

## **Adorno, a educação contra a barbárie e o cenário brasileiro: a escola como lugar privilegiado do combate ao fascismo**

Luciano Teixeira Dias<sup>1</sup>, Marcos Roberto de Faria<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este artigo tem a intenção de abordar um expressivo fenômeno político de extrema-direita que emerge na sociedade brasileira, em particular na esfera da Educação Básica, suscitando controvérsias em comunidades escolares e no campo das pesquisas em Educação. Notamos que o desfecho da elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018, ocorreu ainda no alvorecer da experiência política e educacional que então colocamos em tela. Diante dessa conjuntura, realizamos uma análise do contexto em que o documento foi implementado. Averiguamos justamente se o documento da BNCC se fundamenta sob uma perspectiva considerada emancipatória, nos contornos do quadro conceitual oferecido pela teoria crítica de Theodor Adorno (1995), em razão da preocupação dele com o tema da emancipação no âmbito educacional. Em conclusão, destacamos que as emergentes forças sociais do neoliberalismo e do fascismo à brasileira balizaram a produção – e não uma determinação – das diretrizes pedagógicas que atualmente prescrevem o que deve ser ensinado no ofício da docência nas escolas públicas e privadas do país.

### **Palavras-chave**

Adorno. Educação. Barbárie.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais, Brasil; supervisor pedagógico na rede municipal de ensino de Alfenas, Minas Gerais, Brasil. E-mail: luciano.dias@sou.unifal-mg.edu.br.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil; com período sanduíche na Università Degli Studi Di Udine, Itália; professor associado da Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais, Brasil; membro da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped) e da Sociedade Brasileira de História da Educação; membro fundador da Associação Latinoamericana de Filosofia da Educação e da Sociedade Brasileira de Retórica. E-mail: marcos.faria@unifal-mg.edu.br.

## **Adorno, education against barbarism and the Brazilian scenario: the school as a privileged place to combat fascism**

Luciano Teixeira Dias<sup>3</sup>, Marcos Roberto de Faria<sup>4</sup>

### **Abstract**

The purpose of this article is to address a significant far-right political phenomenon that is emerging in Brazilian society, particularly in the sphere of basic education, stirring up controversy in school communities and in the field of education research. We noticed that the outcome of the drafting of the National Common Curricular Base (BNCC), published in 2018, took place at the dawn of the political and educational experience that we are now discussing. Against this backdrop, we analyzed the context in which the document was implemented. We are looking precisely at whether the BNCC document is based on a perspective that is considered emancipatory, within the conceptual framework offered by Theodor Adorno's (1995) critical theory, due to his concern with the theme of emancipation in the educational sphere. In conclusion, we emphasize that the emerging social forces of neoliberalism and Brazilian-style fascism have guided the production – and not the determination – of the pedagogical guidelines that currently prescribe what should be taught in the teaching profession in the country's public and private schools.

### **Keywords**

Adorno. Education. Barbarism.

---

<sup>3</sup> Master in Education, Federal University of Alfenas, State of Minas Gerais, Brazil; pedagogical supervisor in the municipal education network of Alfenas, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: luciano.dias@sou.unifal-mg.edu.br.

<sup>4</sup> PhD in Education, Pontifical Catholic University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; with a sandwich period at the Università Degli Studi Di Udine, Italy; associate professor at the Federal University of Alfenas, State of Minas Gerais, Brazil; member of the National Association for Research in Education (Anped) and the Brazilian Society for the History of Education; founding member of the Latin American Association of Philosophy of Education and the Brazilian Society of Rhetoric. E-mail: marcos.faria@unifal-mg.edu.br.

## Introdução

De acordo com Theodor Adorno, a desbarbarização da educação deve ser concebida a partir do processo de conscientização dos indivíduos. Para o autor,

[...] desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. [...] Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por [...] um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo que toda esta civilização venha explodir [...] (Adorno, 1995, p. 155).

Tais apontamentos são fundamentais para balizar uma análise crítica do cenário brasileiro atual. Segundo Cassio (2019), as intimidações sofridas pelos profissionais na Educação Básica brasileira precisam ser discutidas e enfrentadas publicamente, pois os debates motivados por essa ameaçadora situação estão acontecendo de forma rasa. Essa ambiência pode nos levar inclusive ao conformismo, já que os interesses da classe empresarial, e todo o suporte educacional a eles dispensado, tem ditado as pautas atuais na educação.

A busca por uma educação pautada na democracia, na inclusão, no laicismo e na liberdade de expressão está subordinada à nossa condição como cidadãos ativos na defesa de propostas de ensino democráticas, muito ao contrário do que perpassa a atual condição do país, expressivamente delineada pela barbárie social, política e educacional.

“A educação como direito de todos” está prevista na Constituição Federal de 1988<sup>5</sup>. Mas a que tipo de educação “todos” têm direito/acesso? Há de se constatar que a educação não é a mesma para todos, mesmo o ensino público e gratuito não é equivalente em níveis de qualidade para todos os estudantes do país. Cara (2019) pontua que, de modo objetivo, a via a ser percorrida para o combate à barbarização da educação é a conexão política em prol da efetivação do direito a educação, a fim de que seja garantido de forma clara e objetiva, o que prevê a Constituição Federal de 1988. Em outras palavras, não podemos consentir com a barbarização da educação, e sim fazer com que ela seja pautada pela resistência e objeção contra a barbárie. Para tanto, a conscientização acerca do direito à educação deve ser o nosso lema.

