

ISSN Eletrônico: 1982-596X



Educação e Filosofia



Às casas editoras: serão feitas avaliações ou estudos críticos das obras como interesse filosófico ou educacional que nos forem enviadas, cuja remessa seja de, no mínimo, dois exemplares.

Na die Verleger: Bücher philosophischen oder pädagogischen Inhalts werden rezensiert, falls wir mindestens zwei Exemplare je Titel erhalten.

To the publishers: there will be census or critical studies of the works with philosophical or educational interest which at least two copies are sent to us.

Aux Editeurs: la Revue fera des comptes rendus ou des notes critiques des oeuvres, don't l'intérêt soit philosophique ou éducationnel, par l'envoi de deux exemplaires de ces oeuvres.

A revista aceita colaborações, reservando-se o direito de publicar ou não os materiais espontaneamente enviados. As normas para os colaboradores estão nas últimas páginas. Os resumos em língua estrangeira são de inteira responsabilidade dos autores.

Desde o volume 31, ano 2017, este periódico não mais faz tiragens impressas.

REVISTA EDUCAÇÃO E FILOSOFIA, v.37 – n.81 – set./dez. 2023.

Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, Instituto de Filosofia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Filosofia.

Quadrimestral

ISSN Eletrônico: 1982-596X

1. Educação. 2. Filosofia – Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação, Instituto de Filosofia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Filosofia.

CDU 37 + 1
Biblioteca da UFU

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Reitor: Valder Steffen Júnior

Vice-reitor: Carlos Henrique Martins da Silva

EDUFU – Editora da Universidade Federal de Uberlândia

Direção: Alexandre Guimarães Tadeu de Soares

Av. João Naves de Ávila, 2121 – Campus Santa Mônica – Bloco A – 1 A

Cep: 38408-144 / Uberlândia – Minas Gerais

Tel: (34) 3239-4293 [Editora] (34) 3239-4514 [Livraria]

www.edufu.ufu.br / e-mail: livraria@ufu.br

 **Expediente de Educação e Filosofia**

Revista quadrimestral de investigação e difusão filosófica
e educacional

ISSN Eletrônico: 1982-596X

Volume 37 Número 81 – set./dez. 2023

EQUIPE EDITORIAL REVISTA EDUCAÇÃO E FILOSOFIA

CONSELHO EDITORIAL:

Antônio Joaquim Severino, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Bernadete Angelina Gatti, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

Betânia Leite Ramalho, Universidade Federal do Rio Grande de Norte - UFRN (Natal, RN, Brasil)

Carlos Arthur Ribeiro do Nascimento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

Carlos Roberto Jamil Cury, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (Belo Horizonte, MG, Brasil)

David Rosenthal, University of New York (New York, USA)

Denice Bárbara Catani, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Dermeval Saviani, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

Dietmar Pfeiffer, Universität Münster (Münster, Alemanha) Enrico Nuzzo, Università di Salerno (Fisciano, SA, Itália)

Fernando Luis González Rey, Centro Universitário de Brasília - UniCEUB (Brasília, DF, Brasil)

Fernando Rey Puente, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (Belo Horizonte, MG, Brasil)

Justino Magalhães, Universidade de Lisboa - UL (Lisboa, Portugal)

Lucas Angioni, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

Luiz Benedicto Lacerda Orlandi, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

Marcelo Perine, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

Maria Eugênia Castanho, Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas (Campinas - São Paulo, Brasil)

Raúl Fornet-Betancourt, Missionswissenschaftliches Institut Missio e.V. (Aachen, Alemanha)

CONSELHO CONSULTIVO:

Álvaro Luiz Montenegro Valls, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS, Brasil)

Andre Luis Mota Itaparica, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (Cachoeira, BA, Brasil)

Anne-Marie Chartier, Institut National de la Recherche Pédagogique (INRP), França

Antônio Bosco de Lima, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Daniel Devereux, University of Virginia, (USA), Estados Unidos da América do Norte

Decio Gatti Júnior, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Décio Krause, Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, SC, Brasil)

Diana Gonçalves Vidal, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Ernani Pinheiro Chaves, Universidade Federal do Pará (Pará, PA, Brasil)

Eurize Caldas Pessanha, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS (Campo Grande, MS, Brasil)

Fabrizio Lomonaco, Università degli Studi di Napoli Federico II (Itália)

Geraldo Inácio Filho, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Gonzalo Armijos Palácios, Universidade Federal de Goiás (Goiânia, GO, Brasil)

Hélio Rebello Cardoso Júnior, Universidade Estadual de São Paulo - UNESP (Assis, SP, Brasil)

Jairo de Araújo Lopes, Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas (Campinas - São Paulo, Brasil)

Janete Bolite Frant, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

Jeanne-Marie Gagnebin de Bons, UNICAMP/ PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

José Claudinei Lombardi, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

José Gonçalves Gondra, Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ (Rio de Janeiro, RJ, Brasil)

Laurence Renault, Universidade de Paris - Sorbonne (Paris IV), França

Leandro Lajonquiére, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Lucíola Licínio dos Santos, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (Belo Horizonte, MG, Brasil)

Marcelo Dascal, Tel-Aviv University (Tel-Aviv, Israel)

Marcelo Esteban Coniglio, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

Marcio Chaves-Tannus, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Marcos Lutz Müller, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil) (*in memoriam*)

Maria Helena Camara Bastos, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC-RS (Porto Alegre, RS, Brasil)

Maria Isabel de Magalhães Papaterra Limongi, Universidade Federal do Paraná (Curitiba, PR, Brasil)

Marta Maria Chagas de Carvalho, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Marta Maria de Araújo, Universidade Federal do Rio Grande de Norte - UFRN (Natal, RN, Brasil)

Newton Carneiro Affonso da Costa, Universidade de São Paulo - USP (São Paulo, SP, Brasil)

Pablo Gentili, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, RJ, Brasil)

Ram Lakhan Pandey Vimal, Vision Research Institute (USA)

Salma Tannus Muchail, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (São Paulo, SP, Brasil)

Sueli Mazzilli, Universidade Católica de Santos - UNISANTOS (Santos, SP, Brasil)

Wagner Rodrigues Valente, Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP (São Paulo, SP, Brasil)

Walter Alexandre Carnielli, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (Campinas, SP, Brasil)

Walter Matias Lima, Universidade Federal de Alagoas - UFAL (Maceió, AL, Brasil)

Wojciech Starzynski, Academia Polonesa de Ciências (Varsóvia, Polónia)

COMITÊ EDITORIAL EXECUTIVO:

EDITOR CHEFE:

Marcos César Seneda, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

EDITOR ASSOCIADO:

Mario Borges Netto, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

CURADOR DE MEDIA:

Vanessa Matos, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Humberto Aparecido de O. Guido, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

EDITORES CIENTÍFICOS DE EDUCAÇÃO:

Márcio Danelon, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Romana Isabel Brázio Valente Pinho, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

EDITORES CIENTÍFICOS DE FILOSOFIA:

Anselmo Tadeu Ferreira, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

Fillipa Carneiro Silveira, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

ASSESSORIA TÉCNICA:

Lilia Alves de Oliveira, Universidade Federal de Uberlândia - UFU (Uberlândia, MG, Brasil)

EQUIPE TÉCNICA

Revisão: Comitê editorial executivo

Capa: Saulo Humberto Devós Ferreira

Template: Eduardo Moraes Warpechowski (EDUFU)

Preparação/Formatação: Lília Alves de Oliveira (Instituto de Filosofia/UFU)

Formatação: Gabriela Lima de Oliveira (Instituto de Filosofia/UFU)

Contatos: Página na Internet: www.seer.ufu.br

Correio Eletrônico: Revedfil@ufu.br

Telefone: +55 (34) 3239-4252

Endereço:

Universidade Federal de Uberlândia

Revista Educação e Filosofia

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1U, Sala 1U131

Campus Santa Mônica

38408-144 – Uberlândia – Minas Gerais – Brasil

Universidade Federal de Uberlândia

Reitor: Valder Steffen Júnior

Vice-reitor: Carlos Henrique Martins da Silva
EDUFU – Editora da Universidade Federal de Uberlândia
Direção: Alexandre Guimarães Tadeu de Soares
Av. João Naves de Ávila, 2121 – Campus Santa Mônica – Bloco A – Sala 1 A
Cep: 38408-144 Uberlândia – Minas Gerais
Tel: (34) 3239-4293 (editora) (34) 3239-4514 (livraria)
www.edufu.ufu.br / e-mail: livraria@ufu.br

“Todos os artigos desta revista são de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo à Revista ou à EDUFU”.

A Revista aceita permuta
Wir bitten um Austausch
We ask for Exchange
On demande l'échange
Rogamos canje



Missão e política editorial

A Revista Educação e Filosofia tem como propósito o incentivo à investigação e ao debate acadêmico acerca da educação e da filosofia em seus diversos aspectos, prestando-se como um instrumento de divulgação do conhecimento, especialmente dessas duas áreas, sendo, pois, objetivos da Revista:

- I – divulgar pesquisas e textos de caráter científico e didático nas áreas de Educação e Filosofia;
- II – manter relacionamento acadêmico interdisciplinar entre as Unidades Acadêmicas da UFU;
- III – aumentar o intercâmbio com outras instituições nacionais e internacionais.

Political and editorial mission

The journal *Educação e filosofia* aims to stimulate scientific investigation and academic debate concerning education and philosophy in their various aspects, serving as an instrument for diffusion of knowledge, especially for this both areas, being thus this journal's proposals:

- I – to publish research results and texts of scientific and didactic character in Education and Philosophy areas;
- II – maintain academic interdisciplinary relationship between Academic Unities of Universidade Federal de Uberlândia;
- III – improve exchange with other national and international institutions.

Educação e Filosofia

Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação (Faculdade de Educação - FACED) e do Instituto de Filosofia (Instituto de Filosofia - IFILO). Associado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (Universidade Federal de Uberlândia).

Volume 37, Número 81 – set./dez. – 2023

SUMÁRIO

Editorial 1269
Anselmo Tadeu Ferreira

Artigos

A ‘Pedagogia do ser e fazer’ em Os Trabalhos e os Dias 1273
José Joaquim Pereira Melo

A Teoria do Design Inteligente: uma análise sob a ótica da Teoria da Ação Comunicativa e implicações para a Educação Científica..... 1303
Hernani Luiz Azevedo
Lizete Maria Orquiza de Carvalho

A liberdade como experiência formativa 1349
Lúcia Schneider Hardt

Autonomia como ideal regulador da Universidade Moderna: sentidos e limites.....	1377
<i>Damião Bezerra Oliveira</i>	
<i>Raphael Carmesin Gomes</i>	
Políticas de dominação e o processo pedagógico em Bell Hooks.....	1409
<i>Lucas Antunes Machado</i>	
O itinerário de Agostinho de Hipona em busca da verdade e seu projeto de formação cristã.....	1437
<i>Juliana Calabresi Voss Duarte</i>	
<i>Terezinha Oliveira</i>	
Metamorfoses em Emanuele Coccia: composições para habitar a educação e a formação docente.....	1465
<i>Fernanda Monteiro Rigue</i>	
<i>Tiago Amaral Sales</i>	
<i>Alice Copetti Dalmaso</i>	
Contos radiofônicos: a emergência de uma forma moderna de narração em Benjamin.....	1497
<i>Eduardo Oliveira Sanches</i>	
<i>Maria Terezinha Bellanda Galuch</i>	
<i>Divino José da Silva</i>	

Entrevistas

Entrevista com Prof. Dr. Rodrigo Duarte.....	1525
<i>Rafael Cordeiro Silva</i>	
<i>Ana Paula de Ávila Gomide</i>	
<i>João Paulo Andrade Dias</i>	
<i>Victor Hugo de Oliveira Saldanha</i>	

Dossiês

Dossiê: Teoria Crítica 100 anos

Apresentação do dossiê: Teoria Crítica 100 anos..... 1541

Rafael Cordeiro Silva

Ana Paula de Ávila Gomide

Sertório de Amorim e Silva Neto

Les contradictions de la philosophie bourgeoise et de la raison
moderne chez Lukács et Horkheimer..... 1547

Raffaele Carbone

Horkheimer, o Absoluto e a ambiguidade conceitual da
teologia negativa..... 1567

Sinésio Ferraz Bueno

Ancoragem nos nomes, persistência nas ideias. Adorno
interpreta Hölderlin..... 1601

João Paulo Andrade Dias

Uma chave de leitura para os ensaios de Marcuse na ZfS (1937-
1941) 1633

Victor Hugo de Oliveira Saldanha

Mito e emancipação em Walter Benjamin e Herbert
Marcuse..... 1671

Francisco De Ambrosio Pinheiro Machado

Personalidade autoritária e personalidade antidemocrática:
adesão a regimes autoritários e a movimentos
totalitários..... 1689

José Leon Crochick

Traduções

Diário de 07 de agosto de 1931 até o dia de minha morte.....	1719
<i>Walter Benjamin</i>	

Indexação em repertórios.....	1727
--------------------------------------	-------------

Normas

Normas para envio de colaborações.....	1731
Norms for submissions.....	1737
Normes pour envoyer des collaborations.....	1743

Nominata dos pareceristas.....	1749
---------------------------------------	-------------

Sumário do volume 37	1755
-----------------------------------	-------------

Education and Philosophy

Quarterly basis journal of the School of Education (Faculdade de Educação – FAGED) and the Institute of Philosophy (Instituto de Filosofia – IFILO). Associated with the Graduate Studies Program in Education and the Graduate Studies Program in Philosophy of the Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (Federal University of Uberlandia).

Volume 36, Issue 81 – Sep./Dec. – 2023

CONTENTS

Editorial 1269
Anselmo Tadeu Ferreira

Articles

The ‘Pedagogy of being and doing’ in Hesiod’s Work and Days 1273
José Joaquim Pereira Melo

The Theory of Intelligent Design: an analysis from the perspective of the Theory of Communicative Action and implications for Science Education 1303
Hernani Luiz Azevedo
Lizete Maria Orquiza de Carvalho

Freedom as a formative experience 1349
Lúcia Schneider Hardt

Autonomy as a regulatory ideal of the Modern University: meanings and limits	1377
<i>Damião Bezerra Oliveira</i>	
<i>Raphael Carmesin Gomes</i>	
Politics of domination and the pedagogical process in bell hooks.....	1409
<i>Lucas Antunes Machado</i>	
The itinerary of Augustine of Hippo in search of the truth and its Christian formation Project	1437
<i>Juliana Calabresi Voss Duarte</i>	
<i>Terezinha Oliveira</i>	
Metamorphoses in Emanuele Coccia: compositions to inhabit education and teacher training	1465
<i>Fernanda Monteiro Rigue</i>	
<i>Tiago Amaral Sales</i>	
<i>Alice Copetti Dalmaso</i>	
Radiophone tales: the emergency of a modern form of narration in Benjamin	1497
<i>Eduardo Oliveira Sanches</i>	
<i>Maria Terezinha Bellanda Galuch</i>	
<i>Divino José da Silva</i>	

Interviews

Interview with Prof. Dr. Rodrigo Duarte	1525
<i>Rafael Cordeiro Silva</i>	
<i>Ana Paula de Ávila Gomide</i>	
<i>João Paulo Andrade Dias</i>	
<i>Victor Hugo de Oliveira Saldanha</i>	

Dossiers

Dossier: Critical Theory 100 years

Presentation: Critical Theory 100 years 1541

Rafael Cordeiro Silva

Ana Paula de Ávila Gomide

Sertório de Amorim e Silva Neto

The Contradictions of Bourgeois Philosophy and Modern Reason in Lukács and Horkheimer 1547

Raffaele Carbone

Horkheimer, the Absolute and the conceptual ambiguity of negative theology 1567

Sinésio Ferraz Bueno

Anchor in Names, Persistence in Ideas. Adorno plays Hölderlin 1601

João Paulo Andrade Dias

A key to understand Marcuse's essays (1937-1941) 1633

Victor Hugo de Oliveira Saldanha

Myth and Emancipation in Walter Benjamin and Herbert Marcuse 1671

Francisco De Ambrosis Pinheiro Machado

Authoritarian personality and anti-democratic personality: adherence to authoritarian regimes and totalitarian movements 1689

José Leon Crochick

Translations

Diary from August 7 1931 to the day of my death	1719
<i>Walter Benjamim</i>	

Indexation in repertories	1727
--	------

Norms

Normas para envio de colaborações.....	1731
Norms for submissions.....	1737
Normes pour envoyer des collaborations.....	1743

List of reviewers	1749
--------------------------------	------

Summary of volume 37	1755
-----------------------------------	------



Editorial n. 81 v. 37 set./dez. 2023

*Anselmo Tadeu Ferreira**

Conselho Editorial da Revista Educação e Filosofia

Apresentamos aos nossos leitores o número 81, volume 37 da Revista Educação & Filosofia. Nesse número contamos com oito artigos de fluxo contínuo e o dossiê sobre Teoria Crítica, ele mesmo composto de seis artigos, uma entrevista e uma tradução.

Para o dossiê sobre Teoria Crítica, organizado pelos professores Professores Dr. Rafael Cordeiro Silva e Dr. Sertório de Amorim e Silva Neto e pela professora Dr^a. Ana Paula de Ávila Gomide, remetemos o leitor para a apresentação do próprio dossiê. Adiantamos que se trata de uma excelente recolha de textos dedicados ao pensamento da assim chamada Escola de Frankfurt, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin e Max Horkheimer em comemoração dos 100 anos da iniciativa que deu origem a essa importante escola de pensamento do século XX. Além dos artigos, compõe a publicação/homenagem uma entrevista com o Professor Dr. Rodrigo Duarte e uma tradução do diário de Walter Benjamin.

* Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Associado da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Diretor de Divulgação do Conselho Executivo da Revista Educação e Filosofia. E-mail: anselmotf@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4592-5977>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7848440877036848>.

Na seção de artigos em fluxo contínuo, iniciamos a leitura com “A 'Pedagogia do Ser e Fazer' em Os Trabalhos e os Dias”, do professor da UNESP José Joaquim Pereira Melo, onde lemos uma análise contemporânea da obra de Hesíodo na qual o autor se debruça sobre a noção de trabalho e sua relação com as concepções de virtude e justiça.

Em seguida, temos o texto intitulado “A Teoria do Design Inteligente: uma análise sob a ótica da Teoria da Ação Comunicativa e implicações para a Educação Científica”, em que os autores Hernani Luiz Azevedo, professor da Universidade Federal do Mato Grosso e Lizete Maria Orquiza de Carvalho, professora da UNESP desenvolvem uma análise teórica visando compreender de que modo pode-se tratar metodologicamente da teoria do design inteligente nas aulas de ciências, utilizando para isso a teoria da ação comunicativa de Habermas.

No texto “A liberdade como experiência formativa”, o diálogo entre a obra de Nietzsche com a obra de Clarice Lispector é a estratégia da autora Lúcia Schneider Hardt, professora da Universidade Federal de Santa Catarina para pensar sobre a experiência de liberdade e seus impactos para a formação humana, descrita como “jogo de forças do vir a ser”.

O “conceito de autonomia da universidade moderna e algumas das suas importantes limitações epistemológicas, políticas e curriculares” é o foco do artigo do professor Damião Bezerra Oliveira e do servidor técnico administrativo Raphael Carmesin Gomes, ambos da Universidade Federal do Pará. A partir do pensamento de Bacon, Descartes e Kant, eles desenvolvem os diversos sentidos da autonomia universitária, percorrendo o debate sobre o tema entre o liberalismo e o marxismo na modernidade.

No artigo “Políticas de dominação e o processo pedagógico em bell hooks”, o professor e doutorando Lucas Antunes Machado toma o pensamento da filósofa estadunidense bell hooks para refletir sobre a sala de aula como um microcosmo que reflete a sociedade “estruturada por políticas de violência colonial e patriarcal”. A partir dessa perspectiva, o autor trabalha sobre a possibilidade da experiência do corpo como um lugar privilegiado para a reflexão sobre a opressão estrutural da sociedade.

Agostinho de Hipona, um dos fundadores do pensamento e reflexão filosófica do cristianismo ocidental e sua formação é o tema do artigo das professoras Terezinha Oliveira, da Universidade Estadual de Maringá e Juliana Calabresi Voss Duarte, da rede estadual de educação do Paraná e doutoranda na UEM. Em seu texto, as autoras revisam a trajetória intelectual do bispo de Hipona em busca da verdade, tal como ele relata na sua obra *Confissões*, a partir da qual se evidencia um projeto de educação que conduza aos bens eternos e imutáveis.

Pensando a vida e a formação docente do ponto de vista da metamorfose, utilizando para tal a obra do filósofo Emanuele Coccia, a professora Fernanda Monteiro Rigue e o professor Tiago Amaral Sales, ambos da Universidade Federal de Uberlândia, juntamente com a professora Alice Copetti Dalmaso, do LABJOR/UNICAMP assinam o artigo intitulado “Metaformoses em Emanuele Coccia: composições para habitar a educação e a formação docente”. Sem a pretensão de dar respostas prontas e sim em mapear as possíveis, o texto se propõe a buscar da potencialização da vida-metamorfose pela via dos processos educacionais.

Finalizando a seção de artigos em fluxo contínuo, temos o texto “Contos radiofônicos: a emergência de uma forma moderna de narração em

Benjamin” dos autores Eduardo Oliveira Sanches e Divino José da Silva, professores da UNESP e Maria Terezinha Bellanda Galuch, professora da Universidade Estadual de Maringá. Neste artigo, os autores analisam as narrativas radiofônicas de Walter Benjamin, por meio das quais o pensador da escola de Frankfurt questiona e exercita a transmissão de conhecimento por meios novos e metodologias inovadoras, especialmente em relação às crianças, “signo de uma nova subjetividade fortalecida e capaz de resistir e de se desviar dos encantos e das promessas do populismo fascista”

Desejamos a todas e a todos uma excelente e proveitosa leitura.



A ‘Pedagogia do ser e fazer’ em *Os Trabalhos e os Dias*

*José Joaquim Pereira Melo**

Resumo: A proposta é analisar a concepção de trabalho de Hesíodo em *Os Trabalhos e Os Dias* e abordar os referenciais de sua relação entre trabalho, virtude e justiça. A fonte é: *Os Trabalhos e Os Dias* e análise contemporânea de sua obra, já consagrada. Entende-se que as necessidades materiais, comuns e aceitas no mundo rural de então, motivaram-no a defender o trabalho como meio de transformação social e de superação do contexto desolador em que vivia o camponês. Seu interlocutor explícito era Perses, com o qual estava em litígio de herança, mas os conselhos e ensinamentos morais, éticos e espirituais de exaltação do labor adquiriram dimensão coletiva. Ao desvendar a vida do trabalhador dos campos, com sua cultura e seu respeito pela natureza, Hesíodo retirou-o do anonimato e exaltou-o como um novo herói que, mediante o trabalho, dominava a natureza, colocando-a a seu favor. Com sua ‘pedagogia do ser e fazer’, desalojou o tradicional guerreiro aristocrata, que obtinha a honra e a glória nos campos de batalha, e cantou o novo herói do trabalho, ecoando uma voz que já não podia ser ignorada ou silenciada.

Palavras-chaves: Hesíodo; Educação; Trabalho; Justiça; Virtude

* Doutor em História e Sociedade pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP- Campus Assis/SP. Professor do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM-PR. E-mail: pereirameloneto@hotmail.com. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1162692992302307>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0743-8000>.

The 'Pedagogy of being and doing' in *Hesiod's Work and Days*

Abstract: Current paper analyzes the concept of work in Hesiod's *Works and Days* and undertakes the relationship between work, virtue and justice. The source comprises *Works and Days* and the contemporary analysis of the already acknowledged masterpiece. It should be emphasized that common material needs accepted within the agricultural world of the time motivated him to defend work as a mean of social transformation and the overcoming of the desolating context in which the peasant lived. The poem's overt interlocutor is Perses, with whom he was in conflict over an inheritance, but warnings and moral, ethical and spiritual teachings on the praise of labor attained a collective stance. Revealing the peasant's life, with his culture and respect for Nature, Hesiod retrieved from anonymity and exalted the peasant as a novel hero who, through labor, dominated Nature and placed it in his favor. Through his 'pedagogy of being and doing', Hesiod replaced the traditional aristocratic warrior who obtained honor and glory in the battlefields, and sung the new worker hero, emitting a voice that would be neither ignored nor silenced.

Keywords: Hesiod; Education; Work; Justice; Virtue.

La 'Pedagogía del ser y del hacer' en *Las Obras y los Días*

Resumen: El artículo analiza el concepto de trabajo en *Los trabajos y los días* de Hesíodo y emprende la relación entre trabajo, virtud y justicia. Nuestra fuente comprende *Los trabajos y los días* y el análisis contemporáneo de la obra ya reconocida. Cabe destacar que las necesidades materiales comunes aceptadas dentro del mundo agrícola de la época motivaron el autor a defender el trabajo como medio de transformación social y de superación del contexto desolador en que vivía el campesino. El interlocutor del poema es Perses, con quien estaba en conflicto por una herencia, pero las advertencias y las enseñanzas morales, éticas y espirituales sobre la alabanza del trabajo alcanzaron una postura colectiva. Revelando la vida del campesino, con su cultura y respeto por la Naturaleza, Hesíodo recuperó del anonimato y exaltó al campesino como un héroe novedoso que, a través del trabajo, dominó la Naturaleza y la colocó a su favor. A través de

su ‘pedagogía del ser y el hacer’, Hesíodo reemplazó al guerrero aristocrático tradicional que obtenía honor y gloria en los campos de batalla, y cantó al nuevo héroe obrero, emitiendo una voz que no sería ignorada ni silenciada.

Palabras clave: Hesíodo; Educación; Trabajo; Justicia; Virtud.

