizar os indivíduos ou apenas oferecer o necessário à adaptação no mundo. É preciso destacar a relação existente entre educação e dominação, pois esta não é compatível com a emancipação e formação para a autonomia. Assim, destaca Barbosa (2019, p. 15), “o reconhecimento da relação entre educação e dominação se coloca necessário” pois, caso contrário, estaríamos legitimando “a exclusão e o extermínio do outro”.

Buscamos, antes, contribuir para que sem a concorrência desnecessária, a violência, o ódio, o repúdio à ciência e adesão às notícias falsas, os (as) estudantes consigam emancipar-se para que, racionalmente, guiem seus caminhos nessa sociedade, evitando que cheguemos num estágio de barbárie ou de regimes totalitários e ditatoriais



que legitimem “o extermínio do outro”. Ainda, para finalizar, nos propomos a conduzir a educação para a emancipação, entretanto, com qual projeto político educacional conseguiremos realizar essa tarefa?

Considerações finais

Se estamos nos pautando numa educação que almeja evitar a barbárie e que promova a emancipação e formação de sujeitos ativos e participativos, ou comumente chamados de cidadãos, o projeto educacional que deve ser levado a cabo em nossas unidades escolares teria que estar apoiado na formação da identidade de nossos estudantes. A formação escolar não deve focar apenas na preparação para o mercado de trabalho, mas também para a ocupação consciente do espaço público e político.

Aos moldes atuais de nossas políticas educacionais, nos transparece que a formação para a cidadania, ou o exercício de se reconhecer enquanto sujeito singular e plural, que além da formação para o mercado de trabalho também possa ocupar o espaço político por excelência enquanto cidadão, não coincide com um ensino que negligencia áreas do conhecimento em detrimento de outras ou que centralize a formação técnica e profissional. Isso, pois, conforme salienta Freire (2018, p. 34), ao “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: seu caráter formador”.

O espaço público é o campo apropriado para que os seres humanos possam ser e aparecer em conjunto, onde sua capacidade de ação possa ser potencializada quando esta é realizada entre os/as semelhantes e, desta forma, atribuam significado tanto ao mundo comum quanto a sua própria existência. Se a escola é esta instituição criada pelos humanos e para os humanos, em que sua tarefa é transpor, em alguma medida, o indivíduo do seu mundo privado para o mundo público e comum a todos, proporcionando uma adaptação que não ceife a potência criadora e de ação em conjunto, esta educação está voltada para o mundo, ou seja, para uma formação integral em que o humano que ali adentra possa sair um sujeito que reafirme sua existência, exibindo para o mundo *quem* se é.

Desta forma, ao falarmos em mundo enquanto um processo de compartilhamento de existências e resistências estamos falando de algo que é comum e intrínseco a todos que o compõem. A continuidade do mundo depende da conservação e da resistência, mas



não só dos objetos culturais, também dos indivíduos plurais e singulares que o compõem e que o transformam na medida que fazem uso da ação. Preservar a continuidade do mundo engloba, entre outros aspectos, a preservação da diversidade cultural, étnica e científica. É ir na contramão da barbárie, é assumir o compromisso e a responsabilidade com o outro em sua pluralidade e singularidade, e com o mundo, enquanto fruto da criação humana voltado não apenas para a sobrevivência, mas para a realização de todas as potencialidades das quais o humano é capaz. Essa responsabilidade é um atributo que deve ser intrínseco à educação.

Referências bibliográficas

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. -2ª edição revista. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ARENDT, H. A crise na educação. In: *Entre o passado e o futuro*. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013a.

ARENDT, H. *A condição humana*. Tradução e Revisão Técnica: Adriano Correia. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013b.

BABOSA, R. P. *Ensaio sobre a dialética do esclarecimento: reflexões e provocações educativas*. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS, v. 24, p. 1-17, 2019.

BRASIL. Lei 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e nº 11.494, de 20 de junho 2007. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Brasília, MEC/SEB/FNDE, 2021.

BRASIL, *Atlas da Violência 2020*. Principais Resultados, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes/62/atlas-da-violencia-2020-principais-resultados>. Acesso em: 28 de março de 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 59ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2018.

HENDRICKSON, C. *The COVID-19 Pandemic and Transportation Engineering*. **Journal Transportation Engineering**, v. 7, n. 146, Julho 2020.

SILVA, Pedro Romário Santos da; SILVA, Jefferson Rodrigues da. EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE COM O MUNDO: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO BRASILEIRO A PARTIR DE ARENDT E ADORNO. p. 36-53.



LASTÓRIA, L. A. C. N. et al. *Teoria crítica da sociedade: um olhar sobre a educação em tempos de sociedade tecnológica*. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS, v. 18, n. 1, p. 164-178, jan./abr. 2013.

LIBÂNEO, J. C. Escola pública brasileira, um sonho frustrado: falharam as escolas ou as políticas educacionais? *In: LIBÂNEO, José C. SUANNO, Marilza V. R. (Orgs.) Didática e escola em uma sociedade complexa*. Goiânia: CEPED, 2011. 216 p.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NETO, M. et al. *Fake news no cenário da pandemia de covid-19*. **Cogitare Enfermagem**, v. 25, 2020.

NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015. 154 p.

SANTOS, C. S. GUILHERME, A. A. *Discussões sobre o genocídio da juventude negra brasileira à luz de Frantz Fanon*. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS, v. 25, p. 222-239, Dossiê, 2020.

SOARES, P. S. G. *As Ciências Humanas em tempos de mercantilização da Educação*. **Conjectura: Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS, v. 25, p. 34-54, Dossiê, 2020.



SILVA, Pedro Romário Santos da. **EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE COM O MUNDO: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO BRASILEIRO A PARTIR DE ARENDT E ADORNO**. **Kalagatos**, Fortaleza, Vol.18, N.2, 2021, p. 36-53.

Recebido: 09/2021

Aprovado: 10/2021