---

<sup>5</sup> Está prevista na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no Art. 205. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 nov. 2022.

A revista Carta Capital<sup>6</sup> observa que os ataques à educação ganharam força com o consentimento do governo Bolsonaro. Ao declarar a educação e os estudantes como seus principais inimigos, o ex-presidente não somente permitiu, como suscitou as investidas fascistas advindas de seus “súditos”, propagando o ódio e o desdém como um grito de guerra daqueles que não toleram os menos favorecidos, desse modo, esse tipo de barbárie vinha sendo construída em nosso país. A revista traz a importante questão de que a classe trabalhadora teve o acesso às universidades públicas garantido recentemente, e esse fato ocorreu por meio das políticas públicas democráticas formuladas nos governos Lula e Dilma. O Exame Nacional do Ensino Médio<sup>7</sup> (Enem), no ano de 2009, trouxe a esperança para milhares de jovens terem a possibilidade de cursar o ensino superior nas universidades públicas do nosso país, o que, até então, era privilégio dos jovens da classe alta. A reestruturação do Enem permitiu que, a partir da nota obtida, o acesso às Universidades Federais fosse efetuado. Nesse sentido, a criação do ProUni<sup>8</sup> em 2005, foi uma importante estratégia do governo para que a classe trabalhadora tivesse ainda mais possibilidades de acesso ao ensino superior.

Na contramão desse processo de democratização, o governo Bolsonaro defendeu um projeto de país que não contempla o acesso democrático ao ensino. Um exemplo disso foi o processo da aplicação e correção do Enem no ano de 2019. Conforme relatado pela redação da revista, após o resultado das avaliações, mais de 30 mil estudantes foram lesados pelo equívoco na correção das provas, e o prazo oferecido pelo MEC<sup>9</sup> para que os estudantes pudessem contestar foi muito curto, prejudicando ainda mais os que se sentiram afetados pelo ocorrido.

---

<sup>6</sup> Carta Capital é uma revista semanal brasileira de informações gerais, pautada em um jornalismo crítico, foi fundada em agosto de 1994 pelo jornalista Mino Carta. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/ataques-a-educacao-publica-fazem-parte-de-um-projeto-de-privatizacao/>. Acesso em: 19 nov. 2022.

<sup>7</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 19 nov. 2022.

<sup>8</sup> O Programa Universidade Para Todos (ProUni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 19 nov. 2022.

<sup>9</sup> Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2022.

Ainda segundo a revista, o grande número de ações protocoladas, referentes à correção do Enem, fizeram com que o Ministério Público Federal pedisse a suspensão do Sisu<sup>10</sup>, ProUni e Fies<sup>11</sup> do ano de 2019, o que tristemente acarretou no não preenchimento das mais de 250 mil vagas disponíveis pelo ProUni, os 30 mil estudantes que foram lesados pelo erro na correção de suas avaliações, não tiveram resposta acerca do suposto erro do MEC, perdendo a chance de ingressar no ensino superior.

Novamente, o descaso para com a educação se fez presente, pois além de revelar a displicência com esse tema e com os menos favorecidos, esse processo acarretou no atraso de um ano na vida dos estudantes. Mais uma situação decorrente do desprezo para com os que dependem da educação, foram os cortes que o governo efetuou de forma drástica, congelando os investimentos em educação e, sobretudo, os incentivos à pesquisa e à ciência, que geram o progresso e o avanço nas mais diferentes áreas no país. Ao não priorizar o fomento à iniciação científica, o governo faz com que o país não somente fique estagnado em relação ao mundo, mas deixe de participar do processo de globalização do conhecimento.

## **Metodologia**

A proposta desta escrita é a análise do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), mas, para tanto, faz-se necessária a contextualização do cenário no qual ela está inserida. O que ficou claro durante o governo Bolsonaro foi que “ao tentar transformar a “educação domiciliar” uma alternativa à educação escolar, ignora-se a importância da escola como parte da rede de proteção das crianças e dos adolescentes” (Penna, 2019, p. 27).

Ao seguir as habilidades prescritas no documento da Base Nacional Comum Curricular de forma técnica, como propõe as entrelinhas do documento, teremos poucas possibilidades de suscitar nos alunos o senso crítico em relação a todas as situações vivenciadas nos últimos tempos.

Diante do exposto, é preciso voltar nosso olhar para os acontecimentos que se fazem, a cada dia mais, presentes em nossa sociedade, “a apologia ao racismo e à discriminação social

---

<sup>10</sup> O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é um sistema online do Ministério da Educação em que algumas instituições públicas de ensino superior brasileiras oferecem vagas para pessoas que fizeram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2022.

<sup>11</sup> O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação (MEC) destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/financiamento/fies-graduacao/perguntas-frequentes-fies>. Acesso em: 19 nov. 2022.

ao outro de forma generalizada expõem a fratura social em que hoje vive boa parte do mundo” (Trevisan, 2020, p. 1).

Nesse sentido, o trabalho assume esse pressuposto e tenta fazer uma análise qualitativa e crítica a respeito do cenário no qual a BNCC foi gestada. Tal análise será balizada pelo aporte teórico da Teoria Crítica de Theodor Adorno (1995), dando destaque, sobretudo, aos conceitos de barbárie, fascismo e semiformação.