Introdução

A Grécia de fins do século VIII a. C. e inícios do século VII a. C. foi palco da ação poética de Hesíodo. Em *Os Trabalhos e os Dias*, ele descortinou as profundas transformações econômicas, sociais e espirituais que gestaram a negação da sociedade antiga. Nesse cenário de transformações, a composição do antigo quadro social, até então vigente, fundado em bases familiares e no princípio da coletividade, foi cedendo lugar à organização do trabalho (MONDOLFO, 1968).

O autor vivenciou a gênese ou a origem da *polis*¹, ou seja, do modelo de organização econômica, política e administrativa (LAFER, 1996) que se apresentou como uma experiência única, exclusiva e distintiva da civilização grega. Tal processo transformador também ensejou lutas entre grandes proprietários de terras e trabalhadores excluídos de direitos e privilégios, a exemplo dos que se dedicavam à agricultura, ao pastoreio e ao artesanato. Assim, os gregos deram início ao

¹ Cidade-Estado grega, surgiu no século VIII a.C., formada em pequeno território, cuja localização geográfica era o espaço mais elevado da região. Composta por um agrupamento urbano que envolvia todos os aspectos da vida pública daquele território, utilizava-se de uma fortaleza para a sua proteção.

rompimento com a velha ordem social e à organização de uma nova, que apontava novos rumos para suas vidas e para a sociedade grega de então.

Em *Os Trabalhos e os Dias*, Hesíodo revela que já não era possível calar as vozes dos setores populares da sociedade, ocultados por Homero em seus poemas *Ilíada* e *Odisseia* em favor dos valores e da superioridade social dos aristocratas. Ele encontrou nos setores populares inspiração para sua poesia e denunciou as duras condições de vida dos camponeses, as realidades sociais fulcralmente distintas resultantes da divisão entre aristocracia e campesinato.

Mostrando que a vida dos homens era marcada por acentuadas desigualdades, regadas pela injustiça social (SCHÜLER, 1985), ele se posicionava entre a justa medida e a desmedida. A primeira correspondia a uma justiça imparcial, por ele dignificada e solicitada; a segunda, às práticas injustas, incompatíveis com a moral. Nesse posicionamento, ressaltando que o roubo estava em pleno desacordo com a deusa Justiça, negava e reprovava essa ação que, por si mesma, afetava diretamente a moralidade.

Isto posto, cabe questionar: quais foram os referenciais míticos, materiais e sociais que levaram Hesíodo a fazer a relação entre trabalho, justiça e virtude?

Em correspondência, o objetivo do texto é analisar o poema e mostrar que, para Hesíodo, só por meio do trabalho seria possível chegar à virtude e ao processo de transformação da ordem social. Essa seria a relação que ele estabelecia entre os conceitos de justiça e de virtude e o de trabalho.

Ainda que se reconheça que trabalho é uma ideia central no poema, a clareza da análise impõe que se recorra também à abordagem dos conceitos de virtude e justiça, já que estão intimamente relacionados. Em outros termos, a compreensão de um passa pela compreensão do outro. A análise, portanto, tem como fonte primária, *Os Trabalhos e Os Dias*. O poema é fecundo para uma abordagem materialista que tem o trabalho como prática humana e agente de transformação. Para além de fonte em questão, buscou-se um referencial bibliográfico teórico e temático de

suporte, pertinente ao método de histórico de abordagem, conforme consta nas referências bibliográficas.

A exaltação do trabalhador do campo: expressão poética de um novo tempo

Por muito tempo, a Jônia era exaltada por ter uma cultura mais sistematizada e desenvolvida do que a Grécia, mantendo-se como centro da poesia e do pensamento. Provavelmente, em fins do século VIII a.C. e inícios do século VII a. C., quando surgiu a obra *Os Trabalhos e Os Dias* de Hesíodo, a poesia começou a conquistar seu espaço efetivo na Grécia. Nesse poema, o poeta encontrou na organização de mundo dos mortais, com suas obrigações, seus deveres, suas limitações e dificuldades, suas durezas e seus sofreres (LAFER, 1996), em sua própria experiência de vida e nas experiências das vidas sofridas e injustiçadas de outros camponeses dos campos da Boécia, o material fecundo para seu propósito literário. Nessa argamassa social, ele foi assentando e construindo seu pensar poético, que, adquirindo a forma de denúncia e de reivindicação de justiça social e jurídica em causa própria, estendeu-se aos demais trabalhadores, que viviam e sofriam os mesmos pesares.

Nesta reflexão, embora a preocupação seja a compreensão de trabalho que Hesíodo apresenta em seu poema, torna-se quase imperante, e até mesmo ilustrativo e enriquecedor, aproximá-lo de Homero.

Importa lembrar que Homero e Hesíodo viveram em espaços geográficos distintos. Com objetivos próprios que expressavam as condições históricas do século VIII a.C., cada um, a seu modo, representou sua realidade social por meio de uma forma poética particular.

Por exemplo, em vez do anonimato de Homero, Hesíodo gravou seu nome em *Os Trabalhos e Os Dias* e, optando por um caráter pessoal, assumiu uma postura combativa e crítica em oposição ao legado consagrado pela tradição (SCHÜLER, 1985).

Diversamente de Homero, que pôs em tela a vida dos nobres senhores, regada por festas, jogos, guerras e afeição por honra e poder, ele optou pela vida laboriosa e sofrida do camponês, por sua luta nos campos inóspitos, por sua submissão às intempéries do tempo e a uma justiça parcial, executada por juízes denunciados como corruptos e qualificados como “comedores-de-presentes” (HESÍODO, 1996, p. 25). Ao passo que o homem ideal dignificado por Homero era o herói aristocrata e urbano, cuja virtude era trazida por nascimento, fruto de sua origem nobre, o de Hesíodo era o homem rural, o camponês, cuja virtude era conquistada pelo trabalho. Esse homem simples não era reconhecido e considerado pela ordem posta: estava confinado ao anonimato e sujeito a uma justiça injusta que privilegiava atores sociais que se distanciavam desse mundo natural em que o trabalho respondia pela produção da vida.

Hesíodo não apresentava o homem como um guerreiro, a característica do herói aristocrata de Homero, mas como um trabalhador (ANDERY, 1996), cuja honra não era conquistada nas batalhas sangrentas, e sim nas difíceis, duras e penosas jornadas de trabalho nos campos, na luta contínua para garantir o mínimo que lhe permitisse sobreviver às adversidades que tinha de enfrentar (SCHÜLER, 1985).

Em vez do herói cavaleiresco representado por Homero, o ideal exaltado por Hesíodo dizia respeito ao compromisso com a labuta persistente e silenciosa do trabalho do dia a dia. Em seu poema, o heroísmo já não se efetivava nos campos de batalha, mas na luta silenciosa e constante dos trabalhadores com a terra hostil, que requiritava disciplina, dedicação, observação, condições indispensáveis à formação desse homem negado.

O heroísmo não se manifesta só nas lutas em campo aberto, entre os cavaleiros nobres e os seus adversários. Também a luta silenciosa e tenaz dos trabalhadores com a terra dura e com os elementos tem seu heroísmo e exige disciplina, qualidades de valor eterno para a formação do Homem (JAEGER, 1995, p. 85).

A relevância de seu canto, a distinção que atribuiu ao trabalho, repousava especialmente em uma evocação exata, não comprometida com a idealização da vida campestre. A fidelidade na construção das imagens balizou seus conselhos e admoestações, particularmente aqueles referentes ao dia a dia do labor na terra, em seu sentido pitoresco e em sua grandeza (ROBERT, 1987). A preocupação de Hesíodo concentrou-se nos ensinamentos de valores rurais e práticos que não tinham relação com a heroica luta nos campos de batalhas, mas com a luta do camponês humilde, submetido à fadiga e ao esforço incansável no campo, no pastoreio, no artesanato e na navegação (ABBAGNANO; VISALBERGHI, 1969).

Ele deu à poesia uma tonalidade pedagógica, apresentando-se com a autoridade e a qualificação resultantes dos conhecimentos que adquiriu. Tais conhecimentos constituíram-se em ensinamentos sobre as coisas superiores e nobres, vinculadas às virtudes de ordem ética e moral, essenciais para uma vida honrada e digna (COLOMBANI, 2020, p. 39).

Com tal orientação poética, Hesíodo mostrou-se didático, qualificado para desvelar e ensinar seu mundo, pouco ou nada valorizado pela aristocracia laureada por Homero.

Nas duas faces da poesia grega do período, revelam-se as profundas diferenças sociais que, por suas próprias naturezas, requisitavam modelos formativos diametralmente diferenciados. Em Homero, a formação do aristocrata tinha como objetivo fundamental o aperfeiçoamento de sua virtude, tida como natural, trazida pelo nascimento. Já, para Hesíodo, a virtude deveria ser obtida por meio do trabalho (GOERGEN, 2006, p. 191): somente por esse meio seria possível chegar aos domínios do bem maior, cujo fim era a honra e o progresso.

Assim, Hesíodo também pôs em debate o processo formativo grego, que não foi desenvolvido apenas pelo setor privilegiado da sociedade grega, a aristocracia, mas ganhou nos setores populares, camponeses, contornos e conteúdos bem definidos e específicos, segundo os valores do cotidiano rural e do campo (GOERGEN, 2006, p. 194).

Desvelando-os, ele tirou esses setores do anonimato e da invisibilidade que tinham naquela sociedade desigual cantada por Homero.

A educação e a prudência na vida do povo não conhecem nada de semelhante à formação da personalidade total do homem, à harmonia do corpo e do espírito, à destreza igual no uso das armas e das palavras, nas canções e nos atos, tal como exigia o ideal cavaleiresco. Em contrapartida, impõe-se uma ética vigorosa e constante, que se conserva imutável através dos séculos, na vida material dos camponeses e no trabalho diário da sua profissão. Este código é mais real e mais próximo da Terra, embora lhe falte uma grande meta ideal (JAEGER, 1995, p. 90-91).

A mentalidade veiculada por Hesíodo correspondia a outro estilo de vida, na qual eram exaltados o trabalho difícil e a ética austera (JAEGER, 1995). Tal mentalidade, embora agradasse aos deuses, buscava a justiça nas relações humanas, mostrando que se tratava de um momento histórico em que os gregos se desobrigavam de velhas e profundas tradições e, com lastro em um legado comum, apresentavam uma nova forma de viver (ANDERY, 1996).

Mesmo com essas diferenças fulcrais, é possível inferir que a preocupação comum entre os dois era promover a aproximação entre deuses e homens, a ligação entre essas duas dimensões, a humana e a divina, para que a vida na terra fosse mais racional e cognoscível. Tal objetivo tinha um duplo caráter.: por um lado, valorizava o homem, porquanto humanizava os deuses, investindo-os de forma e sentimentos próprios dos humanos e atribuindo-lhes ações relacionadas ao desenvolvimento de suas virtudes; por outro, estabelecia um vínculo de dependência entre homens e deuses. Ao mesmo tempo em que submetia o homem aos seres superiores e dava significado divino a sua vida, atribuía à vida humana uma razão terrena, um sentido mundano (ANDERY, 1996).

No entanto, observa-se uma diferença essencial entre eles: Hesíodo chamou para si a responsabilidade por salvar o patrimônio cultural dos trabalhadores, negligenciados nos poemas homéricos, que não foram poupados de suas críticas, até mesmo agressivas, por conterem a defesa e a veiculação dos ideais aristocráticos (SCHÜLER, 1985). Ao dar voz e visibilidade aos camponeses, ele se fez porta-voz do homem trabalhador, alçando-o a um novo modelo de herói, não reconhecido pela aristocracia grega, que não via outros atores sociais além de seus membros.

Em suma, com uma forma poética que representava o período de transição, contrapondo-se ao ideal da *areté*² heroica³ de Homero, voltada para a guerra e para a competição, ele apontou como objetivo da educação a *areté* do trabalho (ANDERY, 1996).

O que Hesíodo pôs à luz foi que a sociedade grega não era agitada apenas pelos feitos míticos dos heróis: outros homens desenvolviam uma luta heroica, obstinada e dura. Nesse outro tipo de batalha, a dos campos agrários, os objetivos eram a própria manutenção e a subsistência. Por exemplo, para os camponeses da Beócia, região adotada por Hesíodo, a vida se impunha de maneira laboriosa e dura, ao contrário do glorioso e remoto passado.

² No grego clássico, a palavra *areté* continha dois significados fundamentais. O primeiro se referia à perfeição corporal-intelectual-moral, ou seja, à excelência da pessoa que lhe proporcionaria o pleno desenvolvimento das qualidades e potencialidades próprias do homem; posteriormente, o sentido ficou restrito à esfera moral (PEREIRA MELO, 2021, p. 158).

³ Areté heroica: “ideal que representa o objetivo da formação/educação do homem do período mítico, no qual se destacam a força e o valor heroico, está evidenciado nos poemas homéricos *Ilíada* e *Odisseia*, um testemunho da consciência educadora da aristocracia no período homérico” (PEREIRA MELO, 2023, p. 4). Nesses poemas, Homero exaltou a habilidade do homem, um homem forte e valente, o guerreiro que respondia às necessidades da produção da vida do seu tempo. “Um ideal de perfeição humana, com base no qual o jovem aristocrata receberia uma formação integral, tornando-se apto a desenvolver um corpo vigoroso e saudável e a nobreza da alma. Nessa dinâmica, o jovem era projetado para se sobressair, ser o melhor, superior, reconhecido, credor de uma honra universal perpetua” (PEREIRA MELO, 2023, p. 4).

Enfim, o poeta, elaborou um dos exemplos mais interessantes de um diálogo entre velhos fundamentos ético-moral-religiosos (ABBAGNANO; VISALBERGHI, 1969) e os novos componentes, valores e atores sociais que perfaziam a sociedade grega do seu tempo.

O foco ampliado de Hesíodo: do pessoal para o socio-pedagógico

Sabe-se, por informações do próprio Hesíodo, que a motivação para a produção de *Os Trabalhos e Os Dias* foi a disputa com seu irmão Perses pela divisão de terras deixadas pelo pai, um mercador originário da Eolia, Ásia Menor, que posteriormente mudou-se para Ascra, na Boécia (ABBAGNANO; VISALBERGHI, 1969).

Em seu exercício literário, Hesíodo denunciou que seu irmão Perses, possivelmente arruinado por ser um mal administrador, tentava, por meio de manobras judiciais junto a magistrados corruptos por ele subornados, espoliar parte da herança que o pai deixara aos dois:

Decidimos aqui nossa disputa com retas sentenças, que, de Zeus, são as melhores. Já dividimos a herança e tu de muito mais te apoderando levaste roubando e o fizeste também para seduzir reis comedores-de-presentes, que este litígio quer julgar (HESÍODO, 1996, p. 25, vv. 35-39).

Hesíodo considerava que o irmão, por suas posturas desmedidas, precisava de conselhos sobre o campo e sobre as labutas que lhe eram inerentes: bons ensinamentos de ordem prática poderiam inseri-lo nesse mundo supostamente desconhecido por Perses (MONDOLFO, 1968). A preocupação era instar o irmão a adotar as boas práticas morais e éticas, segundo os cânones da justa medida, em contraposição ao comportamento e às práticas desmedidas que ofendiam a ele e a Zeus e o tornavam um mal

exemplo que poderia acarretar prejuízo para outros homens e para a sociedade (CÁS, 1996).

Em sua interpelação poética, Hesíodo assumiu o papel de educador, convertendo o irmão litigante em discípulo que precisava ser formado em boas práticas: seu comportamento inadequado, no entender do poeta, não era compatível com a ética e a moral desejáveis. Ao elaborar esse cenário poético-didático, o autor indicava que, em sua concepção, a educação correspondia a um processo que teria potencialidade para promover a transformação, especialmente se Perses tivesse ouvidos para os ensinamentos que lhe dirigia. O desafio educativo que Hesíodo se colocava passava, em grande medida, pela consolidação de um modelo e de uma prática moral lastreados em conteúdos éticos e morais que levariam à virtude, bem maior que poderia produzir seres humanos melhores (COLOMBANI, 2020, p. 33-34).

Para dar força e credibilidade ao poema, Hesíodo começou com uma invocação às Musas: inspirado por elas, poderia glorificar Zeus. A Invocação também tinha por fim preparar o acolhimento de suas exortações, seus ensinamentos e suas admoestações por seus pares, quiçá pela sociedade. Dessa forma, o poema assumiu um caráter pedagógico relacionado ao modo de ser e agir (CÁS, 1996).

Musas Piérias que gloriais com vossos cantos, vinde!
Dizei Zeus vosso pai hineando.
Por ele mortais igualmente desafamados e afamados,
notos e ignotos são, por graça do grande Zeus.
Pois fácil torna forte e fácil o forte enfraquece, fácil o
brilhante obscurece e o obscuro abrilhanta, fácil o
oblíquo apruma e o arrogante verga Zeus altissonante
que altíssimos palácios habita.
Ouve, vê, compreende e com justiça endireita
sentenças (HESÍODO, 1996, p.23, vv. 1-9).

Na cátedra que assumiu, Hesíodo sentiu-se à vontade para levar o irmão a ouvir as verdades das quais falava, todas resultado de experiências

personais, aprendidas, vividas e executadas em sua esfera de batalha, ou seja, no campo, no trabalho, na natureza. Para evidenciar mais seu propósito, nomeou Perses, revelando que era ao irmão litigante que se dirigia: “Tu! Eu a Perses verdades quero te contar.” (HESÍODO, 1996, p. 23, v. 10). Essa identificação pode ser encontrada em várias outras circunstâncias ao longo do poema, o que deixa claro que era Perses seu interlocutor:

A ti boas coisas falarei, ó Perses, grande tolo
(HESÍODO, 1996, p. 45, v. 286).

[...] mas, tu, lembrando sempre do nosso conselho
(HESÍODO, 1996, p. 45, v. 298).

Vale enfatizar que, em *Os Trabalhos e Os Dias*, além de se constituir um porta-voz dos oprimidos, Hesíodo apresentou-se como mensageiro das musas, o que fica evidente no conteúdo focado em aspectos ético-religiosos, no vocabulário e nos temas abordados (LAFER, 1996).

Amparado por esse aporte, Hesíodo mostrava-se seguro para sentenciar tais verdades ao irmão e deixava claro que tinha recebido um chamado para ser arauto da verdade, contrariando as falsas verdades aceitas por juízes corruptos (GOERGEN, 2006, p. 191). Em sua missão divina, ele tinha a obrigação de proclamar, divulgar e denunciar os malfeitos que se perpetravam naquela sociedade contra o homem trabalhador dos campos gregos.

Assim, sua demanda deixava de ter um caráter pessoal e adquiria uma dimensão coletiva. Sendo produto de um ambiente de pequenos agricultores, de uma região com escassez de terras que passava por uma crise agrícola, social e espiritual, ele expressava os interesses daqueles que eram submetidos e prejudicados por magistrados corruptos, corrompidos pelos grandes e poderosos senhores.

Esse fato permite descaracterizar a individualidade de seu propósito: o clamor seria de todos aqueles que, naquelas localidades por

ele denunciadas, sofriam as mesmas agruras e ansiavam por uma comunidade mais justa e próspera.

Suas denúncias e sua valorização do trabalho tornaram-se conteúdo de ensino, lições de caráter comunitário, assumiram uma dimensão social. Nesse sentido, fez um direcionamento ético-social do trabalho, evidenciando sua centralidade e/ou protagonismo, demonstrando sua inquietação com a conexão entre trabalho-*ethos*⁴-*dike*⁵ para orientar um modo de vida. Valorizando o trabalho, cuja ação se dava e se efetivava nos domínios da natureza, transformou-o em um ato cultural, em um código antropológico, atribuiu ao homem um habitat domiciliar (COLOMBANI, 2020, p.44), ao mesmo tempo em que elucidou as particularidades que o separavam dos imortais.

O domínio da natureza: a ação do novo herói

A natureza, entendida, portanto, como vida do campo, como o mundo do camponês, foi preocupação fundamental de Hesíodo, não como palco de prazer, alegria e felicidade, mas como cenário da contínua luta da humanidade (PEREIRA, 1998). Dela nada escapava a seu olhar de camponês, indicando que ele conhecia muito bem seu ofício, mesmo em suas mais simples manifestações:

Quando a grulha voa em direção ao sul, é preciso preparar-se para a colheita; quando o cuco canta entre as ramas do carvalho é preciso abrir mão do arado. O poeta escutou os murmúrios do bosque ao sopro dos

⁴ Essa palavra, em sua origem grega, tem o sentido de caráter moral. Evoca hábitos e crenças relativos a uma determinada comunidade ou nação.

⁵ Divindade que representa a Justiça. Personificação da justiça dos homens, da legalidade, da conformidade com as leis da cidade. No uso comum, a palavra também significa julgamento, tanto o procedimento em si como seu resultado.

ventos de Trácia, e viu os animais estremecerem e esconderem a cauda; conheceu aqueles dias estivais em que as ensurdecedoras cigarras cantam sem cessar, as cabras engordaram e o suco dos vinhedos chega a plena maturação. Também observou aquelas clamas marinhas que deixam pintado na água o traço das gaivotas (BOWRA, 1983, p. 33-34).

Respaldo na formação recebida na ação ou no labor realizado no espaço em que viveu, Hesíodo detalhou ensinamentos sobre a agricultura. Enumerou em versos os dias propícios e nefastos às diversas atividades e, embora deixasse transparecer a superstição (PEREIRA, 1998), deu a tônica ao calendário do camponês e ao trabalho.

Em seu magistério, ele ensinou que, no campo, o trabalho obedecia a um ciclo cósmico e que esse discernimento do tempo trazia consigo dois aspectos: primeiro, a identificação do curso do tempo desde o início até o final; segundo, o reconhecimento de que dias e noites se intercalavam, manifestando a ordem que o universo perpetuava em seu ordenamento cósmico, ou seja, o reconhecimento das leis que regem os campos. Inspirado nessas leis, Hesíodo aconselhava como se devia proceder à semeadura, já que o trabalho desenvolvido no campo atendia a uma ordem que não estava sujeita a alterações.

Assim, ele deixava implícito seu entendimento de que essa ordenação tinha um caráter sagrado, que se evidenciava nas estações, nas colheitas, nos dias e nas noites que se sucediam em uma rotina cadenciada e permanente, determinando a adequação entre as atividades a ser executadas pelo camponês.

Nessa ordem cósmica, conforme fica claro no poema, *kósmos*⁶ e homem, em sua infinitude e vida, compunham um todo submetido a

⁶ O Universo em sua totalidade, em tudo que existe, passando do microcosmo ao macrocosmo, das estrelas aos componentes elementais. No grego antigo, a palavra significava beleza, ordem, organização, harmonia.

preceitos que lhes eram inerentes, o que sugere que o poeta estabelecia uma estreita relação com os conceitos de *sophrosyne*⁷ e *dike*. O *kósmos* requer licitude e harmonia entre seus componentes, que, assim, se ajustam em uma unicidade, colocando-se em consonância com o mesmo sistema organizatório. Tal unidade é alocada na temporalidade, ideia que se configura como uma das bases da cosmicidade.

É esse referencial de organização e justeza que Hesíodo buscou transmitir e ensinar ao irmão (COLOMBANI, 2020, p. 42-43). Como este não se integrava ou não respeitava a ordem posta, buscando caminhos tortuosos que afetavam os homens e, até mesmo, o *kósmos*, precisava da advertência:

Mas tu, lembrando sempre do nosso conselho, trabalha, ó Perses, divina progênie, para que a fome te deteste e te queira a bem corada e veneranda. Deméter, enchendo-te de alimentos o celeiro; pois a fome é sempre do ocioso companheira (HESÍODO, 1996, vv. 298-302).

Assim, a natureza ocupa o espaço central no poema, não no sentido de fonte de prazer ou felicidade, mas de espaço inóspito que impunha a constante luta da humanidade (PEREIRA, 1998). Para que a natureza fosse generosa, precisava ser conhecida, dominada e trabalhada pelo homem: conhecida, pela prática da observação atenta, respeitosa, informadora; dominada, pelo conhecimento de suas possibilidades, de seus ciclos, suas manifestações e seus sinais; trabalhada, pela prática humana que leva à transformação e ao progresso.

Assim, o poeta mostrou sua percepção da importância que a natureza expressa na terra começava a adquirir (MONDOLFO, 1968) na nova ordem social: “para quem em casa abundante sustento não tem armazenado na sua estação: o que a terra traz, o trigo de Deméter”

⁷ Controle, moderação diante de situações de conflito, justa medida.

(HESÍODO, 1996, p. 25, vv. 31-32), ou ainda, “Em festins desfrutam dos campos cultivados; a terra lhes traz muito alimento” (HESÍODO, 1996, p. 39, vv. 231-232). Ao mesmo tempo em que criticava a ociosidade, glorificava o trabalho: “Esta desperta até o indolente para o trabalho: pois um sente desejo de trabalhar tendo visto o outro rico apressado em plantar, semear e a casa beneficiar” (HESÍODO, 1996, p. 23-25, vv. 20-23).

Tudo indica a postura e a orientação que Hesíodo pretendia dar ao trabalho braçal, que ele proclamava como virtude, mesmo que fosse negado pela aristocracia e entendido como punição dos deuses:

Se trabalhares para ti, logo te invejará o invejoso porque prosperas; à riqueza glória e mérito acompanham. Por condição és de tal forma que trabalhar é melhor, dos bens de outrem desvia teu ânimo leviano e, com trabalho, cuidando do teu sustento, como te exorto (HESÍODO, 1996, p. 47, vv. 312-316).

Vale enfatizar que foi nesse cenário natural que Hesíodo encontrou seu herói: um componente da camada popular, o camponês. Sua batalha desenvolvia-se em torno de seu trabalho, no domínio da natureza (SCHÜLER, 1985); por meio do trabalho, o homem do campo podia colocá-la a seu favor e obter uma subsistência mais digna, honrada e virtuosa.