## **Resultados**

O descaso com a educação pública e as inúmeras tentativas de privatização foram uma constante nos últimos anos de governo, sem levar em consideração que, a então chamada elite ou classe empresarial, jamais apoiou as políticas públicas, as quais garantiam o direito de acesso à educação aos menos favorecidos, que constitui a maior parte da população brasileira.

Isso se explica em especial pela intolerância da elite em relação ao “diferente”, isto é, em relação a pobres, homossexuais, mulheres, pessoas com deficiência e minorias religiosas. Considerando, portanto, o preconceito corrente da classe empresarial brasileira dominante em face de todos aqueles que se encontram fora dos “padrões normais” de uma sociedade ainda patriarcal, machista e capacitista, é possível entender o porquê, nos anos de governo Bolsonaro, tais pessoas não foram, malgrado constituam a maioria da população, alvo de especial consideração em matéria de políticas de educação pública. Porém, não é o nosso objetivo analisar, neste texto, as inúmeras questões que compõem o preconceito. Porém, não é o nosso objetivo analisar as inúmeras questões que compõem o preconceito. Queremos apenas chamar a atenção para os ataques sofridos por aqueles que talvez possamos chamar de diferentes dos iguais, tentando entender o que a classe dominante pensa ao considerar aqueles que estão fora do padrão imposto pelos que se consideram superiores e o que a escola, enquanto formadora de cidadãos, pode fazer para contribuir com o combate a essas questões, a partir da formação de projetos a serem desenvolvidos junto à comunidade escolar, construídos dentro de uma realidade local, os quais visem ao esclarecimento e ao combate a toda forma de preconceito.

O preconceito sempre esteve presente em nossa sociedade, porém, nos últimos quatro anos, nosso país vivenciou de forma covarde os constantes ataques aos menos favorecidos socialmente, as redes sociais serviram de palco para os registros desses preconceitos, com falas homofóbicas, injúrias raciais, discriminação contra os jovens de periferia, dentre

inúmeras situações que estiveram tão presentes nas mídias. Afinal quem são os principais responsáveis por esses ataques, que tipo de movimento fomenta tais atrocidades?

Assim, o texto objetivou analisar criticamente a ambiência na qual foi gestada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, vimos que é necessário entender os acontecimentos que envolvem o processo educacional do país, pois a sociedade e os estudantes estão inseridos em um dado contexto social e a educação é um dos principais alvos desses grupos, se é assim que podemos defini-los. O texto preconizou, portanto, que as chamadas reformas da extrema direita são, na verdade, contrarreformas, pois legitimam a exclusão, a barbárie e os projetos fascistas.

### **Discussão: a escola como lugar privilegiado do combate ao fascismo**

Em seus diálogos com Becker, publicados no livro *Educação e Emancipação*, Adorno destaca que durante as manifestações públicas que os jovens e adultos lutam pelos seus direitos, reivindicando melhores condições, acesso às universidades, direito à alimentação, ao passe escolar, entre outras situações “[...] baseada em condições racionais, ainda que rompa com os limites da legalidade [...]” (Adorno 1995, p. 160). Porém, muitas vezes, esses jovens e adultos são brutalmente coibidos.

Segundo Adorno, os atos de rebelião estudantil não se configuram como violentos e sim como modos de agir politicamente. O autor não discute se a reflexão acerca da questão está equivocada, apenas aponta tais atitudes como estando a favor da sociedade, por um bem maior. Durante o diálogo, Becker levanta a situação da intervenção física exacerbada por parte dos dirigentes que representam a classe dominante frente a esses acontecimentos. Essas atitudes de coação e violência configuram um caso de barbárie. Nesse sentido, o fato de os estudantes reivindicarem melhores condições não somente de acesso, mas de permanência nas universidades, configura os atos de rebelião. É desse modo que são vistas tais atitudes por aqueles que não precisam lutar pelos seus direitos, esses que já estão socialmente garantidos.

Há de se atentar para algumas situações que ocorrem no ambiente escolar de forma natural, ou até cultural, e que incitam à barbárie, como, por exemplo, a questão da competição, segundo Becker “A competição entre indivíduos e entre grupos, conscientemente promovida por muitos professores e em muitas escolas, é considerado [...]” um princípio pedagógico particularmente saudável (Adorno, 1995, p. 161).

Tais competições, quando não têm seus objetivos bem definidos, como as condições em que se dá esse processo, não terminam como o esperado. Em outras palavras, as regras a

serem seguidas para que a disputa seja feita com transparência, as condições que levam à premiação final, ou a sensação de ser vencedor frente aos demais são situações que podem provocar sentimentos que levem à barbárie, pois todos os participantes têm de estar no mesmo nível de competição, e, partindo da premissa de que o ambiente escolar é heterogêneo, há de se garantir o igual direito de ser diferente, o que, na maior parte dos casos, não acontece. Adorno escreve: “partilho inteiramente do ponto de vista segundo o qual a competição é um princípio no fundo contrário a educação humana” (Adorno, 1995, p. 161).

Se nos atentarmos para a questão da adoção da BNCC como documento referência e, acima de tudo, como orientadora para a educação brasileira, consideramos o alerta de François Dubet (2004): a BNCC, agindo na perspectiva da meritocracia, tem condições de proporcionar uma competição honesta entre instituições escolares localizadas em regiões que contemplam alunos com níveis sociais desiguais?