Trabalho e justiça: dois conceitos essenciais na poesia de Hesíodo

É possível pensar que a inspiração de Hesíodo para justificar o trabalho como o bem que levava à virtude, à honra e à prosperidade teve início em *Teogonia*. Nesse seu primeiro poema, a preocupação não era apenas elaborar uma organização lógica e genealógica do conjunto dos

deuses gregos, mas também fazer a exposição de mitos poéticos que representavam a origem do universo.

Isso pode ser encontrado em algumas passagens de *Teogonia*: do *Caos*, em primeiro lugar, surgiram *Érebo*, as profundezas da *Terra* e a *Noite*; em seguida, o *Éter* e o *Dia*; depois *Urano*, o *Céu* e o *Mar*. *Urano* deu origem aos *Titãs*. Um desses filhos, *Cronos*, mutilou e depôs o pai, sendo, por seu turno, derrotado pelo filho, *Zeus*, que venceu os *Titãs* e instituiu a ordem e a justiça no mundo (ABBGNANO; VISALBERGHI, 1969).

Na lógica desse raciocínio poético a respeito da ordem e da justiça, instauradas por Zeus e prezadas pelos deuses, Hesíodo versou sobre o roubo do fogo pelo titã Prometeu, do mito de *Prometeu e Pandora*. Ao fazê-lo, deixou implícito que haveria uma equivalência com o comportamento do irmão, que tentava roubá-lo por meio de uma prática injusta contrária aos desígnios divinos e, portanto, passível de punição por parte da corte olímpica, pois o roubo era uma expressão de imoralidade.

Todo o empenho de Hesíodo ao investir o trabalho de moralidade, tornando-o fonte da virtude - um diferencial na concepção de homem que orienta sua criação poética-, foi mostrar que os deuses tinham apreço pela justiça. A partir de um dado momento, os deuses passaram a valorizá-la como um ato do próprio Zeus contra o roubo, que era considerado imoral.

Para legitimar esse pensamento, Hesíodo fez luzir a deusa Justiça (*Dike*) entre os deuses (ANDERY, 1996), destacando que ela fora concebida e amada por Zeus, senhor supremo do Olimpo. Por sua relação de proximidade com o pai, ela se revestia de poderes para atribuir benefícios e honras aos comprometidos com a justa medida e punir com severidade aqueles que se dedicavam ao excesso.

Dando maior concretude e ilustração à argumentação, Hesíodo, de forma didática, figurou o embate entre *duas lutas* na terra. De um lado da tradicional deusa *Discórdia*, ele colocou *Eris maligna*, promotora da injustiça, da contenda e da guerra; de outro, colocou a *Eris benigna*, que não instigava a luta, mas a emulação ao trabalho. Em seu entendimento, esse era o único meio positivo de embates e contendas. Levando à

sabedoria, tal caminho seria construído com o trabalho, fadiga e suor, e seu resultado seria o bem-estar e a tranquilidade do homem (ABBAGNANO; VISALBERGH, 1969), pois romperia, em absoluto, com qualquer manifestação de corrupção, trapaças e roubo, ao mesmo tempo em que consagrava a justa medida entre os homens.

Em coerência com o apelo moral de todo o poema, o autor atribuiu a essas duas lutas características inteiramente distintas, aprovando e recomendando uma e negando e rejeitando a outra:

Não há origem única de Lutas, mas sobre a terra duas são! Uma louvaria quem a compreendesse, condenável a outra é; em ânimo diferem ambas. Pois uma é guerra má e o combate amplia, funesta! [...] A outra nasceu primeira da Noite Tenebrosa e a pôs o Cronida altirregente no éter, nas raízes da terra e para o homem ela é melhor (HESÍODO, 1996, p. 23, vv. 11-19).

As rivalidades representadas pelo poeta expressavam a luta entre o bem e o mal: uma era construtiva, a outra, destrutiva. A segunda, desencadeada pela aristocracia, era a promotora da guerra com o fim do saque, do botim, da obtenção de riqueza. A primeira era fomentadora da competição entre os homens, o que, para ele, resultava no desenvolvimento e na aquisição de bens em todas as demais atividades do trabalho. Ao representar essa divisão, Hesíodo despojou a aristocracia da excelência que tinha no campo de batalha e nos grandes feitos por meio dos quais efetivava sua importância e superioridade social e, em contrapartida, reconhecia e promovia outra forma de rivalidade, atribuindo-lhe sacralidade: o trabalho era imprescindível para a subsistência humana

Assim, de sua perspectiva, o irmão, ao tentar roubá-lo por ocasião da partilha dos bens de herança por via judicial corrupta, tinha desviado seu comportamento para o mal, para o reprovável, para uma prática que rompia com todos os princípios do bem-viver em sociedade. Tratava-se de uma imoralidade comportamental que constituía uma afronta direta à deusa

Justiça, filha amada de Zeus. Zelosa, a deusa velava pela prática da justiça entre os homens e punia severamente e exemplarmente todos aqueles que se colocavam em dissonância com esse bem prezado pelos deuses e protegido pelo plenipotenciário do Olimpo.

E há uma virgem, Justiça, por Zeus engendrada, gloriosa e augusta entre os deuses que o Olimpo tem e, quando alguém a ofende, sinuosamente a injuriando, de imediato ela junto ao Pai Zeus Cronida se assenta e denuncia a mente dos homens injustos até que expie o povo o desatino dos reis que maquinam maldades e diversamente desviam-se, formulando tortas sentenças (HESÍODO, 1996, p. 41-43, vv. 256-262).

Em seu poema, Hesíodo valorizou uma vivência social desejável, contrária ao mundo animal em natureza, no qual prevalecia a lei do mais forte.

Em seu exercício pedagógico, considerando que a força triunfava na ordem da natureza, apresentava o exemplo do gavião que não se compadecia do rouxinol, refém das suas garras: afinal, não havia justiça entre eles.

Assim disse o gavião ao rouxinol de colorido colo no muito alto das nuvens levando-o cravado nas garras; ele miserável varado todo por recurvadas garras gemia enquanto o outro prepotente ia lhe dizendo: “Desafortunado, o que gritas? Tem a ti um bem mais forte; tu irás por onde eu te levar, mesmo sendo bom cantor; alimento, se quiser, de ti farei ou até te soltarei. Insensato quem com mais fortes queira medir-se, de vitória é privado e sofre, além de penas, vexame”. Assim falou o gavião de vôo veloz, ave de longas asas (HESÍODO, 1996, p. 37-39, vv. 203-212).

Seu princípio era de que se entre os animais prevalecia o direito do mais forte, entre os homens deveria prevalecer o direito à justiça. Dessa forma, mostrava seu entendimento da distinção fundamental que particularizava os homens e deveria ser buscada e cultivada. O direito a que deu eco em sua voz assegurava a justiça a todos os homens, garantindo-lhes que, por meio do trabalho, poderiam retornar a uma ordem natural na qual poderiam encontrar e/ou desfrutar uma existência digna, satisfatória e virtuosa (ANDERY, 1996).

Por meio dessa argumentação poética, Hesíodo atribuiu ao próprio Zeus essa ação benfazeja a ser seguida pelos homens aqui na terra, para um viver melhor, mais digno, fundado na lisura e na honestidade comportamental. Em tal construção, destituiu-o do papel de deus guerreiro consagrado pela aristocracia e o representou como um deus que reconhecia e prestigiava o trabalho do homem do campo, marcado por todas as dificuldades que particularizavam esse labor. A recompensa para sua fadiga e seu suor seria a conquista da virtude e do bem-estar.

Assim, Hesíodo atribuiu a Zeus a condição de um deus extremamente justo, que punia os prepotentes e exaltava os humildes (ABBAGNANO, VISALBERGHI, 1969), sujeitos aos desmandos da justiça injusta favorecida pela sociedade grega desigual.

Ao mesmo tempo, com essa construção poética contraditória, mito-razão, Hesíodo atribuiu certa racionalidade entre as entidades olímpicas, a qual, em última instância, refletia-se na racionalidade dos homens e justificava, garantia e perpetrava essa mesma racionalidade no mundo. Ou seja, para Hesíodo, o mundo dos homens refletia o mundo dos deuses. Atribuir racionalidade às entidades superiores significava conferir uma racionalidade à existência humana (ANDERY, 1996). Nesse sentido, expressivas são as considerações de Werner Jaeger a respeito do quadro que se constituía na sociedade grega e cuja força espiritual e moral inspirava confiança e segurança aos homens do campo, que, assim, construíram um setor camponês.

A identidade da vontade divina de Zeus com a idéia do direito e a criação de uma nova personagem divina, Dike, tão intimamente ligada a Zeus, o deus supremo, são a imediata conseqüência da força religiosa e da seriedade moral com que a classe camponesa nascente e os habitantes da cidade sentiram a exigência da proteção do direito (JAEGER, 1995, p. 98-99).

Na perspectiva de Hesíodo, o ócio já se encontrava em dissonância com os deuses. Estes teriam mantido oculto o fogo, conforme representou no mito de *Prometeu e Pandora*, para os homens porque, se obtido este elemento, o homem se absteria do trabalho.

Oculto retêm os deuses o vital para os homens; senão comodamente em um só dia trabalharias para teres por um ano, podendo em ócio ficar; acima da fumaça longo leme alojarias, trabalhos de bois e incansáveis mulas se perderiam (HESÍODO, 1996, p. 25, vv. 42-46).

Enfim, na representação da ação de Prometeu, qual seja, a de enganar e subtrair o fogo guardado, preservado e protegido por Zeus, ele mostra que valeu a punição para o praticante do delito e para os seus pares, que doravante deveriam responder pelos seus feitos. Nessa esteira, pôs em evidência que, então, o homem deveria assumir a responsabilidade de seus atos, assumir sua historicidade. As ações externas, provenientes dos deuses, já não tinham sentido para um homem que deveria optar entre o bem e o mal e, assim, dar ele mesmo rumo à sua vida, que deveria ser orientada pela virtude.

O trabalho como virtude e não como punição

Em Hesíodo, a concepção de homem agregava-se à ideia de que somente por meio do trabalho se alcançaria a virtude (ANDERY, 1996) que capacitava o homem para fazer um mundo melhor e para viver nesse mundo melhor. Em que pese o quadro penoso e desfavorável, o trabalho era apresentado como o melhor dos bens: aquele que leva à conquista da virtude. Os caminhos eram difíceis, requisitavam persistência e luta para a conquista, o caminho oposto, o da maldade, apresentava mais facilidade e até mesmo atrativos enganosos que cintilavam como sedutores, afastando o homem da excelência.

Adquirir a miséria, mesmo que seja em abundância é fácil; plana é a rota e perto ela reside. Mas diante da excelência, suor puseram os deuses imortais, longa e íngreme é a vida até ela, áspera de início, mas, depois que atinges o topo, fácil desde então é, embora difícil seja (HESÍODO, 1996, p. 45, vv. 287-292).

Com essa argumentação, Hesíodo deu sequência à preocupação com o ensino da virtude, inestimável, essencial e indispensável para uma vida honrada e feliz. Tal aprendizagem só teria eco e se efetivaria com quem estivesse disposto a ouvir e a assimilar, com quem tivesse disponibilidade e inteligência para reconhecer e acolher esse bem maior que é a virtude, que seria capaz de elevar o homem, torná-lo um ser superior. Por isso, exortava Perses, que, com seu comportamento, mostrava-se distante desses ensinamentos:

Homem excelente é quem por si mesmo tudo pensa, refletindo o que então e até o fim seja melhor; e é bom também quem ao bom conselheiro obedece; mas quem não pensa por si nem ouve o outro é atingido no ânimo; este, pois, é homem inútil (HESÍODO, 1996, p. 45, vv. 293-297).

No entender do poeta, o caminho para atingir esse bem maior, para conquistar essa dádiva, especialmente por Perses, era o trabalho, fonte de todo o bem e toda a prosperidade. O ócio, ao contrário, só acarretaria desonra, inclusive o desagrado dos imortais.

Por trabalhos os homens são ricos em rebanhos e recursos e, trabalhando, muito mais caros serão aos imortais. O trabalho, desonra nenhuma, o ócio desonra é! (HESÍODO, 1996, p. 45, vv. 308-311).

O conhecimento que tinha de seu espaço e do trabalho, bem como da dura realidade do dia a dia, que aceitava com bravura, a exemplo de quem viveu, conheceu e recebeu uma árdua educação prática fundada nos valores dos campos, respaldou e deu lastro ao poema didático de Hesíodo, conforme ele mesmo afirmou em várias partes.

Seu didatismo também se expressou na habilidade com que tentava tornar atrativos seus conselhos e ensinamentos morais, que, em grande medida, respondiam a apelos virtuosos. Por exemplo, com graça concisa (PEREIRA, 1998), ele se referia a reações de um quando o outro conquistava a prosperidade: “[...] o vizinho inveja ao vizinho apressado atrás de riqueza [...]; o oleiro ao oleiro cobiça, o carpinteiro ao carpinteiro, o mendigo ao mendigo inveja e o aedo ao aedo” (HESÍODO, 1996, p. 25, vv. 23-26). Essa habilidade também se revela quando ele lançou mão de uma máxima prezada pelos gregos para defender a ideia de que se devia estar atento à “justa medida”, explicando o “[...] quanto a metade vale mais que o todo” (HESÍODO, 1996, p. 25, v. 40); quando proclamou que o afã pela honra não interessava ao necessitado; quanto usou de malícia poética para ironizar que “mulheres parem crianças que se assemelham aos pais” (HESÍODO, 1996, p. 39, v. 235), em uma clara referência aos novos tempos em que os homens já não deixavam seus lares pelos campos de batalhas; quando aconselhou a prática da cortesia para com os vizinhos, deixando de lado os desafetos: “Convida quem te ama para comer e deixa

quem te odeia; sobretudo convida aquele que mora próximo de ti” (HESÍODO, 1996, p. 49, vv. 342-343); quando sentenciou que a importância da camaradagem entre vizinhos era ponto de referência para a paz social: “Tem fortuna quem tem a fortuna de um bom vizinho ter; nem um só boi morreria, se mau não fosse teu vizinho” (HESÍODO, 1996, p. 49, vv. 347-348).

Assim, Hesíodo desfiou uma série de preceitos relativos ao comportamento que o irmão deveria adotar para com os outros e consigo mesmo (PEREIRA, 1998). Pode-se, portanto, pressupor que o poeta, de forma didática, incentivava os seus a adotar o respeito à prática civilizatória do bem viver entre os homens. Pode-se entender que, de sua perspectiva, a luta nos campos pela subsistência se convertia em virtude, razão pela qual sua proposta se revestia de um caráter popular. Ele se constituiu como intérprete da laboriosidade, da sabedoria prática, do realismo e do que fazer prosaico e cotidiano próprios de uma vida de esforço e de sacrifício do homem simples (SCHÜLER, 1985).

O trabalho, mesmo árduo, difícil e estafante, não deveria ser entendido como carga e muito menos como punição: era uma condição humana e indispensável para se chegar à virtude. Contrapondo-se a Homero e à noção de homem na qual se sobressaía o homem aristocrata, cuja virtude lhe era natural, cabendo-lhe apenas desenvolvê-la com suas ações heroicas nos campos de batalha, Hesíodo exaltava a condição de trabalhador. Com essa orientação geral, rompeu com a associação entre trabalho e acumulação desenfreada de riquezas e o vinculou com a dignidade da produção de uma existência virtuosa (ANDERY, 1996), princípio fundamental e elemento indispensável para uma sociedade comprometida com a justiça social.

Assim, o trabalho duro, exaustivo e fatigante do camponês foi alçado como elemento humanizador do homem, equiparando-se à coragem, bravura e ousadia do guerreiro aristocrata. Na polaridade daquela sociedade, apesar das diferenças que particularizavam seus atores, Hesíodo buscava um humanismo único e articulado que faria deles atores sociais

participantes e igualmente comprometidos com o bem e a honra (LARA, 2001).

Ao centrar a virtude no trabalho pessoal e em seu resultado, Hesíodo pôs em destaque a virtude do homem rural e, por extensão, a do homem simples do povo que, por meio de seu trabalho, além da dignidade e da vida honrada, obtinha um bem, mesmo que fosse de pouca monta. Em lugar da *areté* homérica, ele cedeu espaço à virtude resultante da persistência no trabalho cotidiano, nas lides no campo. Relacionou o ser virtuoso ao homem justo, respeitável por ganhar a vida com seu trabalho (GOERGEN, 2006, p. 196). Esse novo herói enfrentava a dureza do trabalho diário, prática humana que, para o poeta, dignificava, transformava e conduzia à superioridade e ao apreço dos imortais:

[...] deuses e homens se irritam com quem ocioso vive; na índole se parece aos zangões sem dardo, que o esforço das abelhas, ociosamente destroem, comendo-o; que te seja caro prudentes obras ordenar, para que teus celeiros se encham do sustento sazonal (HESÍODO, 1996, p. 45, vv. 303-307).

Nessa dimensão, o trabalho, o esforço diário e a prática de vida moral correspondiam a uma religiosidade que possibilitava que o homem tivesse contato com forças divinas.

Enfim, as orientações de Hesíodo assumiam um caráter espiritual, que, ao mesmo tempo, possibilitava que o desvendamento da essência das coisas tivesse fundamento na ordem social, moral e política (PEREIRA, 1998). Isso porque seus ensinamentos poético-pedagógicos diziam respeito ao trabalhador injustiçado da sociedade (COLOMBANI, 2020, p. 39-41), que, no momento, encaminhava-se para uma nova ordem, para uma nova forma de pensar e de fazer a vida, mesmo que não plenamente concretizada.

Por meio de Hesíodo, a voz desse trabalhador fez ecos no mundo grego desigual e injusto socialmente e, mesmo que não ouvida, era já uma

realidade pulsante, impossível de ser desconsiderada, desprezada e não ouvida. No cenário da Grécia primitiva, por meio do versar de Hesíodo, o trabalhador já dizia: presente!

Considerações Finais

Em termos de considerações finais, frisa-se que, em Hesíodo, encontra-se um desvendamento do homem simples do povo, um homem anônimo, invisível e negado que foi, assim, levado a um encontro consigo. O autor deu a conhecer a realidade dura, sofrida e exaustiva dos campos nos quais esse homem realizava seu labor, desconsiderado pela sociedade grega. Ele enfatizava, sobretudo, os conceitos de justiça e de virtude. A justiça, haurida do próprio Zeus, constituía o maior dos bens, fim último do homem virtuoso. Em sua potencialidade estavam as condições para a melhoria dos homens, para o abandono da força na solução de problemas e para a aproximação com a divindade. De sua perspectiva, a justiça estabelecia uma íntima relação com o comportamento equilibrado que levaria ao reconhecimento do próprio homem em seus direitos, em sua dignidade e em sua honra, a um exercício de bondade e de prática do bem. Em seu poema, ele proclamou a necessidade de uma harmonia nas relações sociais, sempre fundado na prática do bem, no respeito necessário e essencial às pessoas, à propriedade, ao trabalho, à religião do outro. Por meio desses comportamentos virtuosos, apontava o poeta, seriam aparadas todas as práticas sociais indevidas e corruptas que campeavam na Grécia do seu tempo. Assim, Hesíodo projetou o seu ideal camponês de justiça social e de perfeição humana, cujo resultado seria uma sociedade mais harmônica e justa, indistinta das matrizes sociais.

A virtude, enquanto condição precípua para formação do homem ideal grego, encontrou em Hesíodo uma íntima vinculação com o trabalho, já que apenas por meio deste se atingiria a virtude.

Nessa prática humana de transformação da natureza, nas lides duras, exaustivas e diárias do trabalho no campo, no contato com a terra, o homem desenvolveria silenciosamente a autodisciplina, suas ideias e seus valores. A força de seus braços, no trabalho braçal, lhe daria honra, dignidade e excelência moral. Ao conquistar esses bens, sendo honesto, dedicado e persistente, o camponês atingiria o primado da virtude, da excelência humana, do ideal formativo versado pelo poeta.

Enfim, com seu referencial de trabalho, Hesíodo abriu um novo horizonte de argumentação, de reflexão sobre uma nova forma vida, cujo fulcro era a própria cultura material e espiritual desse homem trabalhador. Ao mesmo tempo, apontou os caminhos para se atingir esse novo ideal de vida e de ação. A questão proposta por ele foi a da autoformação do trabalhador do campo: os próprios valores morais, éticos e espirituais que compunham seu caudal cultural levariam à virtude, à excelência e à honra, tão prezadas pelo poeta em seu cantar. Nessa ‘pedagogia do ser e fazer’, o poeta-mestre apresentou o trabalhador como um novo herói, aquele que, em vez de conquistar a honra, a virtude e a prosperidade no âmbito da guerra, conquistava-as com o trabalho no campo, dominando a natureza e pondo-a a seu favor. Pela universalidade de sua reivindicação, seus ensinamentos, que, de início, tinham um caráter pessoal, adquiriram o caráter coletivo de apelo por justiça social para o homem trabalhador. Mesmo que não o tenha feito propositalmente, o poeta promoveu a inserção desse homem do povo na sociedade grega que, tão marcada pela desigualdade e pela injustiça social, desconsiderava e negava tudo o que não fosse reflexo da ordem consagrada pela tradição aristocrática. A voz desse novo herói que o poeta-mestre pôs em tela era modesta, pouco ouvida e até mesmo desconsiderada, mas já não poderia ser silenciada porque seus ecos já ganhavam espaço e se faziam presentes na sociedade denunciada por Hesíodo.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola; VISALBERGHI, Aldo. *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica, 1969.
- ANDERY, Maria Amalia Pie Abib. *Para compreender a ciência*. São Paulo: EDUC, 1996.
- BOWRA, Cecil Maurice. *Historia de la literatura griega*. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.
- CÁS, Danilo da. *Hesíodo: O mito e a vida*. Bauru: EDUSC, 1996.
- COLOMBANI, María Cecilia. A educação como kairós em Os Trabalhos e os Dias. *Heródoto: Revista do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Antiguidade Clássica e suas Conexões Afro-asiáticas*, v. 5, n. 2, p. 31-47, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34024/herodoto.2020.v5.12832>.
- GOERGEN, Pedro. De Homero e Hesíodo ou das origens da filosofia e da educação. *Pro-Posições*, v. 17, n. 3, p. 181-198, 2006.
- HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. São Paulo: Editora Iluminuras, 1996.
- JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- LAFER, Mary de Camargo Neves. Introdução e comentários. Hesíodo. *Os trabalhos e os dias*. São Paulo: Editora Iluminuras, 1996.
- LARA, Tiago Adão. *A Filosofia nas suas origens*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- MONDOLFO, Rodolfo. *O homem na cultura antiga*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1968.
- PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Estudos de História da Cultura Clássica*. Cultura Grega. Vol. 1. Lisboa: Fundação Colouste Gulbenkian, 1998.

PEREIRA MELO, José Joaquim. *Ilíada e seus heróis: uma análise dos ideais formativos dos gregos. Cadernos de História da Educação*, v. 22(Contínua), p. 1-14, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-v22-2023-175>.

PEREIRA MELO, José Joaquim. Uma discussão educativa: evolução do conceito de *paideia*. *Revista Inclusiones*, v. 8, jul./set., p. 143-161, 2021.

ROBERT, Fernand. *A Literatura Grega*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SCHÜLER, Donaldo. *Literatura Grega*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

Data de registro: 22/08/2022

Data de aceite: 13/12/2022

 **A Teoria do Design Inteligente: uma análise sob a ótica da Teoria da Ação Comunicativa e implicações para a Educação Científica**

Hernani Luiz Azevedo *

Lizete Maria Orquiza de Carvalho **

Resumo: Neste artigo desenvolvemos uma análise teórica sobre a Teoria do Design Inteligente e as polêmicas a ela associadas. Para tanto, tomamos por base princípios da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas. Realizamos uma distinção entre a teoria e o movimento do Design Inteligente, discorrendo sobre algumas das recorrentes críticas das quais estes têm sido alvos. Como conclusões, identificamos a importância de argumentações não serem de antemão excluídas das discussões científicas apenas por terem origem em ideias religiosas. Também apontamos que, embora muitas ações do movimento do Design Inteligente possam alinhar-se com uma racionalidade sistêmica, argumentos presentes na teoria do Design Inteligente poderiam contribuir (dentro de discussões sobre a Natureza da Ciência guiadas por uma racionalidade comunicativa) para problematizar a adoção do naturalismo metodológico, tendo em vista ser a referida teoria incompatível com um naturalismo metodológico irrestrito, mas compatível com um naturalismo metodológico

* Doutor em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professor Adjunto em Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: hernaniazevedo@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6649540914748537>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6065-7053>.

** Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail: lemaorc@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2571977671030681>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8866-3751>.

mitigado. Ao final, tratamos da polêmica acerca das tentativas de inserção desta teoria em aulas de ciências.

Palavras-Chave: Teoria do Design Inteligente; Teoria da Ação Comunicativa; Educação Científica; Natureza da Ciência; Naturalismo Metodológico

The Theory of Intelligent Design: an analysis from the perspective of the Theory of Communicative Action and implications for Science Education

Abstract: In this article we develop a theoretical analysis on the Theory of Intelligent Design and the controversies associated with it. We take as basis the principles of Jürgen Habermas Theory of Communicative Action. We made a distinction between the theory and movement of Intelligent Design, talking about some of the recurring criticisms of which they have been the target. As conclusions, we identified the importance of arguments do not being exclude in advance from scientific discussions just because they originated in religious ideas. We also point out that many actions of the Intelligent Design movement can be align with a systemic rationality. But arguments present in the Intelligent Design theory could contribute (within discussions about the Nature of Science guided by a communicative rationality) to problematize the adoption of methodological naturalism, in view of the fact that the theory is incompatible with an unrestricted methodological naturalism, but compatible with a mitigated methodological naturalism. In the end, we deal with the controversy about the attempts to insert this theory in science classes.