Mais uma vez a questão da barbárie se faz presente, pois a adoção do documento da BNCC como referência para os testes em larga escala, produzidos pelo governo, a fim de aferir os resultados do processo de ensino e aprendizagem está sendo feita injustamente, gerando sentimento de revolta, o que permite que todos entrem em uma mesma competição, com condições diferentes. Toda essa situação incita ao descontentamento por parte dos professores e professoras envolvidos no processo, acarretando revolta e sentimento de impotência, que estão conectados à selvageria, a condição de estado daquilo que é bárbaro.

Voltando à competição no ambiente escolar, François Dubet traz a questão de que “fundamentalmente a Sociologia da Educação mostra que a abertura de um espaço de competição escolar objetiva não limita as desigualdades” (Dubet, 2004, p. 542). A autora pontua que, mesmo entre os alunos que se encontram em condições sociais iguais, existem desempenhos distintos, pois o aluno é um ser individual, desde sempre os mais bem sucedidos têm vantagens decisivas frente às competições propostas.

O modelo de igualdade de oportunidades meritocráticas pressupõe que, para ser justo, uma oferta escolar perfeitamente igual e objetiva, ignorando as desigualdades sociais dos alunos. Ora, todas as pesquisas mostram que a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientação... A imagem extrema dessa situação é a do tratamento reservado aos alunos dos estabelecimentos de elite, públicos ou privados, que oferecem aos bons alunos, muitas vezes socialmente privilegiados, numerosos cursos, com grupos reduzidos e professores motivados e experientes (Dubet, 2004, p. 542).



Torna-se evidente que a competição, principalmente aquela que não predetermina seus objetivos, e não leva em consideração as diferenças, não é o melhor caminho a ser seguido.

Também é importante sublinhar uma certa crueldade do modelo meritocrático. Na verdade, quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros (Dubet, 2004, p. 543).

Nessa direção, percebe-se que a competição reproduz no aluno o sentimento de incapacidade, transferindo para ele toda a responsabilidade pelo seu “fracasso”, principalmente para aqueles que não são capazes de lidar com a situação, ainda mais quando carregam consigo o sentimento de baixa autoestima. Conforme Dubet (2004), a perspectiva meritocrática de competição presume que “todos” os envolvidos no processo estejam preparados em igual nível de concorrência, desse modo serão submetidos aos mesmos testes, decorrente dessa proposta injusta, o que acontece é a desmotivação dos alunos perante a resposta negativa de seu desempenho.

Esses alunos são, conseqüentemente, avaliados pelos professores conforme o baixo desempenho, ocasionando a marginalização dos mesmos, por ora sendo tratados de modo diferenciado, para eles são ofertados currículos diferentes dos demais, currículos restritos, visando à recuperação do ensino, e o que ocorre, na verdade, é a baixa qualidade do ensino ofertado a esses alunos.

Para além dos muros da escola, o mundo é, de fato, competitivo e pode parecer contraditório dizer que a escola não deva fomentar a competição, uma vez que a realidade mostra uma situação contrária a essa. Portanto, é de se considerar que a competição não resolve os problemas educacionais e, quando ela ocorre, deve ser pautada em um processo transparente, que deixe claro os objetivos aos quais os alunos participantes se submeterão, sobretudo levando-se em conta a questão das diferenças. Caso contrário, o saber lidar com a derrota, com o fracasso, é algo que pode levar à barbárie, “as pessoas continuamente experimentam fracasso, desenvolvendo sentimento de culpa subjacentes que acabam traduzindo agressão” (Adorno, 1995, p. 121). O autor, além dessa situação, levanta a questão da importância do esclarecimento: é necessário que não somente professores, mas a escola, enquanto instituição pertencente à sociedade, crie possibilidades de elucidar, de trazer à luz do esclarecimento todas as questões que envolvam o processo de ensino aprendizagem para além

da simples transmissão dos conteúdos de forma passiva, formando cidadãos críticos, conscientes e capazes de se posicionar frente às situações e adversidades da vida.

A concepção de Adorno sobre a desbarbarização da educação, segundo Zuin, Pucci e Oliveira (2012), está pautada em duas particularidades educativas, sendo elas a educação para o “esclarecimento” e a educação enquanto “emancipação”. Os autores ressaltam que Adorno (1995, p. 121) afirma, com veemência, que “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica”. Consequentemente, para o esclarecimento, porém, o autor salienta o fato de o esclarecimento não estar ligado à subserviência e nem à inocência, pois, para ele, essas atitudes são capazes de levar o cidadão à barbárie, ao passo que ele concebe tal situação de forma omissa. São muitas as questões que envolvem a barbarização. A escola enquanto lugar de transmitir, transformar e perpetuar a cultura deve estar atenta a situações de permissividade as quais podem levar à barbárie.

Adorno, em *Educação após Auschwitz* (1995, p. 121-122), ressalta que a perspectiva da educação contra a barbárie há de ser feita desde a infância, pois a elucidação e o esclarecimento, o quanto antes trabalhados, mais efetivos serão os resultados, visto que as crianças que tiverem boas oportunidades para a formação da sua personalidade têm maior consciência acerca da importância de lutar por uma sociedade mais humana.

Nesse sentido, a educação contra a barbárie deve ser desenvolvida desde a primeira infância, os estímulos para a conscientização e o esclarecimento não podem deixar para ser trabalhados somente quando o aluno tiver condições de fazer a leitura autônoma do mundo, pois as questões que envolvem o processo de desbarbarização da educação devem ser observadas desde o início da formação, na educação infantil, pois é o momento em que o aluno começa a ter as primeiras experiências de socialização. Nesse momento, podemos abordar situações como a conscientização acerca da violência, o respeito ao próximo, o respeito às diferenças, entre outras situações constituintes de uma educação para a humanização.