Key words: Theory of Intelligent Design; Theory of Communicative Action; Science Education; Nature of Science; Methodological Naturalism

La Teoría del Diseño Inteligente: un análisis desde la perspectiva de la Teoría de la Acción Comunicativa e implicaciones para la Educación en Ciencias

Resumen: En este artículo desarrollamos un análisis teórico de la Teoría del Diseño Inteligente y las polémicas asociadas a ella. Para ello, nos basamos en los principios de la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas. Hacemos una distinción entre la teoría y el movimiento del Diseño Inteligente, discutiendo

algumas de las críticas recurrentes de las que han sido blanco. Como conclusiones, identificamos la importancia de que los argumentos no sean excluidos de antemano de las discusiones científicas solo porque se originan en ideas religiosas. También señalamos que, si bien muchas acciones del movimiento del Diseño Inteligente pueden alinearse con una racionalidad sistémica, los argumentos presentes en la teoría del Diseño Inteligente podrían contribuir (dentro de las discusiones sobre la Naturaleza de la Ciencia guiada por una racionalidad comunicativa) para problematizar la adopción del naturalismo metodológico, en vista de que la referida teoría es incompatible con un naturalismo metodológico irrestricto, pero compatible con un naturalismo metodológico mitigado. Al final, tratamos la controversia sobre los intentos de insertar esta teoría en las clases de ciencias.

Palabras-clave: Teoría del Diseño Inteligente; Teoría de la Acción Comunicativa; Educación Científica; Naturaleza de la Ciencia; Naturalismo Metodológico

Introdução

É possível encontrar muitos trabalhos que discutem possíveis relações entre a construção do conhecimento científico e perspectivas religiosas. Os posicionamentos quanto a essas relações, contudo, variam bastante: desde os que entendem ciência e religião como incompatíveis (MAHNER; BUNGE, 1996), passando pelos que tratam ambas como pertencentes a campos distintos (GOULD, 2002), até os que vislumbram a possibilidade de um diálogo entre as mesmas (BARBOUR, 2004; LACEY, 1996).

Neste contexto encontramos as controvérsias sobre a *Teoria do Design Inteligente* (TDI): apresentada como teoria científica por seus defensores e como uma proposição religiosa e pseudocientífica pelos seus críticos (vide figura 1 a seguir).

Figura 1: Charge sobre a Teoria do Design Inteligente



(“E agora classe, seu novo professor de ciência explicará o Design Inteligente” [tradução nossa]). **Fonte:** Peters (2005)

Muitas sociedades científicas já se manifestaram sobre a Teoria do Design Inteligente caracterizando-a como não científica e desaconselhando seu ensino. Entre elas encontra-se a *American Association for the Advancement of Science* (AAAS) [tradução nossa]:

Nos últimos anos, os proponentes da chamada ‘Teoria do Design Inteligente’, também conhecida como DI, desafiaram a teoria científica aceita da evolução biológica. Como parte desse esforço, eles procuraram introduzir o ensino da ‘Teoria do Design Inteligente’ nos currículos de ciências das escolas públicas. O movimento apresenta a ‘Teoria do Design Inteligente’ ao público como uma inovação teórica, apoiada por evidências científicas, que oferece uma explicação mais adequada para a origem da diversidade de organismos vivos do que a atual teoria cientificamente aceita da evolução. Em resposta a esse esforço, cientistas individuais e filósofos da ciência forneceram críticas substanciais ao “design inteligente”, demonstrando falhas conceituais significativas em sua formulação, falta de evidência científica confiável e deturpação de fatos científicos. (AMERICAN ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF SCIENCE, 2002, *aspas no original*)

Manifestos semelhantes foram emitidos pela *American Psychological Association* (2007), *American Society for Biochemistry and Molecular Biology* (2005), e pelo *Committee on Culture, Science and Education* do Conselho Europeu (2007).

No Brasil, a Sociedade Brasileira de Genética também divulgou manifesto criticando a Teoria do Design Inteligente:

Esta manifestação da SBG visa comunicar de forma muito clara à Sociedade Brasileira que não existe qualquer respaldo científico para ideias criacionistas (incluindo o Design Inteligente) que têm sido divulgadas em algumas escolas, universidades e meios de comunicação. Entendemos que explicações baseadas na fé e crença religiosa, e no sobrenatural podem ser interessantes e reconfortantes para muitas pessoas, mas não fazem parte do conteúdo da pesquisa ou de disciplinas científicas nas áreas de Biologia, Química, Física, etc. (SOCIEDADE BRASILEIRA DE GENÉTICA, 2012)

Por aqui (ao contrário dos Estados Unidos, como veremos adiante) os embates sobre a TDI ainda não chegaram aos tribunais, mas já ocorreram conflitos no meio acadêmico¹. No ano de 2013 um artigo em uma revista de circulação nacional noticiou que um evento (o “1º Fórum de Filosofia e Ciência das Origens”) que contaria com a presença de alguns palestrantes ligados à Teoria do Design Inteligente fora, às vésperas, cancelado na Unicamp. A pró-reitoria, que havia dado aval ao evento, teria recuado sob uma enxurrada de e-mails indignados de professores da própria instituição de ensino (VERA, 2013). O artigo cita algumas frases dos entrevistados

¹ Citamos aqui embates nacionais envolvendo apenas a TDI, não elencando embates envolvendo ensino do criacionismo e evolucionismo (em virtude dos defensores da TDI não a identificarem como criacionismo, como veremos adiante). Os atritos envolvendo o ensino do criacionismo e do evolucionismo no Brasil sem dúvida são mais antigos e numerosos (ALMEIDA, 2005; BIZZO, 1991; MACHADO, 2013; PETERS, 2010; SEPULVEDA; EL-HANI, 2004).

envolvidos. Por parte dos professores indignados com o evento, constam no artigo: “Que façam isso numa igreja”; “É embaraçoso dar credibilidade a esse tipo de doutrina não científica.” e “Criacionistas não têm formação para falar de ciência.”. Por parte dos professores promotores do evento as frases citadas foram: “Fomos boicotados por um grupo de professores ateus.”; “Hoje, quem discorda de Darwin é queimado na fogueira.” e “É interessante notar que, em uma universidade pública, pessoas que se autointitulam ‘guardiões do saber’ cancelem palestras.” (VERA, 2013)².

Esse conflito não fora o primeiro no Brasil. O mesmo artigo relata que, na Universidade Federal de São Carlos em 2008, também houve o cancelamento da palestra de um inteligentista (como os defensores da TDI se autodenominam) após o protesto de professores. Um ano antes, na Unicamp, a movimentação dos professores descontentes não chegou a impedir uma conferência sobre a TDI, mas conseguiu que se retirasse o símbolo da universidade dos cartazes que anunciavam o evento (VERA, 2013).

Em pesquisa do tipo “estado da arte” sobre teses e dissertações nacionais de ensino de ciências que discutiam relações entre ensino de ciências e religiosidade, Azevedo e Orquiza de Carvalho (2020) identificaram que, dos 100 trabalhos encontrados, 32 (quase um terço) mencionavam em algum momento o termo “Design Inteligente” ou “Planejamento Inteligente”, seja como teoria (Teoria do Design Inteligente), seja como movimento (movimento do Design Inteligente). A TDI mostrou-se bem presente nas discussões envolvendo ensino de ciências e religião, com larga vantagem sobre outras proposições pretensamente científicas, como “Astrologia” (citada em 21 trabalhos), “Alquimia” (citada em 8), “Homeopatia” e “Acupuntura” (mencionadas em 3), “Parapsicologia” (2 trabalhos) e “Ufologia” (1 trabalho).

² As caracterizações usadas pelos interlocutores para se referir aos membros do outro grupo são coerentes com os simulacros apontados por Ferreira (2002): “a relação de intercompreensão e polêmica entre os discursos protagonistas, relação fortemente marcada pela ideologia, faz com que cada um desses discursos veja o seu Outro somente através do simulacro que dele constrói.” (FERREIRA, 2002, p.vii).

Dentre os trabalhos que citavam a TDI, apenas 18 ariscaram-se a emitir juízos quanto à legitimidade de sua cientificidade ou da presença desta teoria em recintos educacionais, a grande maioria (14 trabalhos) retratando-a como uma argumentação religiosa e pseudocientífica. Destes, entretanto, apenas 1 trabalho³ se propôs a apresentar referências científicas que contestassem alguns dos argumentos apresentados pelos defensores da TDI, a grande maioria (13 trabalhos) preferindo concentrar suas críticas na origem e militância religiosa dos proponentes dessa teoria (AZEVEDO; ORQUIZA de CARVALHO, 2020).

Frente à grande quantidade de cientistas e associações científicas que já se posicionaram desfavoravelmente à Teoria do Design Inteligente, haveria ainda possibilidade da Teoria do Design Inteligente trazer alguma contribuição para o debate *científico*?

Devido à complexidade desta questão, bem como da problemática comunicacional envolvida nas discussões entre proponentes e oponentes da TDI, assumimos neste trabalho como referencial teórico a Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas, a qual julgamos abrangente para abarcar vários aspectos da questão levantada, e que tem sido referenciada como prolífica na literatura educacional e de ensino de ciências (BORTOLETTO, 2013; CHAPANI, 2010; MEDEIROS, 2008; MÜHL, 2003).

A Teoria da Ação Comunicativa

A Teoria da Ação Comunicativa (TAC), como parte da filosofia habermasiana, procura reabilitar os ideais da modernidade. Habermas defende que ainda existe um sentido universalista de “razão”, capaz de conduzir à emancipação humana. Habermas entende que tal tarefa só é possível por meio da *reconstrução racional da interação linguística*

³ Dorville (2010) apresentou referências de trabalhos científicos que rebatem o conceito de *Complexidade Irredutível*, um conceito recorrentemente apresentado como evidência a favor da TDI. Outros exemplos de evidências e conceitos apresentados por defensores da TDI serão elencados adiante no trabalho.

(HABERMAS, 2002). Entendendo a razão como uma ação comunicativa, Habermas associa racionalidade a um processo *intersubjetivo*. Em suma, Habermas procura, assim como Kant, condições universais para a produção do conhecimento. Mas ao contrário de Kant, ele se distanciou do *paradigma da consciência* (sujeito cognocente solitário), ao propor que essas condições estariam num sistema de regras comunicacionais que possibilitariam o entendimento (desta forma) racional entre os seres humanos.

O entendimento mútuo (intersubjetivo) ocorreria quando falante e ouvinte entram em consenso (por meio de argumentos aceitáveis a ambos) sobre a validade de alguma proposição. Isso pode não ocorrer de imediato, daí a importância de condições favoráveis aos discursos, como a permanente possibilidade de se pedir esclarecimentos sobre o conteúdo das proposições (HABERMAS, 2002). Quando, em algum momento, o consenso deixa de existir na comunicação (quando alguma proposição não é acolhida como aceitável), passa-se para um momento onde as pretensões de validade começam a ser analisadas pelos comunicantes, momento no qual as argumentações passam a protagonizar a comunicação:

Denominamos ‘argumentação’ o tipo de discurso em que os participantes tematizam pretensões de validade controversas e procuram resolvê-las ou criticá-la com argumentos. Um *argumento* contém razões que se ligam sistematicamente à *pretensão de validade* de uma exteriorização problemática. A força de um argumento mede-se, em um dado contexto, pela acuidade das razões; esta se revela, entre outras coisas, pelo fato de o argumento convencer ou não os participantes de um discurso, ou seja, de o argumento ser capaz de motivá-los, ou não, a dar assentimento, à respectiva pretensão de validade. (HABERMAS, 2012, p.48, itálicos e aspas no original)

Este momento, no qual as pretensões de validade são revisadas por meio de argumentos, podendo ser aceitas ou refutadas, chama-se *âmbito do discurso*, ou apenas *discurso*⁴ (HABERMAS, 2012).

As conclusões que os comunicantes chegarão ao final da interação comunicativa só possuirão o predicado *racionais* se toda a discussão satisfazer *quatro normas de vigência obrigatória* (HABERMAS, 2007a) associadas às expectativas mútuas e que precisam ser reconhecidas por todos os comunicantes. Tais condições (basilares para a ação comunicativa) são:

I) Inclusividade: nenhuma pessoa capaz de dar uma contribuição relevante pode ser excluída da participação.

II) Distribuição simétrica das liberdades comunicativas: todos devem ter a mesma chance de fazer contribuições.

III) Condição de franqueza: o que é dito pelos participantes têm de coincidir com o que pensam.

IV) Ausência de constrangimentos externos ou que residem no interior da estrutura da comunicação: os posicionamentos na forma de “sim” ou “não” dos participantes quanto a pretensões de validade, criticáveis, têm de ser motivados pela força de convicção de argumentos convincentes. (HABERMAS, 2007b, p. 97, aspas no original)

Destaca-se aqui, portanto, que a legitimidade das conclusões à que uma discussão pode chegar deve advir como produto desta *situação ideal de comunicação*, na qual ninguém desejoso de contribuir no debate é excluído, todos possuem iguais liberdades de contribuir no debate (*comunidade ideal de comunicação*). Também nesta situação ideal de fala, só a força do melhor argumento guia a discussão, não havendo coação ou

⁴ “Discurso” é a tradução do termo alemão usado por Habermas predominantemente presente nos livros em português. Julgamos que o termo “discussão” seja mais apropriado, tendo em vista o sentido que o termo visa exprimir. Adotaremos doravante neste trabalho o termo “discussão”.

fatores externos à força dos argumentos influenciando o posicionamento dos participantes.

Outro conceito importante na filosofia habermasiana é o de *mundo da vida*. Este seria a instância na qual ocorreria a comunicação entre as pessoas, ou seja, é onde os sujeitos deveriam buscar interagir visando a compreensão intersubjetiva (HABERMAS, 2002).

O conceito de *sistema* também é muito importante dentro da Ação Comunicativa. O sistema é uma consequência da “sistematização” das relações existentes no mundo da vida, e emerge como um elemento de padronização, normatização. Dessa forma, ele surge como fator de simplificação, como produto das regulamentações geradas pela sociedade, dentro do mundo da vida. Contudo, quando as normas que regem o sistema vêm a se tornar independentes da comunicação presente no mundo da vida, a liberdade dentro do mundo da vida pode vir a ser oprimida pelo sistema. Segundo Habermas, observamos historicamente uma invasão, uma *colonização* do mundo da vida, protagonizada pelo sistema. Deste modo, a burocratização própria do sistema tem inibido discursos no mundo da vida, restringindo a capacidade de entendimento entre as pessoas. Na colonização do mundo da vida, ocorre a “invasão da lógica racionalista que pretende submeter todos os aspectos de nossa vida pessoal e social ao princípio da eficácia, sem interrogar-se sobre os fins” (LONGHI, 2005, p. 68). A comunicação no mundo da vida continua ocorrendo, mas vai deixando de ser orientada ao entendimento entre os sujeitos: buscando apenas satisfazer interesses pré-estabelecidos. A predominância deste tipo de ação teleológica é a grande diferença que Habermas aponta entre as ações e interações entre os indivíduos promovidos pelo sistema e o Agir Comunicativo:

A ação racional teleológica realiza fins definidos sob condições dadas; mas, enquanto a ação instrumental organiza meios que são adequados ou inadequados segundo critérios de um controle eficiente da realidade, a ação estratégica depende apenas de valoração correta de possíveis alternativas de comportamento, que só pode obter-se de uma dedução feita com o auxílio de valores e máximas. Por outro lado, entendo por ação

comunicativa uma interação simbolicamente mediada. Ela orienta-se segundo normas de vigência obrigatória que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que tem de ser entendidas e reconhecidas, pelo menos, por dois sujeitos agentes. (HABERMAS, 2007a, p. 57)

Conforme o sistema vai se tornando independente do mundo da vida, a comunicação voltada ao entendimento vai perdendo seu valor. Essa inversão de hierarquia entre sistema e mundo da vida supervaloriza a racionalidade associada à ação instrumental (a *racionalidade técnica* ou *sistêmica*), em detrimento da racionalidade comunicativa, imputando à racionalidade técnica o status de verdadeira racionalidade. Segundo Habermas, esta identificação da racionalidade técnica como “a” racionalidade culminou na percepção de falência dos ideais da modernidade. A Teoria da Ação Comunicativa propõe que se estabeleça a correta hierarquia entre mundo da vida e sistema, recobrando assim os ideais da modernidade e reavivando o ideal de emancipação humana por meio da razão.

Ciência na filosofia habermasiana

Habermas vai chegar a uma concepção de ciência a partir de pressupostos bem elementares. Para ele, a ideia de *verdade* só faz sentido relativo a proposições: as proposições podem ser *falsas* ou *verdadeiras*. Assim, para Habermas, a verdade emerge do consenso obtido por meio de discussões guiadas pelas normas da ação comunicativa. Esta verdade não é estática e imutável, mas sempre passível de ser revisada (MÜHL, 2003).

O conceito de *realidade*, semelhantemente, vem à tona quando os comunicantes entram em consenso de que alguma coisa é “real”: “Só podemos introduzir o conceito de “realidade” por referência a “enunciados verdadeiros”: realidade é a soma de todos os estados de coisas sobre os quais são possíveis enunciados verdadeiros” (HABERMAS, 1997, p.96, tradução nossa, aspas no original).

Dessa forma, o progresso científico pode ser visto como um esboço⁵ dessa metamorfose que a verdade sofre ao longo do tempo (e, conseqüentemente, também nossa concepção de “realidade”), na medida em que a ciência muitas vezes avança por meio de novas interpretações para o mesmo fenômeno já conhecido:

A objetividade da experiência só poderia se constituir uma satisfatória condição de verdade, se não fôssemos obrigados a entender o progresso científico como uma continuação crítica sucessiva de linguagens teóricas, as quais interpretam de forma sempre ‘mais adequada’ a área-de-objeto [...]. Mais plausível é, em consequência, a suposição de que a objetividade de uma experiência não garante a verdade da afirmação correspondente, mas apenas a unidade desta experiência na multiplicidade das afirmações, através das quais ela é interpretada. (HABERMAS, 1982, p.350, aspas no original)

Habermas defende que a objetividade do mundo não é um dado externo que apenas se apresenta ao homem, mas que a objetividade é construída por meio da *ação instrumental* (aquela que visa atingir metas previamente estabelecidas, teleológica) e da *ação comunicativa* (aquela que procura o entendimento intersubjetivo entre os comunicantes). A realização de experimentos sempre deve estar associada à discussão (processo intersubjetivo) do significado dos resultados obtidos.

Portanto, asserções científicas não seriam “racionais” pelo seu conteúdo *per si*, mas pela forma que são formuladas e usadas, pois “racionalidade tem menos a ver com a posse do conhecimento do que a maneira pela qual os sujeitos capazes de falar e agir adquirem e empregam o saber” (HABERMAS, 2002, p.31). No entanto, também aqui a colonização do mundo da vida pelo sistema deixa suas marcas. Segundo Habermas essa colonização pode ser observada na supervalorização da

⁵ Uma aproximação apenas, visto que a qualidade das discussões na comunidade científica pode estar distante da almejada pelas normas da Ação Comunicativa.

racionalidade associada à ação instrumental dirigida a fins, a *racionalidade técnica*, entendida ideologicamente como “a” verdadeira racionalidade:

A eficácia peculiar desta ideologia reside em dissociar a autocompreensão da sociedade do sistema de referência da ação comunicativa e dos conceitos da interação simbolicamente mediada, e em substituí-lo por um modelo científico. Em igual medida, a autocompreensão culturalmente determinada de um mundo social da vida é substituída pela autocoisificação dos homens, sob as categorias da ação racional dirigida a fins e do comportamento adaptativo. (HABERMAS, 2007a, p.74)

A compreensão de realidade e verdade associadas aos modelos científicos deixam de passar pela racionalidade comunicativa e vinculam-se somente a uma racionalidade unidimensional (racionalidade técnica). Assim, a sociedade passa a valorizar e atribuir significação apenas a discussões coerentes com uma razão instrumental, promovendo assim a manutenção do sistema:

A isto corresponde, no plano subjetivo, o fato de que a diferença entre ação racional dirigida a fins e a interação não só desapareça da consciência das ciências do homem, mas também da consciência dos próprios homens. A força ideológica da consciência tecnocrática verifica-se no ocultamento de semelhante diferença. (HABERMAS, 2007a, p.76)

A consciência tecnocrática fomenta que ciência e racionalidade técnica são idênticas. Por consequência, deixa-se de discutir “o que é a ciência” e passa-se apenas a avaliar o que é ou não científico, segundo um padrão preestabelecido ligado ao domínio eficaz da natureza (HABERMAS, 2007a).

Para Habermas, a solução para reestabelecer a razão como guia para a emancipação humana é ter clara a distinção entre racionalidade técnica (ou sistêmica) e a comunicativa, conduzindo a comunicação visando o entendimento para o centro do mundo da vida. Somente sob essa realocação

a construção do conhecimento humano poderá gozar do predicado “racional” e com ela o conhecimento científico.

Habermas e a relação Secular-Religiosa

Segundo Habermas, há na sociedade mundial duas tendências contrárias: a adoção de perspectivas científica-naturalistas (tendência esta impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico) e uma politização de comunidades religiosas (como uma reação da sociedade rejeitando uma cosmovisão puramente naturalista). Sobre as consequências políticas dessa tendência, Habermas registra:

Uma cultura política que - em questões de pesquisas de embriões humanos, do aborto ou do tratamento de pacientes que se encontram em coma - se polariza de modo irreconciliável fixando-se na antinomia ‘secular/religioso’ coloca em xeque o ‘commonsense’ dos cidadãos, mesmo dos que residem numa das mais antigas democracias. O etos do cidadão liberal exige, de ambos os lados, a certificação reflexiva de que existem limites, tanto para a fé como para o saber. (HABERMAS, 2007b, p.8, aspas no original)

Habermas aponta a necessidade de que a relação entre ciência e fé deva ser pensada de forma autorreflexiva e inter-reflexiva, tanto por parte dos cidadãos religiosos como dos não afinados com religiões. Uma condição necessária para tal operação é que cidadãos não religiosos atribuam às perspectivas religiosas um status epistêmico diferente de simples ‘irracionalidade’ (HABERMAS, 2007b). Somente a partir deste pressuposto as diferentes visões de mundo podem começar a ser analisadas e discutidas.

Também é importante salientar que a característica laica do estado é característica fundamental para a promoção deste panorama pretendido, pois assim o estado propicia o ambiente no qual os próprios cidadãos poderão discutir e demarcar os limites das razões de fé que serão legitimadas pela coletividade. Contudo, um poder público que promovesse uma visão

naturalista (por exemplo, valendo-se de meios educacionais), não estaria sendo imparcial: “A neutralidade em termos de visão de mundo, que impregna o poder do Estado, o qual garante iguais liberdades éticas para cada cidadão, não se coaduna com a generalização política de uma visão de mundo naturalista” (HABERMAS, 2007b, p. 128).

Portanto, além de um estado secularizado (laico), os próprios cidadãos devem discutir suas razões religiosas, buscando uma compreensão mútua, procurando evitar que cidadãos de diferentes crenças sejam submetidos a julgo civil desigual.

Para uma garantia simétrica da liberdade de religião, o caráter secular do estado constitui uma condição necessária, porém, não suficiente. Tal função não pode ser preenchida pela benevolência desdenhosa de uma autoridade secularizada. As próprias partes envolvidas têm de chegar a um acordo sobre as fronteiras precárias que separam o direito positivo ao exercício da religião da liberdade negativa, segundo a qual, ninguém é obrigado a seguir a religião do outro. (HABERMAS, 2007b, p.136-137)

Portanto, os cidadãos devem adotar uma postura que vai muito além de tolerância religiosa. Mera tolerância não é capaz de proporcionar um tratamento cooperativo entre cidadãos religiosos e seculares: “Tal operação de adaptação cognitiva deve ser diferenciada da exigência de tolerância, seja ela moral ou política, que os cidadãos devem demonstrar no trato com pessoas crentes ou que tem crenças diferentes” (HABERMAS, 2007b, p.157). É necessário mais que uma atitude respeitosa por parte dos não religiosos em relação aos religiosos, pois:

Enquanto os cidadãos seculares estiverem convencidos de que as tradições religiosas e as comunidades religiosas constituem apenas uma relíquia arcaica de sociedades pré-modernas, mantidas na sociedade atual, eles considerarão a liberdade de religião apenas como uma proteção cultural para espécies naturais em extinção. Na sua visão, a religião não possui uma justificação interna. [...]. É evidente que não se pode

exigir de cidadãos que assumem tal enfoque epistêmico em relação à religião que levem a sério contribuições religiosas para disputas políticas nem que examinem o seu conteúdo – na perspectiva de uma busca cooperativa da verdade – o qual pode ser eventualmente expresso numa linguagem secular e justificado num discurso fundante. (HABERMAS, 2007b, p.157)

Segundo Habermas, é equivocado descartar, *a priori*, que possa haver um potencial de racionalidade nas cosmovisões religiosas, assim como não é correto que se conteste a participação de cidadãos religiosos em discussões públicas quando estes tentam contribuir fazendo uso de uma linguagem religiosa. Mais do que isso:

“Uma cultura política liberal pode, inclusive, manter a expectativa de que os cidadãos secularizados participarão dos esforços destinados à tradução – para uma linguagem publicamente acessível - das contribuições relevantes, contidas numa linguagem religiosa” (HABERMAS, 2007b, p. 128).

É mister, portanto, que os cidadãos se esforcem em uma postura de *tradução*, que é uma tarefa cooperativa de tradução das perspectivas contidas nas linguagens características dos respectivos grupos:

Tal trabalho de tradução tem de ser entendido, no entanto, como uma tarefa cooperativa da qual participam igualmente cidadãos não-religiosos. Caso contrário, os concidadãos religiosos desejosos e capazes de participar seriam sobrecarregados de modo assimétrico. [...] Entretanto, os cidadãos religiosos podem manifestar-se em sua própria linguagem, porém, com a ressalva da tradução; tal fato é compensado pela expectativa normativa, segundo a qual, os cidadãos seculares se abrem a um possível conteúdo de verdade de contribuições religiosas e entram em diálogos nos quais as razões religiosas podem, eventualmente, aparecer como argumentos acessíveis em geral. (HABERMAS, 2007b, p.149)

Sem dúvida, a disposição para executar essa tarefa cooperativa de tradução não é inata, mas pode ser aprendida. Procuraremos adotar esta postura na análise que realizaremos aqui. Antes, porém, convém apresentarmos a Teoria do Design Inteligente.