A ausência de uma aproximação mais atenta também colocará as crianças entregues a uma ambígua “espontaneidade”, sujeitas à violência que acaba por produzir cicatrizes que se colocam, principalmente, sobre o corpo, fomentando uma educação que, ao invés de se contrapor à barbárie, a privilegia (Richter; Vaz, 2010, p. 673).

Richter e Vaz atentam para a questão de a barbárie estar presente na escola desde primeira infância, e a importância de se tratar o assunto. Os autores mencionam, por exemplo, o momento da socialização em que as crianças estão no parque participando do processo de

convivência. Se tal situação não for bem planejada e orientada, podem ocorrer os desentendimentos, principalmente no que se refere às agressões físicas, sendo que as crianças não têm a consciência acerca de tais atitudes e, sobretudo, de suas consequências. Portanto, nesse sentido “a passividade do adulto diante das crianças constitui também uma forma de barbárie” (Richter; Vaz, 2010, p. 681).

Diante do exposto, vale ressaltar a importância de as instituições escolares se apropriarem do real significado da barbárie e de suas consequências para a vida do ser humano, principalmente no processo de formação que ocorre desde a primeira infância.

A escola como mera transmissora de conhecimentos técnicos e veículo da ideologia da extrema-direita, resume o plano pedagógico e político chamado de Escola Sem Partido<sup>12</sup>. A perspectiva de uma educação dialógica e libertadora no contexto brasileiro, atualmente, é fortemente desqualificada pelos defensores desse plano educativo bárbaro, sujeitos que, em suma, nutrem um profundo desprezo pelo conhecimento filosófico e científico produzido e acumulado na historicidade da vida humana.

Segundo Miguel (2016) o movimento da Escola Sem Partido tem como idealizador o jurista Miguel Nagib. O principal objetivo dele é combater o que acreditam ser a contaminação política de esquerda nas escolas. “Seu programa foi abraçado por todos os grupos da direita brasileira” (Miguel, 2016, p. 595).

O movimento Escola Sem Partido acontece desde o ano de 2004, porém ganhou força a partir do ano de 2010, quando passou a fazer parte da pauta dos debates de educação no Brasil. Miguel Nagib é responsável por diversos projetos de lei que seguem o curso regular para a sua consecução legal, tramitando entre as Câmaras de Vereadores, Assembleias Legislativas, assim como no Congresso Nacional. É importante chamar a atenção para a seguinte questão: “Com o golpe parlamentar de 2016, que destituiu a presidente Dilma Rousseff, a proposta do MESP passou a contar com a simpatia do novo ministro da Educação, o administrador e Político pernambucano Mendonça Filho”<sup>13</sup> (Miguel, 2016, p. 595).

---

<sup>12</sup> A Escola Sem Partido (MESP), é um movimento que se apresenta como uma “iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior”. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 30 jun. 2023.

<sup>13</sup> A posição de Mendonça Filho merece detalhamento. Sua convergência com as teses do *Escola Sem Partido* foi expressa em diversos discursos e entrevistas, antes e depois da posse no ministério, e ele chegou a nomear, como assessor especial, um entusiasta do movimento. Mas se viu constrangido a desfazer a nomeação no dia seguinte, diante da péssima repercussão (Toledo, 2016), e a se manifestar publicamente contra a aprovação dos projetos que tramitam no Congresso (Saldaña, 2016). Ou seja: a despeito de sua simpatia, Mendonça Filho indica que alguém que ocupa a posição que ele ocupa não tem condições políticas de abraçar integralmente a “causa” (*apud* Miguel, 2016).

O movimento Escola Sem Partido, além do temor à “doutrinação marxista”, abrange outras questões de vertente conservadora como, por exemplo, o combate à ideologia de gênero, a discussão acerca da sexualidade nas escolas, ao respeito às diversas crenças religiosas que, segundo seus defensores, esses temas jamais deveriam estar presentes dentro das instituições escolares, pois elas deveriam tratar apenas da transmissão de conhecimentos técnicos de forma “acrítica”.

Barroso e Silva (2020) destacam que, no ano de 2019, a Deputada Bia Kicis (PSL/DF), baseada no Escola Sem Partido, protocolou na câmara dos deputados um Projeto de Lei (PL 246/19), o qual consentiu uma falta de respeito com o trabalho docente ao propor que os alunos tenham direito de gravar as aulas para que os pais possam “acompanhar” os processos pedagógicos e, desse modo, avaliar a qualidade de ensino. O projeto também proíbe as movimentações partidárias entre os grêmios estudantis.

A ideia do Projeto de Lei é cercear e coibir todo o trabalho docente, reduzindo a educação a um processo técnico, que atenda as crenças defendidas pelos extremos conservadores. “O professor não é mais um profissional da educação, torna-se apenas um prestador de serviço, se limitando a transmitir conteúdos” (Barroso; Silva, 2020, p. 3).

Os ataques à escola, mais especificamente ao ensino público, também são perpetrados por aqueles que defendem a “Educação Domiciliar” ou também chamada de “[...] ‘educação doméstica’, quando se trata da concepção da prática de ensinar os filhos e as filhas no ambiente doméstico” (Vasconcelos, 2017, p. 123). Segundo a autora, mesmo ainda não havendo prescrição legal no Brasil para o oferecimento desse tipo de ensino, existe uma forte movimentação entre as famílias que pleiteiam essa prática, e diversas discussões acerca do tema entre estudiosos que acreditam que essa situação faria parte de uma reforma de ensino advinda do neoliberalismo.