A Teoria do Design Inteligente: definições

Encontramos a seguinte definição da TDI no site do Discovery Institute (maior instituição financiadora de pesquisas sobre a TDI): “A teoria do design inteligente sustenta que certas características do universo e dos seres vivos são melhor explicadas por uma causa inteligente, e não por um processo não direcionado, como a seleção natural.” (DISCOVERY INSTITUTE, 2022). A mesma definição é encontrada também em alguns livros de proponentes da TDI, como Alves (2017). A TDI assim definida pode ser entendida como uma proposição (certas características do universo e da vida devem ser explicadas por uma causa inteligente) apoiada em uma argumentação (a causa inteligente forneceria uma melhor explicação do que um processo não direcionado). Contudo, a definição presente no site da Sociedade Brasileira do Design Inteligente guarda algumas diferenças em relação à anterior:

A Teoria do Design Inteligente (TDI) é a Ciência de detecção – ou não – de design inteligente. Ou seja, é o estudo científico de padrões na natureza que possam referendar – ou descartar – a ação de uma mente inteligente como a causa de um efeito. A TDI é, portanto, a Ciência que propõe estabelecer quando, frente aos efeitos Universo e Vida, estamos autorizados cientificamente a inferir se a causa primeira mais provável desses efeitos seria a ação de uma mente inteligente ou a de forças naturais não guiadas. (SOCIEDADE BRASILEIRA DO DESIGN INTELIGENTE, 2022)

Aqui a TDI é caracterizada como uma área de estudo (um tipo de “designologia”) que se debruçaria sobre padrões/eventos presentes na natureza, identificando as causas mais prováveis desses padrões/eventos: se originadas pela ação de agentes inteligentes ou por forças naturais não guiadas.

Identificamos assim que uma primeira possível críticas à TDI se encontra nas próprias definições da teoria nas fontes oficiais, que não guardam completa similitude entre si. Todavia, a partir das definições anteriores tomaremos neste trabalho que a Teoria do Design Inteligente: (i) propõe que há características no mundo natural que seriam melhor explicadas por ação de um agente inteligente; (ii) é apresentada como uma teoria científica e (iii) não estaria comprometida, a priori, com uma visão religiosa de mundo.

Quanto a este último tópico, em virtude da recorrente associação que costuma ser feita entre a TDI e *criacionismo*, o site do Discovery Institute procura esclarecer, na seção *Perguntas Frequentes*:

A teoria do design inteligente é igual ao criacionismo? Não. A Teoria do Design Inteligente é simplesmente um esforço para detectar empiricamente se o ‘design aparente’ na natureza, reconhecido virtualmente por todos os biólogos, é design genuíno (o produto de uma causa inteligente) ou é simplesmente o produto de um processo não direcionado como a seleção natural atuando em variações aleatórias. O criacionismo está focado em defender uma leitura literal do relato de Gênesis, geralmente incluindo a criação da Terra pelo Deus bíblico há alguns milhares de anos atrás. Diferentemente do criacionismo, a teoria científica do Design Inteligente é agnóstica em relação à fonte do design e não tem compromisso com a defesa do Gênesis, da Bíblia ou de qualquer outro texto sagrado. Por que, então, alguns darwinistas tentam confundir o Design Inteligente com o criacionismo? É uma estratégia retórica da parte dos darwinistas que desejam deslegitimar a Teoria do Design sem realmente abordar seus méritos. (DISCOVERY INSTITUTE, 2022, tradução nossa, aspas no original)

Os defensores da TDI, portanto, não a identificam com o criacionismo pois, diferentemente deste, a TDI seria uma teoria científica: proposições religiosas como o criacionismo pressuporiam a existência de um criador, ao passo que a TDI defenderia, sustentada na análise da organização e complexidade presente em características do universo e da vida, que a melhor inferência seria atribuir tal organização à ação de um agente inteligente. Assim, os proponentes da TDI defendem a cientificidade da teoria pois, embora ela possa ter *consequências* religiosas, ela não partiria de *pressuposições* religiosas (DENTON, 1986).

O princípio da argumentação da TDI não é novo, sendo análogo ao da Teologia Natural, a qual teve entre seus grandes expoentes o teólogo britânico William Paley (1743-1805). Contudo, impulsionado por descobertas em estruturas moleculares como o DNA e por trabalhos matemáticos em teorias da informação (DEMBSKI, 1998; MEYER, 2009), o movimento do Design Inteligente vem ganhando visibilidade nas últimas décadas (GROTO, 2016).

O movimento do Design Inteligente

Antes de discutirmos questões ligadas à pertinência da proposição ou *teoria* do Teoria do Design Inteligente, apresentaremos um resumo das origens do chamado *movimento*⁶ do Design Inteligente.

Ao fazer um resgate histórico de embates judiciais entre criacionistas e evolucionistas ocorrido nos Estados Unidos, Groto (2016) situa o início do movimento do Design Inteligente no começo da década de 80. Este teria origem entre criacionistas interessados em alternativas científicas à evolução. A autora cita o livro *The mystery of life's origin*, de três cientistas protestantes (Charles Taxton [químico]; Walter Bradley

⁶ Por “movimento” nos referimos à cooperação sistemática entre muitos cientistas que defendem a TDI, cooperação esta capitaneada por instituições como o Instituto Discovery.

[engenheiro mecânico] e Roger Olsen [geoquímico]) como primeira obra contendo proposições da TDI, publicada em 1984. No livro, os autores discutiam o que compreendiam ser a principal falha da teoria da evolução biológica: a improbabilidade de processos iniciais não direcionados gerarem a complexidade dos sistemas vivos. O livro mencionava a necessidade de ter havido algum tipo de inteligência envolvida na origem da vida (GROTO, 2016).

Atualmente, existe um grande centro de pesquisa que congrega cientistas envolvidos em projetos alinhados com a TDI: o Centro para a Ciência e Cultura do Instituto Discovery, sediado em Seattle, Estados Unidos⁷. Em 1999 um documento pertencente a este centro foi extraviado e publicado (“vazou”) na internet (GROTO, 2016). Tal documento descrevia um plano de ações que ficou conhecido como “Estratégia da Cunha”. Tal plano de ações visava a difusão das ideias do movimento do Design Inteligente nos meios científicos, político e educacionais, procurando enfraquecer o materialismo na ciência. O nome da estratégia tem origem numa analogia presente no documento: de que seria possível derrubar a “árvore” do materialismo tal qual uma cunha pode ir adentrando o tronco de uma árvore até cortá-la. Na introdução do documento aparecem os objetivos da instituição (tradução nossa):

O Centro para a Renovação da Ciência e da Cultura do Instituto Discovery procura nada menos do que a derrubada do materialismo e seus legados culturais. Reunindo estudiosos de renome das ciências naturais e das ciências humanas e sociais, o Centro explora como os novos desenvolvimentos na Biologia, Física e ciência cognitiva levantam sérias dúvidas sobre o materialismo científico e reabriram o caso para uma compreensão amplamente teísta da natureza. O Centro

⁷ Outros exemplos de institutos de pesquisa associados ao Discovery Institute são o *Biologic Institute*, dirigido pelo biólogo molecular Douglas Axe (doutorado pela Caltech e pesquisador pós-doutoral na universidade de Cambridge); bem como o *Evolutionary Informatics Lab*, dirigido por Willian A. Dembski (doutorado em Matemática e em Filosofia).

concede bolsas para pesquisas originais, realiza conferências e informa os legisladores sobre as oportunidades de vida após o materialismo. (DISCOVERY INSTITUTE, 1998, p.2, tradução nossa)

O documento apresentava metas para 5 e 20 anos, organizadas em três fases: (i) pesquisa científica e publicações; (ii) publicidade e formação de opinião e (iii) confrontação e renovação cultural. Ao detalhar as características da fase (i), o documento também revela como pretende se opor ao materialismo:

Sem sólida erudição, pesquisa e argumentação, o projeto seria apenas mais uma tentativa de doutrinar, em vez de persuadir. Uma lição que aprendemos com a história da ciência é que é desnecessário ser mais numeroso que o oponente. As revoluções científicas são geralmente protagonizadas por um grupo inicialmente pequeno e relativamente jovem de cientistas que não são cegos pelos preconceitos prevalecentes e que são capazes de fazer trabalho crítico nos pontos de tensão, ou seja, sobre os assuntos críticos sobre os quais todo o sistema de pensamento se articula. Assim, na fase (i), estamos apoiando publicações e pesquisas vitais nos locais mais propensos a quebrar o edifício materialista. (DISCOVERY INSTITUTE, 1998, p.6, tradução nossa)

Enquanto no início do movimento do Design Inteligente a crítica ao materialismo era uma estratégia velada, recentemente os proponentes da TDI têm assumido explicitamente que a adoção do materialismo na ciência deveria ser reformulada:

Em sua forma mais ambiciosa, o materialismo metodológico afirma que podemos acreditar em qualquer coisa que queremos em nossa vida pessoal, mas, quando estamos diante de um trabalho acadêmico sério, só devemos considerar e defender explicações perfeitamente coerentes com o *materialismo filosófico*.

Caso contrário podemos invocar o divino para as coisas que mais tarde serão explicadas por forças puramente materiais – tais como raios ou tempestades ou o amor romântico. [...] Ao popularizar o *materialismo metodológico* dessa maneira, o materialismo filosófico tem procurado tornar inofensivos seus adversários acadêmicos. Essa ideia tem tal influência no meio acadêmico, que seus defensores mais fervorosos têm sido capazes de usá-la para rebaixar, processar e até mesmo demitir estudiosos que escreveram sobre *design* ou mencionaram o *design* inteligente em sua sala. (DEMBSKI; WITT, 2012, p. 19-20, itálicos no original)

Outro detalhamento histórico que Groto (2016) apresenta é o do julgamento *Kitzmiller vs. Dover Area Scholl District*, na Pensilvânia, em 2005, caso que ganhou repercussão nacional nos Estados Unidos⁸. O conselho escolar do distrito de Dover deliberou que, além do estudo da Teoria da Evolução realizado por meio do livro didático padrão, os professores também poderiam contar com o livro *Of Pandas and People*, para que os alunos tivessem acesso a uma segunda visão. Para tanto, cerca de 60 de tais livros foram doados ao Conselho Escolar que os encaminhou às escolas (GROTO, 2016). Alguns pais e professores entraram então na justiça alegando que o Design Inteligente seria religião e não ciência, de modo que seu ensino feria a Primeira Emenda da Constituição. O julgamento começou em 26 de setembro e terminou em 4 de novembro de 2005. Ao final, o juiz John E. Jones III deu ganho de causa à acusação, relatando na sua decisão que: “Depois de uma análise minuciosa dos registros e da jurisprudência aplicável, concluímos que, embora os argumentos do DI possam ser verdadeiros, uma proposição sobre a qual a corte não se posiciona, o DI não é ciência.” (TRIBUNAL DISTRITAL DA

⁸ Este foi o primeiro julgamento envolvendo a TDI. Já conflitos judiciais entre o ensino do criacionismo e da Teoria da Evolução nas escolas norte-americanas são mais numerosos: *The State of Tennessee vs. John Thomas Scopes* (1925), que ficou conhecido como “O julgamento do macaco”; também *McLean vs. Arkansas Board of Education* (1982), e *Edwards vs. Aguillard* (1987).

PENSILVÂNIA, 2005, tradução nossa). Fazendo referência ao tradicional uso do naturalismo nas ciências naturais, o juiz pôde concluir que a TDI não seria científica pois “o DI viola as centenárias regras da ciência por envolver e permitir causas sobrenaturais” (TRIBUNAL DISTRITAL DA PENSILVÂNIA, 2005, tradução nossa).

Tanto a justificativa presente no veredicto acima quanto o conteúdo do “documento da cunha” são muito utilizados nas críticas à TDI (FORREST, 2001; SOUZA, 2009). Analisaremos ambos sob as premissas trazidas pela Teoria da Ação Comunicativa. Antes de tecermos tais análises, no entanto, apresentaremos sucintamente alguns exemplos de evidências pretensamente científicas apresentadas pelos proponentes da TDI a favor da existência de um projeto inteligente na natureza.

Exemplos de evidências usados em favor da TDI e seu tipo de cientificidade

Um exemplo de evidência a favor da TDI recorrentemente apresentado por seus proponentes se encontra em estruturas biológicas que seriam dotadas de *Complexidade Irredutível*: ou seja, que não pudessem ser construídas por graduais e pequenas modificações, sem que perdessem sua funcionalidade. Defensores do Design Inteligente citam o flagelo bacteriano como um exemplo biológico desse tipo, pois a remoção de qualquer de suas partes o tornaria inoperante (BEHE, 1996). Entretanto, os defensores do modelo evolucionista apontam que este argumento parte do pressuposto que somente alterações imediatamente vantajosas ocorreriam na evolução. Eles lembram que mutações podem ocorrer adicionando novos membros a um sistema e que, a princípio, essas mutações podem ter pouca ou nenhuma utilidade, mas que podem tornar-se essenciais, em decorrência do surgimento de novos constituintes (MILLER, 1999).

Outro argumento comumente utilizado por defensores da TDI é a que se vale da precisão de certas constantes e propriedades do mundo físico (tal como o valor das quatro forças fundamentais da natureza, da distância

Terra-Sol, etc.). Tendo em vista que, se qualquer delas fosse minimamente diferente, tal configuração impossibilitaria a existência da vida na Terra (REES, 2000). Portanto, argumenta-se, tais constantes devem ter sido cuidadosamente ajustadas para permitir a vida, tal qual a conhecemos (EBERLIN, 2019). Críticos da TDI caracterizam tal argumento como tautológico. Eles concluem que as leis da física não poderiam ser outras, pois se assim fosse, não estaríamos vivos para observá-las. Contudo os defensores da TDI rebatem afirmando que seus críticos confundem a *condição* necessária para a existência da vida com a *causa* para sua existência (DEMBSKI, WITT, 2012).

Defensores da TDI argumentam que nenhum arqueólogo, ao encontrar um pergaminho enterrado, teria dúvidas a respeito da origem daquela obra: se fora escrita por algum ser inteligente ou se as inscrições ali seriam fruto de processos puramente naturais. Do mesmo modo, seria igualmente inaceitável imaginar as cadeias de DNA (com todas as complexas informações nele contidas) sem um ser inteligente que as escrevesse⁹ (LOURENÇO, 2007).

Alguns dados numéricos apontados por defensores da TDI podem dar uma melhor dimensão deste argumento ligado à formação do DNA. Partindo do número de partículas existentes no universo atualmente aceito pelos cientistas (10^{80}), do menor intervalo de interação entre partículas possível (tempo de Planck: 10^{-45} segundos) e da idade do universo atualmente estimada (cerca de 14 bilhões de anos), Dembski e Witt (2012) chegam ao número máximo de interações físicas possíveis ocorridas em todo o universo desde sua origem: 10^{150} interações. Assim, eles argumentam, se a probabilidade de qualquer evento ocorrer for menor que 1 em 10^{150} , pode-se garantir que este evento não ocorreu (o Universo não seria grande o suficiente, rápido o suficiente ou velho o suficiente para permitir isso). A fim de estimar a probabilidade do surgimento da vida a

⁹ Em uma única célula humana existe capacidade de informação suficiente para armazenar três ou quatro vezes todos os trinta volumes da Enciclopédia Britânica (DAWKINS, 2001).

partir de elementos inanimados¹⁰, Meyer (2009), baseado em um trabalho de Axe (2004), calculou a probabilidade de formação de uma única proteína funcional (de comprimento modesto: apenas 150 aminoácidos), a partir de uma sopa pré-biótica. O resultado por ele calculado foi 1 em 10^{164} (ou seja, a chance seria 100.000 trilhões de vezes menor que 1 em 10^{150}). Levando em consideração que uma célula, para funcionar ainda que de forma precária, precisaria de cerca de 250 genes e suas respectivas proteínas, Dembski e Witt argumentam que as chances de que uma sopa química na Terra formasse aleatoriamente uma célula primitiva seria imensamente menor do que uma em 10^{150} (DEMBSKI E WITT, 2012).

Quanto ao tipo de cientificidade da TDI, Dembski (2004) explicita que tipo de experimentos falseariam¹¹ a teoria:

Se pudéssemos mostrar que os sistemas biológicos, tão maravilhosamente complexos e integrados — como o flagelo bacteriano — formaram-se por meio de um processo gradual darwiniano (e, portanto, que sua complexidade especificada é uma ilusão), o Design Inteligente seria rejeitado tendo-se por base que não se trazem causas inteligentes à baila, quando as causas naturais não direcionadas se encarregam disso. Nesse caso, a Navalha de Occam acabaria com o Design Inteligente de uma forma bastante eficaz (DEMBSKI, 2004, p.282, tradução nossa).

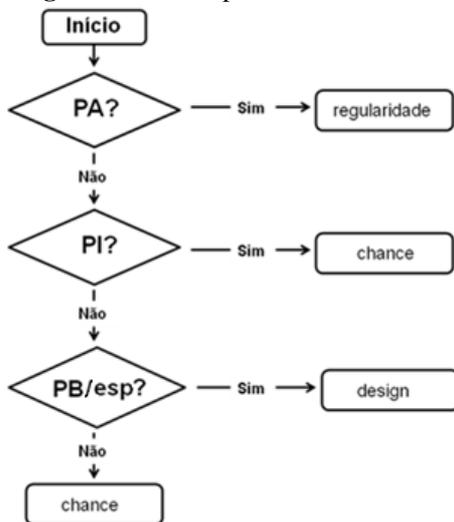
Podemos resumir, então, que a Teoria do Design Inteligente defende ser legítimo a aceitação de causas não naturais (ou inteligentes) se os recursos puramente naturais (matéria, energia, as leis cegas da Física, etc.) fossem amplamente improváveis para explicar a materialidade dos fenômenos (no caso, a existência da vida, em toda sua complexidade).

¹⁰ Surgimento este exaustivamente perseguido no experimento de Miller/Urey, o qual obteve apenas a criação de aminoácidos.

¹¹ Termo usado no sentido proposto por Karl Popper, de que toda teoria, para ser científica, deve ser falseável (POPPER, 1987).

Assim, a Teoria do Design Inteligente não defende que se aplique a inferência de design indiscriminadamente. Dembski (1998) explicita o percurso a ser trilhado antes de se inferir que algo foi projetado, por meio de um *filtro explicativo* (Figura 2):

Figura 2: Filtro explicativo de Dembski



Fonte: Dembski (1998, p.37)

A figura retrata o percurso que, necessariamente, deveria ser trilhado para a explicação que qualquer fenômeno da natureza. A partir do início, a primeira pergunta a ser feita seria se o fenômeno possui probabilidade alta de ocorrer (PA). Se a resposta for positiva, o fenômeno deveria ser atribuído a alguma regularidade (leis da Física, Química, etc.). Se o fenômeno não possuir alta probabilidade, mas uma probabilidade intermediária (PI), ele deve ser explicado recorrendo-se à chance (o fenômeno teria ocorrido por “sorte”).

Mesmo se o fenômeno possuir uma probabilidade muito baixa de ocorrer ele também deve ser explicado por chance. Mas se ele possuir probabilidade muitíssimo baixa de ocorrer e, além disso, for *especificado*

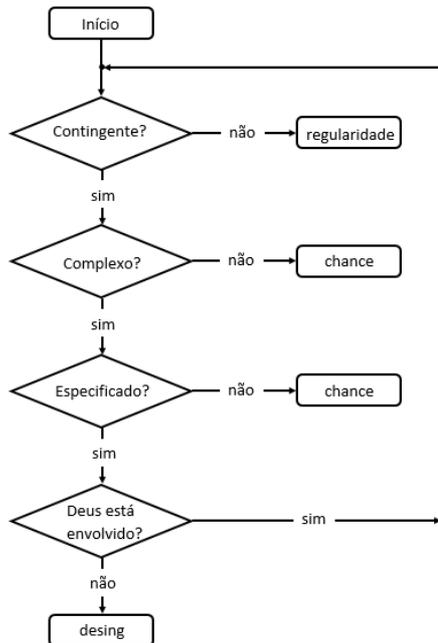
(PB/esp), agora sim, e somente assim, ele deveria ser considerado fruto de design (DEMBSKI, 1998).

Para nomear eventos pertencentes à esta última situação, os defensores da TDI utilizam o termo *complexidade especificada*. Um evento possuiria complexidade especificada (e, portanto, seria fruto de design) se ele for, simultaneamente, *complexo* (possuir baixíssima probabilidade de ocorrer) e *especificado* (seguir um padrão independente) (DEMBSKI, 1998).

Dembski e Witt (2012) exemplificam esse conceito da seguinte forma: um evento que consistisse em quinhentos lançamentos de uma moeda resultaria numa sequência bastante complexa de “caras” e “coroas” (seria muito improvável obter tal sequência mesmo em muitas tentativas posteriores). Mas tal sequência não seria especificada: ela não corresponderia a um dado padrão independente. Já uma sequência de quatro lançamentos da moeda que resultassem em quatro “caras” estaria em conformidade com um padrão independente – *todas caras* – portanto ela seria especificada. Mas esta não seria complexa: nenhuma pessoa defenderia que esta série de quatro “caras” foi projetada (por exemplo, pela utilização de uma moeda viciada, usada em truques mágicos).

Assim, um evento seria fruto de design somente se ele for simultaneamente *complexo e especificado*. Os autores apontam que muitas ciências especiais já empregam esse conceito de design e seriam inoperantes sem ele, como a arqueologia, inteligência artificial, e a criptografia (ciência e criar e decifrar códigos). Da mesma forma, programas como o SETI (*Search for Extraterrestrial Intelligence*) estariam fundamentados nesta capacidade de discernirmos entre sequências criadas por fenômenos naturais e sequências criadas por seres inteligentes (no caso deste programa, sequências de ondas eletromagnéticas captadas por meio de radiotelescópios). No entanto, Dembski aponta que a comunidade científica tem usado não o filtro explicativo, mas o que denomina de “filtro explicativo naturalizado” (Figura 3):

Figura 3: Filtro explicativo naturalizado



Fonte: Dembski (1999, p.290)

Segundo Dembski, um fenômeno só tem sido considerado fruto de design (projeto) no meio científico se não contradiz um princípio *naturalista*. Podemos identificar, a partir da argumentação apresentada pelos defensores da TDI, que esta teoria implica em uma proposta epistemológica um pouco diferente da majoritariamente adotada pela comunidade científica na modernidade. Tal diferença encontra-se no papel desempenhado pelo naturalismo na rotina científica. E é justamente sobre esse papel que – ao final da análise neste artigo realizada, concluímos - a TDI (enquanto teoria/proposição) pode carregar um potencial de contribuição em discussões públicas. Explicitaremos isso no próximo tópico, no qual começaremos delineando o *naturalismo metodológico*.

O naturalismo metodológico e uma possível contribuição da TDI sob a perspectiva da TAC

Segundo o Dicionário de Filosofia Abbagnano “*materialismo*” designaria “toda doutrina que atribua causalidade apenas à matéria. Em todas as suas formas historicamente identificáveis [...] o Materialismo consiste em afirmar que a única causa das coisas é a matéria” (ABBAGNANO, 2007, p.649). De forma geral, o materialismo pode ser entendido como uma postura que entende a realidade como constituída apenas por entidades materiais. Em virtude de a Física contemporânea trabalhar com entidades como energia e campos, que não são rigorosamente “matéria”, o termo “fiscalismo” tem sido preferido a “materialismo” (BAGDONAS, 2011; PESSOA JR., 2006). Devido ao grande desenvolvimento das ciências *naturais*, como a Física, Química e Biologia, o conceito de materialismo costuma ser associado a “naturalismo”, tratados muitas vezes como sinônimos (FERM, 1950), e assim também os tomaremos no restante deste trabalho.

O naturalismo, por sua vez, pode ser dividido em naturalismo *ontológico* e *metodológico*. O naturalismo ontológico é uma postura metafísica que reconhece apenas a existência do mundo material/físico, tal qual o materialismo (SANTOS; EL-HANI, 2013). Para o naturalista ontológico, por exemplo, entidades como anjos, deus (es), espíritos, etc., não existem: seriam apenas invenções da mente humana.

No meio científico, tem sido proposto que o cientista deve assumir (profissionalmente, apenas durante a construção do conhecimento científico), uma atitude naturalista. Este seria o *naturalismo metodológico* (BAGDONAS, 2011)¹².

¹² Exposição mais extensa sobre tipos de naturalismo pode ser encontrada em Santos e El-Hani (2013). Estes propõem, como alternativa ao naturalismo ontológico, a assunção de um *naturalismo pragmático* pela ciência. Tal postura epistemológica guarda grande proximidade, em termos práticos, com o de naturalismo metodológico, de modo que tomaremos neste trabalho apenas este último.

É reconhecido que o naturalismo ontológico é uma postura filosófica, dogmática, pertencente ao mesmo patamar metafísico de perspectivas religiosas (SANTOS; EL-HANI, 2013). Mas, e quanto ao naturalismo metodológico? Seria este um princípio inerente às ciências naturais? Esta última questão relaciona-se com a perspectiva de *ciência* adotada, ou seja, com a questão da demarcação entre “ciência” e “não ciência”.

Não existe, contudo, uma definição de *ciência* majoritariamente aceita, tampouco um conjunto unívoco de características usadas para delimitar “ciência” de “não ciência”¹³. Nas últimas décadas, porém, muitos autores têm procurado elencar características razoavelmente consensuais pertencentes à ciência, ou seja, características que fariam parte da *Natureza da Ciência* (NdC). Assim, embora não havendo características expressas que permitam delimitação entre ciência e não ciência, existiriam algumas características gerais presentes em maior ou menor grau nas realizações científicas (MOURA, 2014; AZEVEDO; SCARPA, 2017).

Azevedo e Scarpa (2017), realizaram uma extensa pesquisa do tipo “estado da arte” sobre as características apontadas como pertencentes à NdC, bem como sobre o número de autores que citam as respectivas características. A pesquisa chegou ao número de 25 características pertencentes à Natureza da Ciência, algumas das quais referenciadas por muitos autores, enquanto outras recordadas por poucos autores. Das 25

¹³ Assim como Chalmers (1993), Martins (1999) afirma que o problema da demarcação entre “ciência” e “não ciência”, tal como este problema costuma ser entendido, não tem solução (p.14). Isto porque o conceito de ciência tenderá a ser restritivo (o que poderia prejudicar o desenvolvimento da ciência “proibindo coisas que podem eventualmente se mostrar úteis”, p.14) ou não-discriminativo (algo próximo do anarquismo epistemológico de Feyerabend). Embora não havendo unanimidade quanto aos limites de demarcação, reflexões de grandes epistemólogos do século XX (como Thomas Kuhn, Karl Popper, Imre Lakatos, entre outros) trouxeram grandes contribuições ao tema. Retomando Martins, este pontua que, mesmo sem critérios cabais de demarcação, seria possível dispor de uma perspectiva de ciência capaz de orientar e avaliar pesquisas, elencando para essa perspectiva dois fundamentos: (1) admitir como ciência tudo o que se queira chamara de ciência e (2) estabelecer comparações de valor científico e avaliar e orientar as pesquisas tendo por base dois critérios: (a) maior poder e (b) maior harmonia com outros elementos (MARTINS, 1999).

características, apenas a penúltima elencada pode ser identificada como sinônimo de um princípio naturalista (“A ciência parte da ausência de um criador”)¹⁴, para a qual há um único autor (Alters, 1997) apontado como referência. Tal dado indica que: ou o naturalismo metodológico não é um princípio dos mais essenciais à ciência, ou que é um princípio que não vem sendo devidamente explicitado/recordado.

Ainda sobre a ação no naturalismo metodológico na ciência, chegamos a outra questão chave: o naturalismo metodológico praticado pelos cientistas deveria proibir qualquer referência a algum ente não natural nas *premissas* das teorias científicas e também nas *conclusões* das mesmas, ou apenas nas *premissas*, deixando livre as *conclusões*?¹⁵

Para Mahner e Bunge (1996), por exemplo, a visão de mundo científica seria essencialmente naturalista, proibindo a assunção da atuação de entes não físicos em qualquer instância das proposições científicas. Já Pessoa Jr. (2006) defende que, em termos educacionais, a visão de mundo científica deveria manter-se fiel ao dogma naturalista (*cientificista*, nas palavras dele), e reconhecer explicitamente essa posição: “De posse desse dogma ‘cientificista’, várias questões tornam-se claras. Ninguém jamais levitou. Remédios sem substância ativa só podem funcionar por efeito placebo. Seres alienígenas não visitam a Terra. Pessoas não dobram colheres com o pensamento.” (PESSOA JR., 2006, p.54, aspas no original). Ainda assim, segundo ele, deve existir um limite para a adoção do naturalismo:

Naturalmente, é possível que alguma tese recusada pelo cientificismo venha a ser aceita, no futuro, pela comunidade científica. O dogmático não deve ser “cabeça dura”: ele pode mudar de opinião. Ele tem uma crença de tipo religioso em sua visão de mundo, mas

¹⁴ Esta é a única das 25 características que é essencialmente incompatível com as proposições da TDI.

¹⁵ Por “ente não natural” entenda-se alguma entidade para além das aceitas hoje pelo fisicalismo: como uma ação inteligente sobrenatural, ou alienígena, etc.

ela está subordinada à evidência das observações (PESSOA Jr., 2006, p.48, aspas no original).

Para este autor é possível que no futuro - se houver um acúmulo de evidências observacionais a favor da existência de fatores/entidades para além das permitidas pelo cientificismo - a comunidade científica venha a aceitar a existência de tais fatores/entidades.

Já para Fishman (2009), embora as evidências científicas apoiem, a posteriori, uma cosmovisão naturalista, a ciência não deveria pressupor o naturalismo como um compromisso a priori, e as alegações sobrenaturais poderiam, a princípio, ser passíveis de avaliação científica:

De acordo com outros autores (por exemplo, Laudan, 1983; Monton, 2006; Stenger, 2006a), sustento que demarcar 'ciência' de 'pseudociência' ou 'natural' de 'sobrenatural' não é apenas problemático, mas desnecessário. A questão crucial não é: 'Isto é ciência?' ou 'Isto é sobrenatural?', mas: 'Existe alguma boa razão para acreditar que a alegação X é verdadeira?'. Se as entidades ou fenômenos postulados pela reivindicação X são definidos como 'naturais' ou 'sobrenaturais' é irrelevante para o status científico da afirmação. Se o objetivo fundamental da ciência é a busca da verdade - descobrir, na medida em que os seres humanos são capazes, a natureza da realidade, então a ciência deve ir aonde quer que a evidência a conduza. Se as evidências sugerirem fortemente a existência de fenômenos sobrenaturais, que assim seja. (FISHMAN, 2009, p.830, tradução nossa, aspas no original)

Juntamente com Boudry, o mesmo autor defende que qualquer reivindicação não deveria ser excluída a priori da ciência simplesmente por poder ser caracterizada como sobrenatural, paranormal ou religiosa. Em vez disso, a alegação deveria ser excluída da educação científica quando as evidências não a suportassem, independentemente de ser designada como "natural" ou "sobrenatural". Para eles:

A ciência, pelo menos idealmente, está comprometida com a busca da verdade sobre a natureza da realidade, seja ela qual for, e, portanto, não pode excluir a existência do sobrenatural a priori, seja por motivos metodológicos ou metafísicos, sem limitar artificialmente seu alcance e potência. (FISHMAN e BOUDRY, 2013, p. 921, tradução nossa).

É justamente neste sentido que este trabalho identificou a possibilidade¹⁶ de que a Teoria do Design Inteligente desempenhe um papel em discussões acerca da Natureza da Ciência. A TDI poderia estar se debruçando sobre evidências que poderiam (se gradativamente aceitas pela comunidade científica em discussões guiadas pela racionalidade comunicativa), remodelar a confiança que atualmente depositamos sobre o naturalismo metodológico, diminuindo seu domínio das “premissas e conclusões” para as “premissas”, deixando as conclusões¹⁷ para a avaliação humana (sempre numa racionalidade comunicativa). Assim, a TDI possuiria a virtude de problematizar uma prescrição hoje presente na rotina científica, virtude crítica esta que pode ser profícua em discussões sobre a Natureza da Ciência.

Como mencionamos anteriormente, contudo, a maioria das críticas que sobrevêm sobre a Teoria do Design Inteligente estão ligadas a sua origem: a TDI seria defendida por religiosos, pessoas que acreditam em um criador do universo, de modo que o Design Inteligente seria somente uma maneira disfarçada de criacionistas defenderem suas ideias.

¹⁶ Salientamos que a afirmação retrata uma *possibilidade teórica*, não algo que necessariamente deve estabelecer-se.

¹⁷ Denominaremos de “naturalismo metodológico irrestrito” aquele que restringe as conclusões dos cientistas apenas à existência de entidades fisicalistas: matéria, energia, etc. Somente em relação a este tipo de naturalismo metodológico é que a TDI mostra-se incompatível. A TDI seria compatível com um “*naturalismo metodológico mitigado*”: aquele presente nos procedimentos de investigação do cientista (premissas), mas que não se estende ao conteúdo das conclusões que ele pode chegar.

Analisando sob a ótica da Teoria da Ação Comunicativa, não é problemático que cidadãos religiosos tentem contribuir em debates científicos por meio das perspectivas de interpretação que lhes são próprias (perspectivas religiosas). Dentro das argumentações é que tais perspectivas devem ter sua razoabilidade avaliada. Assim, seria incorreta a dedução de antemão, pelo fato da TDI implicar em um relaxamento da ação do naturalismo metodológico irrestrito (perspectiva esta oriunda de cosmovisões religiosas) que ela não possa carregar um potencial de verdade aceitável para os demais cidadãos.

Evidentemente, existe aqueles que procuram manipular o conhecimento científico *apenas* com o intuito de apregoar preferências pessoais (como religiosos *apenas* tentando provar que Deus existe ou ateus *apenas* tentando provar que ele não existe, numa atitude proselitista), alheios a uma busca genuína do conhecimento que advenha do estudo na natureza. Por certo há religiosos que promovem a TDI com o mero intuito de associar o prestígio científico às suas perspectivas religiosas. Identificamos esse tipo de disposição como pertencente à *racionalidade técnica*: na qual ações teleológicas visam um fim que não é o entendimento.

Devemos, então, fazer uma distinção entre possíveis críticas a integrantes do *movimento* do Design Inteligente e à *teoria* do Design Inteligente. Primeiramente trataremos do primeiro tipo de críticas.

Recordando o conceito de racionalidade técnica, uma crítica que deve ser feita ao *movimento* do Design Inteligente encontra-se no fato de muitos dos defensores da TDI não explicitarem devidamente (principalmente antes do vazamento do “documento da cunha”) sua militância antimaterialista e seus planos para divulgação das ideias inteligentistas (detalhes que ficaram explícitos com a divulgação do documento). Quando uma pessoa ou grupo faz uso da comunicação (ou seja, promove ideias no mundo da vida) com interesses que não quer explicitar, visando apenas provocar uma reação nos demais comunicantes, tal ação deve ser entendida como pertencente à racionalidade técnica (sistêmica), e está a serviço da colonização do mundo da vida pelo sistema. Ao contrário, quando os proponentes da TDI explicitam sua discordância à adoção

irrestrita do naturalismo na ciência e reconhecem que suas posições são coerentes com (e mesmo motivadas por) suas perspectivas religiosas, legitimam que suas argumentações sejam lançadas no mundo da vida, e assim sejam examinadas e avaliadas pelos demais cidadãos. Contudo, quando se toma por falsa a tese da TDI (ou de outra teoria pretensamente científica) apenas porque muitos religiosos podem querer valer-se dela para corroborar suas preferências religiosas corre-se o risco de, utilizando uma linguagem coloquial, “jogar-se fora o bebê com a água do banho”.

Ainda em relação ao movimento do Design Inteligente, este é muito criticado pelo fato de existirem associações (como o Instituto Discovery ou a Sociedade Criacionista Brasileira), boa parte delas sistematicamente ligadas a igrejas ou denominações religiosas, que buscam financiar pesquisas sobre a TDI, divulgando as teses desse movimento (FORREST; GROSS, 2007). Tendo por base o referencial teórico adotado, entendemos que não se deve julgar que tais características, por si só, possam retirar o caráter científico de um empreendimento. É até esperado que pesquisadores que se aglutinam em torno de um “núcleo firme” (utilizando uma nomenclatura proposta por Lakatos) procurem se unir e buscar financiamento e recursos para suas pesquisas, bem como para propagar as ideias que compartilham, como em qualquer programa de pesquisa lakatosiano (Lakatos, 1979).

Sem dúvida, as manifestações de tantos cientistas e associações científicas contra a TDI refletem certo receio de que a proposição que ela carrega possa conduzir a ciência para uma nova “Idade das trevas”¹⁸, dificultando o avanço da ciência. Em outras palavras, teme-se que se a TDI não for desacreditada, todo fenômeno natural de difícil compreensão passaria a ser explicado com base no sobrenatural. Tal temor justifica-se ao observarmos fatores sociológicos envolvidos à produção do conhecimento

¹⁸ Termo por vezes usado para caracterizar a Idade Média, período no qual entidades religiosas reprimiam o livre pensar e na qual o espírito científico se via subordinado a respeitar perspectivas metafísicas religiosas.

científico, como a precária formação científica da população¹⁹ e, principalmente, pela ação oportunista de agentes públicos que, visando os votos da população religiosa (racionalidade sistêmica), procuram inserir o ensino do criacionismo em aulas de ciências na Educação Básica²⁰.

Se possível fora tomar apenas a *teoria* do Design Inteligente (excluindo-se esses fatores sociológicos mencionados), tal temor não se justificaria, visto que:

- A Teoria do Design Inteligente não defende que se aplique a inferência de design indiscriminadamente. Como salientamos, Dembski (1998) explicita o percurso a ser trilhado antes de se inferir que algo foi projetado (Figura 2).

- Não existe unanimidade na ciência: mesmo que muitos, ou mesmo a maioria dos cientistas preferissem explicar a origem da vida e dos seres vivos (ou qualquer outra ocorrência) por meio de design, sempre existiriam os cientistas que não partilhariam desta inferência e, como nos programas de pesquisa lakatosianos, continuariam trabalhando em outras teorias (inclusive mantendo o uso do naturalismo irrestrito).

- Seria justamente a liberdade científica, fruto da modernidade, que deveria impelir os cientistas a analisar a qualidade de qualquer proposição sem preconceitos ou compromissos preestabelecidos, mas julgá-la pela força de seus argumentos.

Contudo, como toda construção humana, o conhecimento científico sempre será edificado em meio a influências sociológicas, de modo que o citado receio da comunidade científica é compreensível. Por esta razão, frisamos novamente a importância das argumentações científicas se darem em interações que se aproximem cada vez mais da comunidade ideal de

¹⁹ Quanto maior o desconhecimento sobre a Natureza da Ciência maior a propensão em entender de forma equivocada a construção do conhecimento científico. Disto advém o importante papel a ser desempenhado pela educação científica em abordar a história e filosofia da ciência na Educação Básica (BAGDONAS, 2011).

²⁰ Como exemplo de proposta de lei para inclusão do criacionismo na Educação Básica, vide Projeto de Lei n. 8099 (2014).

comunicação proposta por Habermas, nas quais é sempre possível apontar possíveis ações sistêmicas que tentem enviesar as conclusões.

Quanto às críticas à *teoria* do Design Inteligente, elas devem começar com a questão: a adoção do naturalismo metodológico na rotina científica pode ser problematizada?

Entendemos que a problematização de qualquer premissa é sempre salutar, e a abertura a possíveis revisões deve ser uma postura perene dentro da ciência. Neste sentido, é possível que a TDI carregue uma característica que não se alinhe com a racionalidade técnica, ao apontar para conclusões que envolveriam uma ação inteligente para além das entidades fiscalistas que estamos acostumados a manipular até o presente momento (tenham a origem dessas ações inteligentes em deuses, alienígenas, ou qualquer outra inteligência até então desconhecida). Num primeiro momento, a *teoria* do Design Inteligente não se coaduna com a racionalidade técnica, na medida em que ela não contribui para um domínio mais eficaz da natureza (HABERMAS, 2007a)²¹. Talvez também por isso ela seja alvo de críticas em nosso sistema de validação científica, ao mesmo tempo que o naturalismo metodológico seja pouco recordado como característica da ciência.

Precisamos destacar, portanto, em decorrência da explanação até aqui realizada, o importantíssimo papel de uma educação científica que evidencie as características da Natureza da Ciência, contribuindo assim para a descolonização do mundo da vida. O ensino de ciências deve evidenciar todos os fatores envolvidos na construção do conhecimento científico, evitando visões simplistas da ciência e permitindo à sociedade compreender as premissas e limites de validade de cada proposição científica²². **Neste**

²¹ Num segundo momento ela pode alinhar-se à racionalidade técnica, conforme discutimos sobre ações do *movimento* do DI.

²² Propostas de uma educação científica assim, que valorizam as distintas visões de mundo priorizando o entendimento da Natureza da Ciência têm sido encontradas já há algumas décadas: Cobern (1996); El-Hani; Mortimer (2007); Matthews (1994), entre muitas outras.

sentido, o ensino de ciências deve destacar a histórica importância da adoção do naturalismo metodológico na rotina científica, adoção esta que a tem livrado de grandes arbitrariedades e chalatanismos ao longo da modernidade. A relevância do naturalismo metodológico majoritariamente empregado na ciência até hoje deve ser destacada e nunca minimizada. Por outro lado, é papel da educação científica discutir possíveis limites da adoção do princípio naturalista, contribuindo para preservar a ciência dos domínios de uma racionalidade técnica e trazendo-a cada vez mais para a luz de uma racionalidade comunicativa.

Gostaríamos de frisar que este trabalho não se propôs a fazer uma defesa da teoria do Design Inteligente propriamente dita (ou seja, não defendemos aqui a existência de características da vida na Terra que só poderiam ser fruto de um projeto inteligente). O que esperamos ter esclarecido por meio do referencial teórico utilizado é que (1) as proposições presentes na TDI devem ser analisadas criticamente; (2) não devendo ser rejeitadas de antemão apenas por ser trazidas à baila predominantemente por religiosos; (3) a TDI poderia apresentar a virtude de problematizar o raio de ação do naturalismo metodológico na produção do conhecimento científico, o que (4) poderia contribuir em discussões sobre filosofia da ciência e Natureza da Ciência.

A questão se a TDI *é* ou *não é* ciência depende, conforme explicitamos, do que se entende por *ciência*, definição esta que deve emergir do que se entende por Natureza da Ciência (NdC), e este entendimento por sua vez deve emergir, segundo o referencial que adotamos, de discussões balizadas pelas normas da Ação Comunicativa, nas quais são satisfeitas as condições de inclusividade, distribuição simétrica das liberdades comunicativas, etc.

Por conseguinte, acerca das possíveis propostas de inclusão da TDI nos currículos da Educação Básica, concluímos que as mesmas são descabidas, tendo em vista não haver atualmente condições (nem sociológicas, nem pedagógicas) mínimas que justifiquem tal inclusão, entre as quais é possível citar:

- Embora a quantidade de cientistas simpatizantes à TDI possa estar aumentando nos últimos anos, a TDI ainda está muito longe de contar com a consideração de uma parcela significativa da comunidade científica.

- É muito grande (tanto por parte do público leigo como da comunidade acadêmica), uma identificação simplista entre criacionismo e TDI (AZEVEDO; ORQUIZA de CARVALHO, 2020), de forma que uma inclusão da TDI em aulas de ciências culminaria no ensino do criacionismo, ao invés de gerar discussões sobre a existência de projeto inteligente na natureza.

Em tempo, reconhecendo tais limitações, o próprio Instituto Discovery vem manifestando ser contrário a embates judiciais que visem incluir nas aulas de ciências o estudo da TDI, bem como contrário ao ensino do criacionismo nas aulas de ciências, conforme verifica-se na seção *Perguntas Frequentes* em seu site:

1. O Discovery Institute é a favor de incluir a Bíblia ou o criacionismo em aulas de ciências ou livros didáticos? Não. O Discovery Institute não é uma organização criacionista, e não é a favor da inclusão nem do criacionismo nem da Bíblia em livros de biologia ou aulas de ciências. [...] 3. As escolas públicas devem exigir o ensino de design inteligente? Não. Em vez de exigir o ensino do Design Inteligente, o Discovery Institute recomenda que os estados e distritos escolares se concentrem em ensinar mais aos alunos sobre a teoria evolucionária, incluindo falar sobre alguns dos problemas da teoria que foram discutidos em revistas científicas revisadas por pares. Em outras palavras, a evolução deve ser ensinada como uma teoria científica que está aberta ao escrutínio crítico, não como um dogma sagrado que não pode ser questionado. Acreditamos ser esta uma abordagem sensata que beneficiará alunos, professores e pais. (DISCOVERY INSTITUTE, 2022, tradução nossa)

Em consonância com essa postura, a Sociedade Brasileira do Design Inteligente publicou em 2014 um manifesto sobre o ensino da Teoria da Evolução e da TDI com o mesmo teor (TUFFANI, 2014).

Considerações finais

Acreditamos ter justificado como a TDI enquadra-se numa interface entre ciência e religião na qual identificam-se as características mencionadas por Habermas: os argumentos da TDI são trazidos a público principalmente por pessoas religiosas e pretensamente visam trazer contribuições para o debate científico. Apontamos que, em meio às discussões científicas, é incorreta a rejeição de qualquer ideia apenas pelo fato dela ter origem religiosa, pois é negado assim um potencial de racionalidade nas cosmovisões religiosas, o que comprometeria a racionalidade de tais discussões. Ao mesmo tempo que identificamos uma pernicioso racionalidade sistêmica em ações do movimento da TDI, também identificamos que a teoria poderia possuir uma virtude epistêmica ao problematizar os limites da adoção do naturalismo metodológico na ciência ao propor a adoção de um naturalismo mitigado. Esperamos ter adotado aqui uma postura tradutora, tal qual incentivada por Habermas, e assim fornecido subsídios para enriquecer o debate em torno desta teoria e do seu controverso movimento.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALMEIDA, Ronnie Jorge Tavares. *Religião, ciência, darwinismo e materialismo na Bahia imperial: Domingos Guedes Cabral e a recusa da tese inaugural “Funções do Cerebro” (1875)*. 2005. 190f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências). Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2005.

- ALTERS, Brian J. Whose nature of science? *Journal of Research in Science Teaching*, 34, p. 39-55, 1997. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(199701\)34:1<39::AID-TEA4>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(199701)34:1<39::AID-TEA4>3.0.CO;2-P).
- ALVES, Everton Fernando. *Teoria do Design Inteligente: evidências científicas no campo das ciências biológicas e da Saúde*. Maringá: Editora Numar, 2017.
- AMERICAN ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF SCIENCE. *AAAS Board Resolution on Intelligent Design Theory*. 2002. Disponível em: <https://www.aaas.org/news/aaas-board-resolution-intelligent-design-theory>. Acesso em: 1 set. 2022.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *APA Council of Representatives Resolution Rejecting Intelligent Design as Scientific and Reaffirming Support for Evolutionary Theory*. 2007. Disponível em: <https://www.apa.org/about/policy/intelligent-design.aspx>. Acesso em: 1 set. 2022.
- AMERICAN SOCIETY FOR BIOCHEMISTRY AND MOLECULAR BIOLOGY. *ASBMB President Writes to President Bush on "Intelligent Design"*. 2005. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20080605054239/http://www.asbmb.org/ASBMB/site.nsf/web/D4AFF85E256FB0FB85257053006BDB10>. Acesso em: 1 set. 2022.
- AXE, Douglas. Estimating the Prevalence of Protein Sequences Adopting Functional Enzyme Folds. *Journal of Molecular Biology*, v. 341, n. 5, p. 1295-1315, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jmb.2004.06.058>. PMID:15321723
- AZEVEDO, Hernani Luiz; CARVALHO, Lizete Maria Orquiza. A Teoria do Design Inteligente nas teses e dissertações nacionais de Ensino de Ciências. In: AZEVEDO, Elisabeth Quirino *et al.* (Orgs.). *Ciências da Natureza e Matemática: relatos de ensino, pesquisa e extensão*, v. 2. Cuiabá: MT Ciência, 2020. p. 224-233
- AZEVEDO, Nathália Helena; SCARPA, Daniela Lopes. Revisão Sistemática de Trabalhos sobre Concepções de Natureza da Ciência no Ensino de Ciências. *Revista Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências*, v. 17, n. 2, p. 579-619, 2017. DOI: <https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2017172579>.
- BAGDONAS, Alexandre. *Discutindo a natureza da ciência a partir de episódios da história da cosmologia*. 2011. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- BARBOUR, Ian Graeme. *Quando a ciência encontra a religião*. São Paulo: Cutrix, 2004.
- BEHE, Michael Joseph. *Darwin's black box: the biochemical challenge to evolution*. New York: Free Press, 1996.
- BIZZO, Nelio Marco Vincenzo. *Ensino de evolução e história do darwinismo*. 1991. Tese de doutorado (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

- BORTOLETTO, Adriana Pacheco de Carvalho. *Formação continuada de professores: a experiência de uma temática sociocientífica na perspectiva do Agir Comunicativo*. 2013. 237f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2013.
- CHALMERS, Alan Francis. *O que é ciência, afinal?* São Paulo: Editora brasiliense, 1993.
- CHAPANI, Daisi Teresinha. *Políticas públicas e história de formação de professores de Ciências: uma análise a partir da teoria social de Habermas*. 2010. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2010.
- COMMITTEE ON CULTURE, SCIENCE AND EDUCATION. *The dangers of creationism in education*, 2007. Comitê para Cultura, Ciência e Educação. Disponível em: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/X2H-Xref-ViewHTML.asp?FileID=11751>. Acesso em: 5 jun. 2022.
- COBERN, William W. Worldview theory and conceptual change in science education. *Science Education*, 80 (5), p. 579-610, 1996. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199609\)80:5<579::AID-SCE5>3.0.CO;2-8](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(199609)80:5<579::AID-SCE5>3.0.CO;2-8).
- DAWKINS, Richard. *O Relojoeiro Cego: a teoria da evolução contra o desígnio divino*. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- DEMBSKI, William Albert. *The Design Inference: eliminating chance through small probabilities*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511570643>. PMID:9540427
- DEMBSKI, William Albert. *Intelligent Design: the bridge between science and theology*. Downers Grove: InterVarsity Press, 1999.
- DEMBSKI, William Albert. *The Design Revolution*. Downers Grove: Intervarsity, 2004.
- DEMBSKI, William Albert.; WITT, Jonathan. *Design Inteligente sem censura: um guia claro e prático para o debate*. São Paulo: Cultura Cristã, 2012.
- DENTON, Michael. *Evolution: a theory in crisis*. Bethesda: Adler & Adler, 1986.
- DISCOVERY INSTITUTE. *Frequently Asked question*, 2022. Disponível em: <https://www.discovery.org/id/faqs/>. Acesso em: 5 set 2022.
- DISCOVERY INSTITUTE. *The Wedge Strategy*, 1998. Disponível em: <http://www.antievolution.org/features/wedge.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2022.
- DORVILLÉ, Luís Fernando Marques. *Religião, escola e ciência: conflitos e tensões nas visões de mundo de alunos de uma licenciatura em ciências biológicas*. 2010. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.
- EBERLIN, Marcos Nogueira. *Fomos planejados: a maior descoberta científica de todos os tempos*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.