De acordo com Penna (2019), o ex-presidente Jair Bolsonaro tinha como uma das suas principais metas a regulamentação da educação familiar, os ataques à escola e aos professores foram uma constante em seu governo. Segundo o autor, o governo Bolsonaro chegou a fazer diversas manobras a fim de regularizar a educação domiciliar, porém, no Brasil, ainda não existe legislação para tal situação, assim, o governo entrou com recurso extraordinário, porém “no dia 12 de setembro de 2018, o Plenário do Supremo Tribunal Federal negou provimento ao Recurso Extraordinário (RE) 8888151<sup>14</sup>, no qual discutia a possibilidade de o ‘ensino domiciliar’ ser considerado como meio lítico” (Penna, 2019, p. 10).

---

<sup>14</sup> Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632>. Acesso em: 20 jan. 2023.

Não é o objetivo deste trabalho definir nem aprofundar em um tema tão complexo quanto a questão do fascismo, porém faz-se necessário entender um pouco acerca dos elementos constituintes de tal ideologia, da qual muitos se dizem adeptos sem saber o seu real significado. A fim de ilustrar de forma sucinta o que esses grupos buscam ou defendem com tais atitudes, é possível recorrer a Boito Junior:

Uma análise importante a ser desenvolvida seria mostrar como a definição teórica e sintética permite explicar elementos geralmente arrolados de forma um tanto aleatória nas definições que denominamos descritivas do fascismo. Um exemplo: arma ideológica importante para combater a esquerda é o nacionalismo bolsonarista cujo conteúdo consiste, única e exclusivamente, em designar uma suposta homogeneidade da sociedade nacional como bem maior – homogeneidade apresentada, simultânea e contraditoriamente, como algo existente e algo ainda a ser atingido. Essa homogeneidade estaria ameaçada pelas lutas da esquerda e por seus valores – luta pela terra, luta pelos direitos dos trabalhadores, luta das mulheres, dos ambientalistas, da população LGBT, dos negros, indígenas e outras. A luta democrática e popular estaria do lado de fora da nação e ameaçaria sua suposta ou almejada homogeneidade interna (Boito Junior, 2021, p. 7).

Segundo o autor, tais atitudes estão pautadas na resistência aos seus diferentes, nesse sentido, o conservadorismo estaria sendo ameaçado por aqueles que estão na contramão do modelo de família tradicional, o sentimento de dissolução da sociedade ideal, por eles assim considerada, estaria em risco.

Somente apropriados das questões que impulsionam movimentos fascistas e conservadores é que podemos ser resistência a esses ataques, pois é partir da elucidação dos fatos que temos a oportunidade de trabalhar na perspectiva da emancipação, combatendo as investidas advindas daqueles que não acreditam no igual direito de ser diferente.

Nesse sentido, “a formação que por fim conduziria a autonomia dos homens, precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza” (Adorno, 1995, p.19). A escola, enquanto instituição pública de ensino, deve proporcionar aos educandos possibilidades de se apropriarem dos conhecimentos acumulados pela humanidade de forma crítica e criativa, mas, sobretudo, sem ignorar os acontecimentos que permeiam a sociedade.

Para esse propósito, faz-se necessário ter ciência daquilo que é nocivo ao homem, que não é uma questão de propagar a apologia ao ódio nem ao preconceito, mas uma conscientização das consequências negativas que esses sentimentos provocam na sociedade. Desse modo, podemos formar cidadãos que estejam preparados para combatê-los.

“A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (Adorno, 1995, p. 119). Nesse sentido, Adorno utiliza-se da argumentação que a experiência é um processo autorreflexivo, partindo dessa importante observação, é possível e necessário proporcionar aos educandos um processo educacional em que a sua relação com o objeto seja mediada de forma que o sujeito construa a sua objetividade. Para tanto, esse processo deve acontecer de forma dialética, como pontua o autor: “Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita” (Adorno, 1995, p. 119).

A barbárie ainda se faz presente nas escolas, assim como a indiferença, o delírio, entre outras questões que carecem de esclarecimento, a fim de serem não somente discutidas, mas elucidadas. Essa experiência formativa seria no sentido da emancipação “preparação para a superação permanente da alienação [...]” (Adorno, 1995, p. 148).

Enquanto as instituições de ensino estiverem direcionando suas ações a partir da concepção bancária de educação, ou seja, um depósito de ideais em que o “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 1996, p. 68), não teremos a possibilidade de formar cidadãos emancipados.

A dialogicidade deve estar presente nas instituições escolares para que o processo de educação para a emancipação aconteça, mas esse “diálogo” deve ser feito a partir de objetivos predeterminados, pautados na busca do esclarecimento de tudo aquilo que está por de trás das intenções da classe dominante. Para que isso aconteça, é necessário que o discurso acerca da verdade seja uma prioridade na educação. Educação, essa, que deve ir além da mera decodificação dos signos: “

Ler e escrever as palavras só nos fazem deixar de deixar de ser sombra dos outros quando, em relação dialética com a “*leitura do mundo*”, tem de ver com o que chamo de “*re-escrita*” do mundo, quer dizer, com sua transformação (Freire, 1996, p. 40, aspas do autor, grifo nosso).