- EL-HANI, Charbel Niño; MORTIMER, Eduardo Fleury. Multicultural education, pragmatism, and the goals of science teaching. *Cultural Studies of Science Education*, 2 (3): p. 657-687, 2007. <https://doi.org/10.1007/s11422-007-9064-y>
- FERM, Vergilius. Varieties of Naturalism. In: FERM, V. *A history of philosophical systems*. Londres: Rider and Company, 1950.
- FERREIRA, Nilson Cândido. *Simulacros da criação: aspectos da polêmica evolucionismo versus criacionismo*. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- FISHMAN, Yonatan I. Can science test supernatural worldviews? *Science & Education*, 18(6), p. 813-837, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11191-007-9108-4>.
- FISHMAN, Yonatan I.; BOUDRY, Maarten. Does Science Presuppose Naturalism (or Anything at All)? *Science & Education*, vol. 22, p. 921–949, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11191-012-9574-1>.
- FORREST, Barbara. The wedge at work: how Intelligent Design creationism is wedging its way into the cultural and academic. In: PENNOCK, Robert. (Org.). *Intelligent Design creationism and its critics: philosophical, theological, and scientific perspectives*, (p. 5-53). Massachusetts: MIT Press, 2001.
- FORREST, Barbara; GROSS, Paul R. *Creationism's trojan horse: the wedge of intelligent design*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- GOULD, Stephen Jay. *Pilares do tempo: ciência e religião na plenitude da vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.
- GROTO, Sílvia Regina. *O debate Evolução versus Design Inteligente e o ensino da evolução biológica: contribuições da epistemologia de Ludwik Fleck*. 2016. Tese de doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.
- HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios prévios*. Madri: Ed. Cátedra, 1997.
- HABERMAS, Jürgen. *Racionalidade e comunicação*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- HABERMAS, Jürgen. *Técnica e ciência como ideologia*. Lisboa: Edições 70, 2007(a).
- HABERMAS, Jürgen. *Entre naturalismo e religião*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007(b).
- HABERMAS, Jürgen. *Teoria do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social*. Vol. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- LACEY, Hugh Matthew. On relations between science and religion. *Science and Education*, 5(2), p. 143-153, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00428614>.
- LAKATOS, Imre. O falseamento e a metodologia dos programas de pesquisa. In: LAKATOS, Imre.; MUSGRAVE, Alan. *A crítica e o desenvolvimento do*

conhecimento. São Paulo: Editora Cultrix, 1979. DOI:
<https://doi.org/10.11606/issn.2447-9799.cienciaefilosofi.1980.107354>.

LONGHI, Armindo José. *A ação educativa na perspectiva da teoria do agir comunicativo de Jurgen Habermas: uma abordagem reflexiva*. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LOURENÇO, Adalberto. *Como tudo começou*. São José dos Campos: Editora Fiel, 2007.

MACHADO, Márcio Fraiberg. *(Im)possibilidade de narrar Deus numa sociedade pós-metafísica: plausibilidade de um discurso alternativo a origem da vida*. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MAHNER, Martin; BUNGE, Mario. Is religious education compatible with science education? *Science & Education*, v.5, n. 2, 1996. DOI:
<https://doi.org/10.1007/BF00428612>.

MARTINS, Roberto de Andrade. O que é ciência, do ponto de vista da epistemologia? *Caderno de Metodologia e Técnica de Pesquisa*, (9), p. 5-20, 1999.

MATTHEWS, Michael Robert. *Science Teaching: the role of History and Philosophy of Science*. New York: Routledge, 1994. DOI:
<https://doi.org/10.1002/tea.3660310406>.

MEDEIROS, José Washington de Moraes. *A racionalidade comunicativa como ágora de processos educativos emancipatórios*. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

MEYER, Stephen C. *Signature in the cell: DNA and the Evidence for Intelligent Design*. Sydney: HarperCollins Publishers, 2009.

MILLER, Kenneth Raymond. *Finding Darwin's God: a scientist's search for common ground between God and evolution*. New York: HarperCollins Publishers, 1999.

MOURA, Breno Arsioli. O que é natureza da Ciência e qual sua relação com a História e Filosofia da Ciência? *Revista Brasileira de História da Ciência*, 7(1), p. 32-46, 2014. DOI: <https://doi.org/10.53727/rbhc.v7i1.237>.

MÜHL, Eldon Henrique. *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: EdiUPF, 2003.

PESSOA JR., Osvaldo. O dogmatismo científico de tradição materialista. In: C. C. Silva (org.) *Estudos de História e Filosofia das Ciências: Subsídios para a aplicação no Ensino*, (pp. 41-57). São Paulo: Editora Livraria da Física, 2006.

PETERS, Mike. *Comics and cartoons about classrooms*. Mike Peters' Editorial Cartoons, 2005. Disponível em:

<https://www.cartoonistgroup.com/store/add.php?iid=10680>. Acesso em: 1 set 2022.

PETERS, Carlos Eduardo Marotta. *A cadeira de rodas de Stephen Hawking: religião, representação do outro e da ciência em escolas públicas de Penápolis na virada do século XX para o XXI (1990-2008)*. 2010. Tese (Doutorado em História). Universidade Estadual Paulista, Assis, 2010.

POPPER, Karl Raimund. *O realismo e o objectivo da ciência*. Lisboa: D. Quixote, 1987.

BRASIL. Projeto de lei nº 8099 de 13 de novembro de 2014. *Ficam inseridos na grade curricular das Redes Pública e Privada de Ensino, conteúdos sobre Criacionismo*. Brasília: DF. Câmara Deputados, 2014. Disponível: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=777616>. Acesso em: 1 set. 2022.

REES, Martin. *Just six numbers: The deep forces that shape the universe*. New York: Basic books, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.1341923>.

SANTOS, Frederik Moreira; EL-HANI, Charbel Niño. Criacionismos, naturalismos e a prática da ciência. *Filosofia e História da Biologia*, 8(2), p. 223-252, 2013.

SEPULVEDA, Cláudia; El-Hani, Charbel Niño. Quando visões de mundo se encontram: religião e ciência na trajetória de formação de alunos protestantes de uma licenciatura em ciências biológicas. *Investigações em Ensino de Ciências*, 9(2), p. 137-175, 2004.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE GENÉTICA. Ciência e Criacionismo. 2012. Disponível em: <https://www.sbg.org.br/pt-br/noticias/ciencia-e-criacionismo>. Acesso em: 1 set. 2022.

SOCIEDADE BRASILEIRA DO DESIGN INTELIGENTE. *O que é a TDI?* 2022. Disponível em: <http://www.tdibrasil.com/conheca.php>. Acesso em: 1 set. 2022.

SOUZA, Sandro José de. *A goleada de Darwin: sobre o debate criacionismo/darwinismo*. Rio de Janeiro: Record, 2009.

TRIBUNAL DISTRITAL DA PENSILVÂNIA. *Decisão final do julgamento Kitzmiller vs. Dover Area Scholl District*, 400 f. Supp. 2d 707, Pensilvânia, EUA, 2005. Disponível em: <https://law.justia.com/cases/federal/district-courts/FSupp2/400/707/2414073/>. Acesso em: 1 set. 2022.

TUFFANI, Mauricio. Design Inteligente rejeita criacionismo em aulas de ciência. *Folha de São Paulo*, 16 nov. 2014. Disponível em: <https://mauriciotuffani.blogfolha.uol.com.br/2014/11/16/design-inteligente-rejeita-criacionismo-em-aulas-de-ciencia/>. Acesso em: 1 set 2022.

A Teoria do Design Inteligente: uma análise sob a ótica da Teoria da Ação Comunicativa e implicações para a Educação Científica

VERA, Andres. Deus fora da Unicamp. *Revista Istoé*, 25 de outubro de 2013.
Disponível em: https://istoe.com.br/331557_DEUS+FORA+DA+UNICAMP/.
Acesso em: 1 set. 2022.

Data de registro: 09/11/2022

Data de aceite: 17/05/2023



A liberdade como experiência formativa

*Lúcia Schneider Hardt**

Resumo: O artigo tem como objetivo mostrar como Nietzsche e Lispector podem nos ajudar a pensar sobre a experiência da liberdade e seus impactos para a formação humana. Os dois são fiéis à terra, expressam com sua filosofia e literatura uma beleza do aqui e agora, tomam a palavra para ensaiar uma escrita não metafísica para fazer florescer outros horizontes de sentido. Assim, a questão da formação implicada pela liberdade tem como proposta incorporar a singularidade como aquilo que a educação promove ao inventar-se, diferenciar-se, afirmando a vida em circunstâncias sempre mutáveis pautadas por configurações contingentes e plurais. A liberdade expressa-se tragicamente, nenhuma parcela da vida pode ser excluída, o mundo é a única morada. Concluímos que a formação humana acontece enquanto jogo de forças do *vir a ser* e é a tarefa mais imperiosa para a constituição do humano como uma abertura “para que muitas auroras que ainda não brilharam, possam brilhar”.

Palavras-chave: Educação; Formação; Liberdade; Lispector; Nietzsche

Freedom as a formative experience

Abstract: The article aims to show how Nietzsche and Lispector can help us think about the experience of freedom and its impacts on human formation. Both are faithful to the land, express with their philosophy and literature a beauty of the here and now, take the floor to rehearse a non-metaphysical writing to make other

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Titular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista em produtividade em pesquisa-PQ-2. E-mail: luciashardt@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2856120081290253>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4939-0156>.

horizons of meaning flourish. Thus, the issue of formation implied by freedom has the proposal to incorporate singularity as what education promotes by inventing itself, differentiating itself, affirming life in ever-changing circumstances guided by contingent and plural configurations. Freedom is expressed tragically, no part of life can be excluded, the world is the only home. We conclude that human formation takes place as a game of forces of becoming and is the most imperative task for the constitution of the human as an opening "so that many dawns that have not yet shone, may shine".

Keywords: Education; Formation; Freedom; Lispector; Nietzsche;

La libertad como experiencia formativa

Resumen: El artículo pretende mostrar cómo Nietzsche y Lispector pueden ayudarnos a pensar sobre la experiencia de la libertad y sus impactos en la formación humana. Ambos son fieles a la tierra, expresan con su filosofía y literatura una belleza del aquí y ahora, toman la palabra para ensayar una escritura no metafísica para hacer florecer otros horizontes de significado. Así, la cuestión de la formación que implica la libertad tiene la propuesta de incorporar la singularidad como lo que la educación promueve al inventarse, diferenciarse, afirmar la vida en circunstancias siempre cambiantes guiadas por configuraciones contingentes y plurales. La libertad se expresa trágicamente, ninguna parte de la vida puede ser excluida, el mundo es el único hogar. Concluimos que la formación humana se produce como un juego de fuerzas del devenir y es la tarea más imperativa para la constitución de lo humano como apertura "para que brillen muchas auroras que aún no han brillado".

Palabras clave: Educación; Formación; Libertad; Lispector; Nietzsche;

Introdução

Nietzsche e Lispector nos inquietam quando refletem sobre os caminhos da vontade, sobre as possibilidades de compreender o “querer” (individual e coletivo) para inclusive refletir sobre as turbulências “entre as

vontades” em um mundo nada pacífico. Não escrevo para orientar, julgar, apenas desejo “prender para mim o instante antes que ele possa morrer” (LISPECTOR, 1973, p. 26). Quero prender em mim o que nosso tempo parece estar desejando revelar e nem sempre estamos compreendendo o que está no jogo, no olho do furacão, na turbulência. Escrevo enquanto penso e para fazer pensar.

Nesse horizonte reconheço, tal como Lispector, “que minha liberdade pequena e enquadrada me une à liberdade do mundo – mas o que é uma janela senão o ar emoldurado por esquadrias?” (1973, p. 28). Lispector não está reduzindo o horizonte de liberdade, pelo contrário, parece desejar conectar o individual com o coletivo sem subsumir um no outro. Liberdade não é um exercício excludente, que ignora o outro, precisa de alguma forma realizar-se em um espaço, que maior que o privado tem dimensões públicas. Certo é que esse tipo de liberdade também não se reduz a uma adesão a qualquer moda em vigência, implica inclusive uma coragem para divergir da moral vigente e, por meio da divergência, estabelecer um efetivo diálogo para discutir, afinal, de que ficamos livres quando de fato desejamos pensar e escrever sobre vida.

E como Nietzsche aborda o tema da liberdade? O filósofo avalia que a liberdade na modernidade tem ranços a serem superados, sabemos que o livre-arbítrio é um dos conceitos morais mais contestados por Nietzsche, recusa os preceitos otimistas e idealistas da liberdade e muito antes indaga: Afinal, de que ficamos livres quando avaliamos nossos valores e para onde queremos seguir? O seu modelo de liberdade quer elevar a própria condição e experiência para possibilitar uma vida afirmativa, artística, criadora. Para Nietzsche, em sua fase madura, a vontade livre é uma concepção simplificadora, pois é impossível separar homem e mundo, ambos em conexão desenrolam as nuances da vontade de potência. Mundo e homem, portanto, estão em conexão e em vários momentos de sua obra nos lembra isso:

O homem é essencialmente natureza e, como parte dela, partilha suas características de regularidade, irregularidade, ordem ou desordem. Se há causalidade, caos, acaso, determinação ou liberdade, acontecem

tanto no mundo quanto no homem; pois o homem é parte do mundo, não é um ser excepcional, alheio às forças dessa dinâmica da natureza. (BARRENECHEA, 2020, p. 102-103).

Necessário dizer que as criações humanas são tentativas de regularidade para enfrentar tudo que é puro movimento e instabilidade. Assim, o espaço está sempre aberto para novas criações, tudo é fluxo nos exigindo compreender o mundo para além das noções de causa e efeito. Nesse horizonte, Nietzsche afirma:

O mundo interior é cheio de miragens e fogos-fátuos: a vontade é um deles. A vontade já não põe em movimento nada, nem portanto explica nada. Apenas acompanha os acontecimentos, e pode também faltar. O que chamamos um motivo é outro erro. O motivo é somente um fenômeno superficial da consciência, uma coisa que está ao lado do ato e que mais oculta os antecedentes deste que os representa. E que diremos do eu! O eu chegou a ser uma lenda, uma ficção, um jogo de palavras: este já deixou de pensar, sentir e querer. Que se deduz daí? Que não há tais causas intelectuais. Todo o suposto empirismo, baseado nelas, o levou ao diabo. (NIETZSCHE, 2006, p. 41).

A questão dos quatro grandes erros abordados por Nietzsche na obra *Crepúsculo dos ídolos* estabelece as performances da vontade, do querer e, por extensão, também da liberdade. Refletiremos sobre isso mais adiante no texto. Assim, reunir dois autores de campos distintos implica reconhecer as particularidades de cada um, mas também possíveis conexões entre as palavras escritas, a revelação de certa “dor de viver” para colaborar conosco no sentido de investigar o que nos levou até o cenário que hoje assistimos, o que faltou, como os processos formativos não alcançaram qualquer preparação para conseguir viver com mais dignidade em um mundo nada pacífico? Estamos nos referindo à escassez de experiência que acontece em um mundo dividido, bipolar e aparentemente desprovido de um desejo

humano primordial, qual seja, dialogar e disputar ideias o que, em geral, não significa demarcar inimigos.

Talvez os problemas tenham começado antes das minhas perguntas circunscritas ainda em uma espécie de otimismo considerando as perspectivas formativas. Voltemos à pergunta: Existiria uma liberdade do querer? Lispector revela em *Água viva* (1973, p. 81) uma “realidade enviesada, vista por um corte oblíquo”. Precisou olhar a vida de outra forma, compreender “a fatalidade do acaso e nem nisso ver contradição” (p. 82). E a vida oblíqua, como é? Diz Lispector:

Bem sei que há um desencontro leve entre as coisas, elas quase se chocam, há desencontro entre os seres que se perdem uns aos outros entre palavras que quase não dizem nada. Mas quase nos entendemos nesse leve desencontro, nesse quase que é a única forma de suportar a vida em cheio, pois um encontro brusco face a face com ela nos assustaria, espantaria os seus delicados fios de teia de aranha. Nós somos de soslaio para não comprometer o que pressentimos de infinitamente outro nessa vida de que te falo. (LISPECTOR, 1973, p. 83).

Existe ainda outra face da vida, uma vida de “violência mágica, misteriosa, enfeitiçante, nela as cobras se enlaçam enquanto as estrelas tremem” (LISPECTOR, 1973, p. 84). E nesse horizonte aparece a obscuridade, de nós mesmos, do outro, nossa corruptibilidade, por vezes nossa maldade, e, por fim, afirma Clarice, percebo “eu e minha liberdade que não sei usar, [...], mas quem não é perdido não conhece a liberdade e não a ama” (LISPECTOR, 1973, p. 86). Perder-se em meio a uma suposta atmosfera de liberdade implica admitir que a vontade autônoma está ausente, a vontade no máximo é capaz de produzir efeitos, impossível indicar causas objetivas, encontramos forças em movimento e, portanto, apregoar qualquer protagonismo é no mínimo precipitado. Na perspectiva de Nietzsche, o que encontramos são forças interagindo em nosso corpo, não somos, a rigor, protagonistas e nesse caminho o filósofo questiona um conceito de liberdade como “capacidade operativa da vontade humana,

assim como contesta as noções de determinismo ou necessidade” (BARRENECHEA, 2020, p. 107).

Por vezes, vamos também nos surpreender ao nos depararmos com afirmações de Nietzsche nem sempre coerentes entre si, é preciso sempre compreender o filósofo a partir do lugar de sua fala e o problema que deseja enfrentar. Assim sendo, podemos concordar que liberdade para Nietzsche implica:

todo encontro de forças gerido apenas pelo acaso, por uma imprevisível e sempre cambiante composição dinâmica que não poderia, de forma alguma, ser considerada como livre ou autônoma. Liberdade, no jogo espontâneo de cada composição de forças, poderia ser entendida apenas como o triunfo pontual, momentâneo, de um grupo de forças; seria como vencer uma disputa, nunca poderia ser entendido como uma escolha, uma decisão. Então, liberdade poderia adquirir outro significado: seria a imprevisão ou incerteza do resultado de uma luta? (BARRENECHEA, 2020, p. 109).

Afinal, seria um grupo de forças vencedoras que configurariam a ideia de liberdade em Nietzsche? Em meio a esta complexidade parece que a aproximação entre o conceito de liberdade e a ideia de vontade de potência pode, provisoriamente, nos ajudar a pensar em um jogo de forças do *vir a ser* e uma constante afirmação da vida. O que surge neste jogo de forças são experiências de liberdade que desencadeiam um impulso ao crescimento e intensificação da vida. Uma liberdade que a todo momento se transfigura.

Dito isso parece termos aproximação entre os dois autores, afinal, Lispector também joga com as forças de que dispõe para destacar a vida, questiona a moral vigente, joga com suas contradições, afirma que para ela “liberdade é pouco, o que deseja não tem nome ainda” (LISPECTOR, 2017, p. 60). Estamos diante de dois pensadores que se reconhecem em um mundo que avalia e é nesse contexto que atuam não para engessar conceitos, mas fazer do pensamento um experimento que não fica aprisionado em doutrinas, nem mesmo em um conceito de liberdade ancorado em um horizonte metafísico, mas, em parte, é algo ainda sem nome, e o que

conhecemos, por fim e ao cabo, são as aventuras do pensamento de um filósofo e de uma escritora que, por meio de seus escritos, movimentam o nosso pensamento.

Lispector nos lembra em parte isso ao escrever: “Nossa liberdade pequena e enquadrada está conectada com o mundo e é semelhante a uma janela onde o ar é emoldurado por esquadrias”. Nossa liberdade é sempre condicionada a algo, abriga regularidades, por vezes adere a valores, contudo, é bom destacar:

Nietzsche é categórico ao questionar as tábuas axiológicas da moral, da metafísica e da religião tradicionais, que tentam impor normas e castigos, que acusam, julgam e penalizam o agir do homem. Essas doutrinas coercitivas baseiam-se, em linhas gerais, na postulação da existência de “sujeitos” livres, dotados de vontade autônoma, capazes de escolher, de agir *per se*, e, portanto, passíveis de serem premiados ou penalizados. (BARRENECHEA, 2020, p. 112).

Na relação com a liberdade, com os valores, o mais significativo a ser feito parece ser como nos indica Barrenechea: a feitura de um diagnóstico a fim de verificar o estado das forças vitais que nos orientam como seres vivos. Assim:

Sob a ótica clínica de Nietzsche, os homens não poderiam fazer outra coisa. Admitir que eles tivessem a capacidade para mudar suas atitudes, seria acreditar na autonomia do seu agir; eles teriam, de “boa vontade”, a condição para mudar o rumo de suas ações. Poderíamos, então, dizer “não sejam fracos”, “não rejeitem a vida”, “não afirmem o além-mundo” etc. Contudo, perante a dinâmica inexorável da vontade de potência, essas exortações pareceriam vácuas e desnecessárias. A formulação de um imperativo implicaria na aceitação da existência de agentes capazes de agir, de cumprir ou não mandamentos, de acatar ou não ordens. (BARRENECHEA, 2020, p. 116).

Nascemos de alguma forma incumbidos, diz Clarice, seria possível livrar-se disso? Estar incumbido assemelha-se a esse estar imerso em um arranjo de forças que prendem, adestram, produzem determinadas formas de estar no mundo. Formas que, muitas vezes, não afirmam a vida, pelo contrário, enfraquecem. Precisamos também perceber como nos sugere Barrenechea (2020, p. 119): “uma oscilação na diversidade de escritos nietzschianos: em alguns momentos, a liberdade é sugerida, em outros, é negada” considerando seus temas, análises e provocações. A dinâmica da vontade de potência não consegue ser expressa pela maioria dos conceitos que temos em mãos, pois quase sempre acabam por “fixar” o devir (p. 121). Assim, neste texto procurei também outra inspiração, da literatura, na perspectiva de deixar o devir fluir, a liberdade ser escrita e sugerida de múltiplas formas e se possível criar conexões possíveis entre a filosofia e a literatura para pensar a formação humana. Os dois campos talvez possam nos ajudar a compreender esse mundo nada pacífico, debruçar-se sobre as tensões entre grupos, refletir sobre fanatismos de toda ordem para se possível criar outras nuances para expressar a vontade de potência em jogo, suspendendo uma espécie de vontade de extermínio do outro. Por isso, ao adentrar o universo de Clarice e Nietzsche sinto certo aconchego, uma possibilidade de respirar para compartilhar sentimentos, dores, segredos em um mundo tão machucado.

Onde mora a liberdade?

Em todo querer existe uma pluralidade de sensações, onde mora a liberdade, então? Por trás de toda lógica e sua suposta soberania de movimentos existem valorações, ou “exigências fisiológicas para a preservação de uma determinada espécie de vida” (NIETZSCHE, 1992, p. 11). Parece ingenuidade imaginar que a liberdade esteja também livre de valores, de interesses, de impulsos que ambicionam dominar. Por isso talvez Lispector sugira que não quer apenas o que faz sentido, “quer uma verdade inventada (1973, p. 23) e nesse esforço nos conta em muitas de suas histórias

os instantes que pingam e são grossos de sangue” (1973, p. 24). O sangue que também aparece em Nietzsche, no capítulo intitulado “Do ler e escrever”, em *Zarathustra* (2007, p. 58), no qual o filósofo afirma que o que lhe agrada é aquilo que se escreve com sangue, pois sangue é espírito, e também vivência, uma vez que o escrever implica colocar todo o corpo em movimento. Nos dois autores fica evidente a intensidade da escrita, aquilo que não está aí “apenas para ser lido, mas guardado de memória (2007, p. 58).

A sutileza de pensar o mundo precisa considerar quanto de esquadrias aprisionam o ar e, apesar disso, compartilham de uma espécie de liberdade possível. A liberdade para pensar sempre parece nos levar para trás, talvez devêssemos ir embora, ir além, não para trás (NIETZSCHE, 1992, p. 17). O que nos assusta nesse devir? Lispector fala de certo desconforto com o alvoroço da novidade e, nesse âmagô, diz ela, tenho a “estranha impressão de que não pertença ao gênero humano” (1973, p. 32).

A beleza da formação humana deve abrigar o alvoroço da novidade desde aquela mais singela até a mais sofisticada que pode inclusive impactar o que defendemos e aquilo que acreditamos. No alvoroço precisaremos admitir que “um pensamento vem quando ele quer, e não quando eu quero” (NIETZSCHE, 1992, p. 23). Esse entorno da vontade, do querer, da liberdade é muito mais complexo que desejaríamos. Infelizmente, nem sempre levamos isso muito a sério e sutilmente imaginamos que pensamos o certo e convertemos um suposto querer em uma ação moral para ser estendida e compartilhada. Nietzsche nos alerta sobre isso:

Em todo querer existe, primeiro, uma pluralidade de sensações, a saber, a sensação do estado que se deixa, a sensação do estado para o qual se vai, a sensação desse “deixar” e “ir” mesmo, e ainda uma sensação muscular concomitante, que, mesmo sem movimentarmos “braços e pernas”, entra em jogo por uma espécie de hábito, tão logo “queremos”. Portanto, assim como sentir, aliás muitos tipos de sentir, deve ser tido como ingrediente do querer, do mesmo modo, e em segundo lugar, também o pensar: em todo ato da vontade há um pensamento que comanda; – e não se

creia que é possível separar tal pensamento do ‘querer’, como se então ainda restasse vontade. Em terceiro lugar, a vontade não é apenas um complexo de sentir e pensar, mas sobretudo um afeto: aquele afeto do comando. (NIETZSCHE, 1992, p. 24).