Há de se pensar em proporcionar aos educandos experiências que sejam significativas para a sua leitura de mundo, usando elementos conectores com os conteúdos escolares e a educação além dos muros da escola.

[...] a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem [e da mulher] abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens [e mulheres]. A reflexão que

propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem [e mulher] abstração nem sobre este mundo sem homem [ou mulher], mas sobre os homens [e as mulheres] em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa (Freire, 1968, p. 45).

Os conteúdos programáticos são essenciais para a vida em sociedade, porém, se forem tratados a partir de uma educação bancária, não farão sentido para os educandos, há urgência em se considerar a educação para além dos muros da escola como essencial, e nossos alunos devem estar preparados para usar esses conhecimentos, mas não de forma técnica para atender as demandas do mercado de trabalho, e sim para se posicionarem como cidadãos críticos e emancipados perante as contradições de uma sociedade que tenta moldá-los conforme os interesses dela.

Na sociedade burguesa, a educação, em vez de constituir-se como processo dialético de apropriação subjetiva da cultura, capaz de preservar a tensão entre adaptação e crítica à realidade, converteu-se unidimensionalmente em veículo de adaptação e conformismo. Os potenciais críticos e emancipadores da cultura, que deveriam lapidar a formação do sujeito autônomo, dão lugar à semiformação, que o prepara para a aceitação passiva da identidade entre cultura e adaptação, entre conhecimento e dominação totalitária (Bueno, 2010, p. 302).

A luta contra o “conformismo”, talvez, seja um dos maiores embates enfrentados pela educação, principalmente por aqueles que acreditam em um processo de ensino e aprendizagem transformador, capaz de formar cidadãos críticos e aptos a fazer a leitura de mundo consciente e, a partir dela, transformar a sua realidade. Os educadores que acreditam nessa perspectiva são os que sofrem com as investidas da classe dominante, a qual tenta, a todo momento, sucatear a educação pública, além de abdicar dos menos favorecidos o direito garantido a educação, transformando-a em mercadoria, a vista de um processo de mercantilização.

A resistência ao conformismo, a luta contra a semiformação, ou a semicultura, como descrito por Maar (2003), para o qual a semiformação (*Halbbildung*)<sup>15</sup> é um processo que acontece quando a cultura se distancia de seus objetivos e de seu real significado, o que dá lugar aos interesses do capitalismo. Desse modo, toda a subjetividade advinda do contato do homem com a cultura se transforma em indústria cultural ou cultura de massas, a qual elimina

---

<sup>15</sup> *Halbbildung* é uma palavra em alemão e a tradução dela para o português é semiformação ou semicultura. Disponível em: <https://www.linguee.com.br/portugues-alemao>. Acesso em: 12 dez. 2022.

todas as possibilidades de proporcionar ao indivíduo uma formação autônoma e emancipatória.

Cultura de “massas” parece indicar uma cultura solicitada pelas “massas”, como se fossem “sujeito” pressuposto acriticamente, fora do alcance da totalização. Já o termo indústria cultural ressalta o “mecanismo” pelo qual a sociedade como um todo seria “construída” sob a égide do capital, reforçando o vigente (Maar, 2003, p. 460).

A indústria cultural tem por objetivo a alienação das classes trabalhadoras, fazendo com que não se apropriem do processo histórico, não estejam engajadas nas causas sociais, não participem das lutas em prol da justiça e da cidadania, agindo de forma acrítica aos acontecimentos que permeiam a sociedade capitalista. A indiferença frente a essas questões é o principal interesse de quem controla a classe social menos favorecida.

A indústria da cultura oferece entretenimento para que possamos preencher o tempo livre, desviando o foco da realidade para o foco do lazer. É de se considerar que todo esse engodo tem por objetivo a alienação perante os reais acontecimentos que afetam a vida em sociedade e, principalmente, incidem na vida dos trabalhadores.

Não obstante de nossa realidade, o cinema leva as grandes massas a fugirem da realidade ao tratar temas como ficção científica, dramas excessivos, dentre outros que levam seus expectadores à desinformação. A classe dominante acessa o lazer e o entretenimento por meio de ópera, recital de poesias, espetáculo de balé, peça teatral, enquanto as massas não desfrutam do acesso aos cânones da cultura literária, musical e teatral. Enfim, o que concerne a essa camada da população é um entretenimento que não contempla a cultura erudita. É *mister* em se considerar que “existe uma espécie de função formativa ou deformativa operada pela televisão como tal em relação à consciência das pessoas” (Adorno, 1995, p. 76). Nesse sentido, não podemos fechar os olhos em relação à influência da indústria cultural na vida das pessoas, sobretudo aqueles que consomem apenas esses tipos de entretenimento.

Apesar dessas perspicazes críticas de Adorno à indústria cultural, que desvelam interesses por trás de produções culturais, não podemos olvidar que a cultura e o lazer constituem também partes essenciais da experiência humana, às quais não podemos renunciar. Não ao acaso, a Constituição Federal de 1988 enunciou, em seu artigo 6º, ao lado do direito à educação e do direito à saúde, o direito ao lazer como um direito social e previu, em seu artigo 215, “direitos culturais”. Além disso, se, por um lado, o cinema pode conduzir a fugas de realidade, como propõem os críticos da indústria cultural, esse mesmo potencial de influência pode também servir, por outro lado, a projetos emancipatórios. Basta que se pense,



por exemplo, em produções culturais fomentadas pelo Estado que enfatizem, por meio de filmes ou de livros, os valores da igualdade e da liberdade, evidenciando o caráter corrosivo de preconceitos de qualquer espécie.

### **Considerações finais**

Ao pensarmos a educação como formadora de sujeitos críticos e autônomos, precisamos, além de tudo, considerar o sujeito como parte de um processo, inseridos em um determinado contexto social e histórico, e então apropriados dessas condições da realidade, trabalhando, assim, na perspectiva da tomada de consciência, pois “para evitar um resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um em se servir do seu próprio entendimento” (Adorno, 1995, p. 169). É nesse sentido que devemos, enquanto educadores, trabalhar para além do desenvolvimento de competências e habilidades, pois a mera apropriação técnica não é o suficiente para formar cidadãos conscientes de suas potencialidades.

Nesse sentido, a escola, na condição de um *locus* privilegiado no combate às condições objetivas do fascismo, deve, inicialmente, desvelar as questões que o envolvem. Trata-se, com isso, de uma tomada de consciência acerca daquilo que precisa ser evitado, superado e vencido, pois:

E isto simplesmente porque não só a sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não emancipado, mas porque qualquer tentativa séria de conduzir a sociedade à emancipação --- evito de propósito a palavra “educar” --- é submetida a resistências enormes, e porque tudo o que há de ruim no mundo imediatamente encontra seus advogados loquazes, que procurarão demonstrar que, justamente o que pretendemos encontra-se de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico (Adorno, 1995, p. 185).

Superação: essa é a condição que deve mover a escola enquanto um lugar de resistência, quando se continua a crer em seu poder de transformação na vida dos educandos e seu potencial de formação de cidadãos resilientes e capazes de vencer os obstáculos impostos pela sociedade capitalista. Isso só será possível por meio de uma educação libertadora, que proporcione ao educando a interação com o mundo, como bem lembra Freire (1989, p. 6), para quem a liberdade “é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos”.

## Referências

- ADORNO, T. L. W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995.
- BARROSO, R. R. J.; SILVA, L. C. M. Escola Sem Partido e a ameaça à educação crítica e libertadora. *In*: Congresso Nacional de Educação, 7., 2020, Maceió. **Anais** [...]. Maceió: Realize, 2020. p. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68557>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- BOITO JUNIOR, A. O caminho brasileiro para o facismo. **Caderno CRH**, Salvador, v. 34, p. 1-23, 2021. DOI 10.9771/ccrh.v34i0.35578. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/CSKYLS49WkF4Zr7fnFJTMmm/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 10 dez. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 nov. de 2022.
- BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Fundo de Financiamento Estudantil**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fies-graduacao/perguntas-frequentes-fies>. Acesso em: 19 nov. 2022.
- BRASIL. INEP. **Exame Nacional do Ensino Médio**. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 19 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Conectada**. Disponível em: <https://educacaoconectada.mec.gov.br/index.php#ancora>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a Educação Básica**. Brasília, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acesso em: 2 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 3 dez. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação **Programa Universidade Para Todos**. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/prouni>. Acesso em: 19 nov. 2022
- BRASIL. **Recurso extraordinário Supremo Tribunal Federal**. Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632>. Acesso em: 20 jan. 2023.
- BUENO, S. F. Educação, paranoia e semiformação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 299-315, 2010. DOI 10.1590/S0102-46982010000200014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/pzcxkFfrhtTfGt46TCjCPpK/>. Acesso em: 29 maio 2024.

CARA, D. T. **O fenômeno de descumprimento do Plano Nacional de Educação**. 2019. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003129319>. Acesso em: 12 out. 2023.

**CARTA CAPITAL**. Ataques à educação pública fazem parte de um projeto de privatização. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/ataques-a-educacao-publica-fazem-parte-de-um-projeto-de-privatizacao/>. Acesso em: 9 nov. 2022.

CASSIO, F. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

DUBET, F. O que é uma escola justa? Tradução de Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004. DOI 10.1590/S0100-15742004000300002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 22. ed. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

MAAR, W. L. Adorno, semiformação e educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-476, 2003. DOI 10.1590/S0101-73302003000200008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200008>. Acesso em: 12 dez. 2022.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordida no parlamento brasileiro. **Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 590-621, 2016. DOI 10.12957/dep.2016.25163. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/25163>. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Seleção Unificada**. Disponível em: <https://accessunico.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2022.

PENNA, F. A. A defesa da “educação domiciliar” através do ataque à educação democrática: a especificidade da escola como espaço de dissenso. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 24, n. 42, p. 8-28, 2019. DOI 10.26694/les.v0i42.9336. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1101>. Acesso em: 20 jan. 2023.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Momentos do parque em uma rotina de educação infantil: corpo, consumo, barbárie. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 673-684, 2010. DOI 10.1590/S1517-97022010000300002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/BSrH7t9zSVYygxT9376kD9q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

TREVISAN, A. L.. Educação e violência: a educação contra o fascismo. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 1-14, 2020. DOI 10.15448/1981-2582.2020.2.35788. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/848/84866249005/html/>. Acesso em: 23 abr. 2022.

VASCONCELOS, M. C. C. Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha? **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 122-140, 2017. DOI 10.1590/1980-6248-2015-0172. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/f5JrWJZqS8jTT3YV5RSKLzL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ZUIN, A.; PUCCI, B.; OLIVEIRA, N. R. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

Submetido em 7 de novembro de 2023.  
Aprovado em 6 de maio de 2024.