Todo homem que quer “comanda algo dentro de si que obedece ou imagina que obedece” como afirma Nietzsche (1992, p. 24), o que impede dar soberania ao “eu”, afinal, não basta querer para agir. Nosso intuito sempre é conectar o “eu” com a sensação de comando e não de obediência. Mas tem muito mais ingredientes nesse entorno.

A crítica à noção de sujeito em Nietzsche

Já está suficientemente investigada e divulgada a concepção singular de Nietzsche sobre o sujeito. Quando nesse texto usamos a expressão estamos reconhecendo esses estudos e com cautela apresentando uma análise. Importa também ressaltar que o sujeito não desapareceu e é preciso “entender que importa menos ‘o que é’ o sujeito, e mais a ‘função’ que ele exerce em processos avaliativos, de modo que se trata menos de um ‘sujeito’ e mais do funcionamento de um ‘agente moral’” (VIESENTEINER, 2020, p. 149).

A que, afinal, obedecemos segundo este horizonte teórico? Primeiro é preciso afirmar que vontade e ação não são a mesma coisa, e precisamos problematizar essa conexão enfrentando uma ideia de vontade livre, afinal, ela se manifesta de fato? Se nenhum pensamento vem quando “eu quero”, o que vem precisa ser analisado com outros elementos, e fica uma questão importante para seguir pensando: Em que medida somos responsáveis moralmente por nossas ações? Com que direito podemos exigir que outros se orientem pelo que nós pensamos? Nietzsche nos ajuda nesse enigma quando discorre sobre o pensamento de comando, explicando que aquele não é decorrente da vontade e talvez nos exija pensar em outra direção. Estamos diante da perspectiva fisiológica de Nietzsche, diante do horizonte

dos impulsos e afetos inconscientes. Aquele mundo interior que não acessamos e já nos referimos anteriormente. Ao destacar a responsabilidade moral é preciso também lembrar a multiplicidade de morais existentes em um mundo em constante turbulência.

Isso pode nos ajudar a não designar Nietzsche um filósofo indiferente à responsabilidade, muito antes como diz Tongeren (2012), o que o filósofo deseja com sua crítica à moral é a afirmação do antagonismo e não a adesão imediata a determinado tipo de moral. Sempre predomina em sua análise o embate de forças, são elas que, por fim e ao cabo, constituem tipos que irão disputar argumentos em uma tentativa de fazer valer a honestidade intelectual que sempre encontra também seu limite e/ou novos desafios. Como diz Lispector, “hoje usei o ocre vermelho, ocre amarelo, o preto, e um pouco de branco, sinto que estou nas proximidades de fontes, lagoas e cachoeiras, todas de águas abundantes e frescas para a minha sede” (LISPECTOR, 1973, p. 90). E segue Clarice dizendo que desejaria entender por que tais cores e tais palavras e ela mesma conclui: o que vem é feito daquilo que vivo e “ao mesmo tempo que vivo, lanço-me na passagem para outro instante” (LISPECTOR, 1973, p. 90).

Tanto Clarice como Nietzsche estão, conforme nos alerta Lopes (2016), implicados pelo corpo, pelo *amor fati*, comprometidos com a fidelidade à terra. Fazem acontecer experiências terrenas que se abrem para o inusitado, revelam a alegria, a tragédia da vida para nos fazer pensar e ainda que, por vezes, como afirma Lispector, “sinta-se imunda, acaba descobrindo que no imundo pode descobrir a beleza” (2009, p. 72). Ambos transvaloram os valores, oferecem ao mundo mais cores e nuances, uma espécie de arte estética por meio da escrita. Segundo Guervós, “nossas línguas ocidentais são cada uma ao seu modo, línguas do pensar metafísico” (2011, p. 194) e ainda estamos em busca de outras possibilidades do dizer e o que parece tanto Lispector como Nietzsche ousam fazer este experimento.

Por fim, podemos afirmar que “o querer” não pode ser tomado como causa da ação, como se houvesse um sujeito forte, capaz de produzir ações a partir de uma vontade maior, perfeita e rigorosa. Muito antes, “por trás de toda lógica e de sua aparente soberania de movimentos existem valorações,

ou, falando mais claramente, exigências fisiológicas para a preservação de uma determinada espécie de vida” (NIETZSCHE, 1992, p. 11). Por certo as ações insinuam um movimento de preservação, constituem uma função reguladora a considerar nossa sobrevivência. “Todo impulso ambiciona dominar: e, portanto, procura filosofar” (NIETZSCHE, 1992, p. 13) e nessa direção é preciso reafirmar que é preciso enfrentar a noção de causa e efeito. Viesenteiner nos ajuda nesse argumento:

Essa tradicional maneira de pensar o sujeito se compromete tanto com uma relação intencional e causal que pressupõe um “agente” subsistente por trás da ação, bem como um suposto acesso privilegiado ao “mundo interior”, que se daria pela via da introspecção. De modo alternativo, contudo, Nietzsche escreve que “não há um tal substrato; não há nenhum ‘Ser’ por trás do agir, do atuar, do devir; ‘o agente’ é apenas ficcionalmente acrescentado à ação, – a ação é tudo”. (VIESENTEINER, 2020, p. 151).

Ao afirmar “a ação é tudo” temos então que “assumir que aquilo que temos para efetivamente avaliar é uma ação em sua totalidade, tal como ela se nos aparece” (VIESENTEINER, 2020, p. 152) para compreender a força com a qual ela aparece em um espaço público e quais impactos pode produzir. Não está em questão decifrar o outro e seu mundo interior, mas avaliar o que se põe no mundo considerando as múltiplas nuances de um horizonte perspectivado pela própria ação. Nosso mundo nada pacificado e nós em conexão com ele não estamos, a meu ver, compreendendo o que se passa. Segundo Nietzsche, a relevância da política só pode ser destacada quando ela é um instrumento para a cultura, para a formação; fora isso, pode ficar subsumida e excessivamente atrelada a uma moral que condena a vida. Em que medida avaliamos isso em nossos julgamentos sobre o que estamos vivendo?

O que então é possível fazer em termos formativos?

Nietzsche, em seu período intermediário de produção teórica, está identificado com os pressupostos da ciência e deseja que ela possa pautar um tipo de vida sem desmerecer a atividade artística como capacidade de invenção com vista a criar espaço para uma vida possível, na qual ficção e invenção têm papel importante. Esse tipo de vida que conecta ciência e invenção não será acolhida por muitos, mas para Nietzsche parece ser uma razoável estratégia para resolver o problema do naturalismo moral (aquilo que vem sem deliberação racional) e a possibilidade de alguma intervenção normativa.

Assim, educar, segundo esses parâmetros, implicaria de fato apostar nessa conexão: pautar-se pela ciência sem abandonar nossa capacidade artística de criar arranjos para viver em um mundo em turbulência. O mesmo deslocamento deveria ser feito para entender o outro e seus arranjos. A travessia da formação tem certa ambiguidade, pois até o “homem seletor procura instintivamente seu castelo e seu retiro, onde esteja a salvo do grande número, da multidão” (NIETZSCHE, 1992, p. 33). Mas, além disso, precisa percorrer o mundo por inteiro, precisa “descer, sobretudo entrar” (p. 33), o homem do conhecimento deve “escutar de maneira fina e diligente” (p. 34) o que está ao seu redor. Aprendemos isso? Em tempos de turbulência é isso que estamos fazendo? O que estamos a escutar, a ouvir em nosso tempo de uma política em estado de decadência? Escutamos, refletimos ou falamos compulsivamente?

Aprendemos de muitas formas, contudo, é preciso ser forte, pois tomar uma doutrina por verdadeira porque ela promete felicidade é muito pouco e em geral falso. Sem dúvida, “para a descoberta de determinadas partes da verdade, por vezes os maus e infelizes são mais favorecidos e têm maior possibilidade de êxito” (NIETZSCHE, 1992, p. 44). Por isso Nietzsche inventa os espíritos livres, fortes e capazes de testar a si mesmo como também as doutrinas e teorias que tentam capturá-lo. O aforismo 41 da obra para *Além do Bem e do Mal* (NIETZSCHE, 1992) faz toda uma indicação do quanto não devemos nos deixar prender por nada, “até mesmo não se prender a seu próprio desligamento, ao voluptuoso abandono e afastamento do pássaro que ganha sempre mais altura, para ver mais e mais

coisas abaixo de si: – o perigo daquele que voa” (NIETZSCHE, 1992, p. 46). Evitar tornar-se vítima de sua ‘própria hospitalidade [...] é preciso preservar-se, uma dura prova de independência’” (p. 46).

Formar-se implica também evitar tornar-se um espírito cativo seduzido por cantigas melodiosas que prometem o que não podem cumprir, ser avesso a isso é tomar a história em seu sentido mais radical para “abrir os olhos a fim de verificar de onde e de que modo, até hoje, a planta ‘homem’ cresceu mais vigorosamente às alturas” (NIETZSCHE, 1992, p. 48), e enfrentar a dureza desse processo. “É preciso livrar-se do mau gosto de querer estar de acordo com muitos” (1992, p. 47).

E o que significaria formar tendo como horizonte o indivíduo soberano? Já seria a plenitude do espírito livre? Poderia este indivíduo usufruir de uma plena liberdade? Não parece ser essa a explicação possível considerando a análise que aqui estamos realizando. Nietzsche nega que as pessoas possam agir livremente e que seriam moralmente responsáveis por suas ações e ao referir-se ao indivíduo soberano nada disso fica negado. Tampouco nisso está a afirmação de uma suposta irresponsabilidade. Segundo Leiter,

defendemos que Nietzsche acredita que as pessoas têm certos traços psicológicos e fisiológicos, sobre os quais elas não possuem nenhum controle e que, talvez, em conjunto com influências de seus ambientes, como os valores, determinam causalmente as suas trajetórias de vida. (LEITER, 2019, p. 71).

Nossas ações não ocorrem de forma plenamente consciente e por isso em parte não podemos ser responsabilizados moralmente. Mas como conectar isso com os processos formativos? Por que somos motivados a acreditar na liberdade e na responsabilidade? Por que esse parece ser o maior ingrediente em nossos esforços de educação e formação? E pelo contraditório parece que não temos tido sucesso nessa empreitada, pois muitos (senão a maioria) daqueles que atravessam instituições formativas acabam frustrando nossas expectativas morais dadas como adequadas, seja tanto no campo político como no social. O que ocorre nesse caminho?

Aquilo que imaginamos ser pensamento consciente que produz ações é, em grande parte, como nos aponta Leiter (2019, p. 71), “determinado pelos aspectos não conscientes [...], o resultado é que nossas ações não são *causa sui*, nem causadas por qualquer estado consciente com o qual possamos nos identificar”. Nesse entorno, qual liberdade está em questão então?

[...] “liberdade” é um conceito promíscuo. Na linguagem comum, dizemos que alguém que acaba de sair da prisão é um “homem livre”, e também dizemos que alguém que foge das expectativas convencionais – acerca de carreiras ou estilos de vestido ou outra norma social – é um “espírito livre”. Mas não ser constrangido por limites físicos (como por muros de uma prisão) ou convenções sociais (como por expectativas sobre carreira ou aparência) não levanta pontos filosoficamente interessantes sobre a liberdade da agência humana, para Nietzsche ou mais ninguém além dele. Precisamos de muito mais evidências do que um uso ocasional do termo “liberdade”. (LEITER, 2019, p. 81-82).

Nietzsche percebe e verifica que são “os valores as maiores alavancas implicadas em nossas ações” (NIETZSCHE, 2001, p. 224) e nesse entorno aparece também o seu projeto de transvaloração de todos os valores. Sua crítica à modernidade, o cenário da decadência que resolve dissecar mostra quanto o valor como alavanca de certa modernidade se configura quando reina absoluta. Na obra *Crepúsculo dos ídolos* apresenta essa contraditoriedade quando expõe seu conceito de liberdade:

As instituições liberais deixam de ser liberais assim que são alcançadas: em seguida, não há piores e nem mais completos detratores da liberdade do que as instituições liberais. Os seus efeitos são suficientemente conhecidos: elas enfraquecem a vontade de poder; elas nivelam montanhas e vales, e chamam isso de moralidade; elas tornam os homens apequenados, acovardados e hedonistas – toda vez, é o animal de rebanho que com elas triunfa: Liberalismo:

em outras palavras, animalização em rebanho. (NIETZSCHE, 2006, p. 88).

Assim, a tarefa de Nietzsche na relação com a liberdade é dissecá-la por meio de sua genealogia, verificando seus efeitos perversos ao prometer um mundo virtuoso, desde que aceitemos um determinado sistema normativo enredado em uma moral dos ressentidos. Indispensável, portanto, transfigurar a questão, ou seja, não se submeter a um modelo de liberdade deflacionado, mas afirmar a vida para cavar espaços para outras experiências e vivências.

Nesses termos, liberdade para Nietzsche implica reconhecer a força da ação que resulta da luta entre vontades do próprio corpo para pensar um si mesmo como obra de arte, afirmar a vida considerando todas as suas nuances para fazer nascer a própria singularidade, *tornar-se o que se é*, sem submeter-se aos valores e regras sociais vigentes.

Contudo, a cada ação, a correlação de forças altera-se em função de contingências imprevisíveis. Assim, “liberdade em Nietzsche é pensada como uma espécie de organização interna das vontades realizadas pelas próprias vontades” (CAMARGO, 2021, p. 131). Será necessário hierarquizar, combinar instintos, arranjar as forças, reconhecendo que a própria razão é movimentada pelos instintos.

Segundo Camargo (2021), a liberdade em Nietzsche não é racional, mesmo assim algo é organizado para não ficar refém das paixões, inclusive aquelas antagônicas, em que uma delas quer dominar. Conceder espaço às paixões e ainda assim organizá-las coloca em movimento um humano com coragem para direcionar as forças, intensificá-las para um aumento de potência sem controle pleno de seus deslocamentos.

A liberdade em Nietzsche expressa-se tragicamente. O tipo forte em Nietzsche é aquele que “aprenderá a dominar as paixões e usá-las a seu favor” (CAMARGO, 2021, p. 134). Por fim, o processo formativo em Nietzsche implica fazer aparecer esse tipo humano que de fato cresce, floresce, transvalora, inventa e reinventa-se continuamente. A liberdade da vontade de potência não é conceder às paixões qualquer movimento, implica sim

uma capacidade de trabalhar as próprias paixões, sem negar nenhuma delas, mas, ao contrário, usando-se delas para uma meta própria, trabalho este a ser desempenhado pela própria luta das paixões entre si; é a esta capacidade de educar suas paixões, fortalecer aquelas que se quer ver vencer as que atrapalham seus objetivos, caminho este desenvolvido pelo próprio querer das paixões, isto é, pelo jogo de mando e obediência; é o fazer com que a paixão que se quer ver forte seja realmente fortalecida a ponto de vencer as demais; é ao cultivo das vontades como um jardineiro; é a este processo que chamamos de liberdade. (CAMARGO, 2021, 140-141).

Qual experiência com a liberdade temos?

Fazer uma experiência com a liberdade carrega consigo outros ingredientes, não se deixar capturar por promessas vazias, pois o “espírito que se tornou livre, e tanto mais o espírito que se tornou livre, pisoteia a desprezível espécie de bem-estar com que sonham lojistas, cristãos, vacas, mulheres¹ e outros democratas” (NIETZSCHE, 2006, p. 88). Ficamos desconcertados com essas afirmações, precisamos entendê-las em seu contexto, em um espaço próprio no qual a liberdade está conectada com o instinto de guerreiro, um tipo elevado de ser humano capaz de enfrentar perigos e alterar o que foi depreciado no tempo. Aquilo que produziu uma instituição exigindo disciplina, rigor, perdeu-se, e “o que de instituições faz instituições é desprezado, odiado, rejeitado: acredita-se correr perigo de uma nova escravidão, tão logo a palavra ‘autoridade’ é ouvida” (NIETZSCHE, 2006, p. 90).

Por que tanto receio da palavra autoridade? Em *Lispector*, arrisco buscar sentidos e vejo uma conexão entre a ideia de autoridade e a ideia de

¹ Para compreender melhor as reflexões de Nietzsche sobre as mulheres recomendo a leitura do livro de Scarlet Marton: *Nietzsche e as mulheres: figuras, imagens e tipos femininos* (2022).

experiência. Toda autoridade vira autoridade quando a experiência de pedir socorro acontece e o socorro vem. “Eu pedi socorro e não me foi negado” (LISPECTOR, 1973, p. 103). Nas práticas educacionais muitas experiências vividas buscaram o socorro da autoridade e por meio dela foi possível o acesso a uma qualificada formação. Refiro-me aqui ao educador, especialmente aquele que no papel de mestre está presente e deseja estar entre seus estudantes para ensinar. Uma espécie de socorro pedagógico profissionalmente definido. Jamais tutela aprisionando o estudante a suas convicções enquanto mestre.

Mas sempre a decadência nos atropela, segundo Nietzsche, pois os instintos dos “políticos, de nossos partidos políticos: eles instintivamente preferem aquilo que dissolve, que apressa o fim” (NIETZSCHE, 2006, p. 90). Portanto, “liberdade, no sentido de Nietzsche, não significa “liberdade de restrição”, mas o seu oposto: estar sujeito a leis “rígidas” e “precisas”! (LEITER, 2019, p. 84). Leis que podem ser preservadas por uma autoridade capaz de educar.

Aprecio a análise de Leiter, em parte presente neste artigo, ao criticar aqueles que insistentemente desejam converter Nietzsche em alguma coisa que ele nunca foi, retirar seu aspecto terrível, temível, indigesto, deixando de apresentar o que de fato ele escreveu ainda que isso nos perturbe. O filósofo não está em busca de adeptos, coloca à disposição conteúdos para pensar.

Talvez quem não suporte esse Nietzsche temível deva mesmo abandoná-lo, pois ao seguir com ele podemos subitamente ficar muitas vezes sós e sem nenhum bem-estar!! Os espíritos livres resistem às inúmeras insistências em dizer como o homem deveria ser, pois “a realidade nos mostra uma fascinante riqueza de tipos, a opulência de um pródigo jogo e alternância de formas: e algum pobre e vadio moralista vem e diz: Não! O ser humano deveria ser outro” (NIETZSCHE, 2006, p. 37).

No entorno da crítica e análise da modernidade Nietzsche destaca quatro grandes erros: o erro de confundir causa e consequência, o erro da causalidade falsa, o erro das causas imaginárias e o erro do livre-arbítrio (CI, 2006). Parece recomendável que os processos formativos devessem

enfrentar esses quatro erros com a perspectivas de pensar e refletir de onde tiramos nosso saber ou melhor a crença de sabermos algo? Projetamos nas coisas algo que aspiramos como vontade, a expressão de nosso “verdadeiro eu”, contudo, percebemos que só “encontramos nas coisas, o que nelas colocamos” (NIETZSCHE, 2006, p. 42).

No processo de conhecer desejamos aliviar, eliminar estados penosos e acabamos desejando antes de tudo explicações. Nas explicações acabamos simplificando excessivamente e confundimos causa e efeito. No caso do famoso autor Cornaro, descrito por Nietzsche prometendo longevidade para todos aqueles que seguirem sua dieta, fica expresso um dos tipos de erro apontado, pois não é a dieta a responsável pela longevidade, o metabolismo do autor do livro, pautado pelo baixo consumo de alimentos, era a causa de sua dieta. Não podia alimentar-se com quantidades, ficava doente se comia muito. Comer pouco garantiu sua longevidade. Esse metabolismo não acontece em todos os corpos, a fisiologia individual tem nuances muito singulares e, portanto, não se deixar capturar por essa armadilha implica estar atento para não inverter causa e consequência.

Nietzsche deseja enfrentar o que parece ter sido conectado inadequadamente: “o nexo causal entre a experiência do ‘querer’ consciente e ações de significação moral, isto é, ações as quais se pode atribuir louvor ou censura moral” (LEITER, 2017, p 36) esquecendo-se de que nosso mundo interior é constituído de muitos ingredientes e dificilmente conseguimos identificar com clareza e talvez nem seja possível relacionar motivos conscientes com determinada ação. Nietzsche tem como propósito afrontar e problematizar o tema da moral para nos remeter a pensar sobre “condições de conservação, crescimento ou declínio fisiológico” que alimentam determinadas morais.

Conforme Leiter, se o intelecto tem que “tomar partido” nem sempre é o intelecto que determina qual partido vai se destacar, está em fluxo outra luta, a dos impulsos, e, portanto, “o fato de alguém dominar a si mesmo *não* é produto da liberdade de sua vontade, mas sim o efeito de fatos relativos ao tipo [*type-facts*] característicos e fundamentais da pessoa: a

saber, qual dentre seus vários impulsos é o mais forte” (LEITER, 2017, p. 46).

Todo esse turbilhão de luta de impulsos vai determinar o que a pessoa acredita e destaca como valor; nesses termos, como imaginamos acessar esse lugar de forma apressada para exigir deslocamentos para outra direção? Necessário defender o direito a uma efetiva aprendizagem que nos transforma, mas ainda ali bem “no fundo de todos nós, ‘lá embaixo’, existe algo que não aprende, um grânito de *fatum* (destino) espiritual, de decisões e respostas predeterminadas a seletas perguntas predeterminadas” (NIETZSCHE, 1992, p. 139).

Como a formação nos ajudaria nesse horizonte? Educar para suportar as tensões, educar para reconhecer outras e novas aberturas, dar condições para que o processo da autossuperação possa evidenciar-se enquanto estamos em disputa?

Tongeren (2012) reconhece que alguma medida deve ser imposta a esta pluralidade de lutas. Desmesura e medida estão no combate, em geral assistimos àqueles que desistem e sucumbem ao combate mais rapidamente e aqueles que suportam com mais tenacidade a tensão dos antagonismos. Suportar a tensão tende a evitar o fanatismo e dogmatismo. Segundo Tongeren (2012, p. 31), as medidas necessárias devem pressupor abertura e autossuperação em função da intensificação das forças durante as disputas.

Existem dois movimentos fortes na leitura das obras de Nietzsche como bem identifica Tongeren (2012, p. 35): fascinação e irritação. Nos fascinamos pela sua radicalidade e coragem em enfrentar a moral e, por outro lado, nos irritamos por uma espécie de imoralidade que parece ficar consolidada. Pensar uma formação comprometida com uma leitura do filósofo que perceba as sutilezas do autor e seus argumentos pode fazer diminuir a nossa irritação para compreender mais a fundo seus argumentos. Ler Lispector também exige cautela, afinal, neste texto pretendemos fazer fluir uma conexão entre ambos para pensar educação e formação. Ela mesma, em sua obra *Água viva* (1973, p. 38), afirma que é caleidoscópica, deseja apresentar suas múltiplas mutações que são faiscantes e sugere: “você que me lê que me ajude a nascer” (p. 41). Estamos aí diante de dois autores

que para nascer precisam de leitores pouco apressados, e como nos diz Nietzsche, “os piores leitores são os que agem como soldados saqueadores: retiram alguma coisa de que podem necessitar, sujam e desarranjam o resto e difamam todo o conjunto” (NIETZSCHE, 2008, p. 66).

Lispector, em muitos momentos, reconhece que tem curiosidade pelo mundo, fica fascinada e assustada com tudo que vê e indaga a si mesma: Por que quero tomar conta do mundo? “nasci incumbida” (1973, p. 72). Com a leveza de sua escrita ela vai dando exemplos dessa incumbência, mostrando quanto o mundo precisa de paciência para ser “visto”, percebe em si mesma certo pressentimento para sentir mudanças, “o corpo avisa que virá algo novo e eu me alvoroço toda” (1973, p. 74). Nessa travessia, diz Lispector o que me guia é apenas um senso de descoberta... ir atrás do pensamento, “sigo-me sem saber ao que me levará” (1973, p. 78). E mais, nessa viagem ela encontra muita coisa nebulosa, por vezes desiste da viagem, da escrita. Neste entorno manifesta seu apreço pela dissonância, demonstra um cansaço pela harmonia. Lispector recusa-se a viver levada por qualquer missão, quer, sim, viver e escrever, “o que te escrevo não é de ninguém. E essa liberdade de ninguém é muito perigosa. É como o infinito que tem cor de ar” (1973, p. 100).

Assim como Lispector, Nietzsche também escreve. Impactado pelo mundo, escreve, reescreve, retoma anotações para pensar outra vez. Abandona posições, cultiva outras e nessas travessias segundo Tongeren (2012, p. 43), aparece a imagem do descobridor, aquele que sabe deixar para trás tudo que é conhecido e ultrapassa horizontes, “lança-se ao mar aberto, a caminho de terras ainda não descobertas” (p. 43). A expressão “além”, na obra de Nietzsche, quer nos fazer entender também o sentido da escrita de Nietzsche:

A expressão “para além” de Nietzsche se situa no mesmo contexto da tentativa de se libertar de todos os critérios vigentes (metafísicos, religiosos e morais) aos quais fomos subordinados. Esses critérios criam propriamente seu “para além”, ali onde pertencem autenticamente a “verdade”, “deus” e o “bem moral”, e também de onde a norma do aquém é retirada. Nietzsche quer alcançar um para além desse ‘para

além’, o único lugar onde o espírito livre pode ainda, enfim, estar em casa. (TONGEREN, 2012, p. 43).

Por fim, Nietzsche ainda nos interpela: “e vocês queriam seriamente se livrar do para além?” (p. 43). Estamos diante de uma questão pedagógica, implica uma travessia formativa, que deseja também deixar algo para trás e realizar uma viagem de descoberta, ancora-se em uma abertura “para que muitas auroras que ainda não brilharam, possam brilhar” (NIETZSCHE, AURORA, 2008, Rig Veda, Epígrafe, p. 3).

O “para além do bem e do mal” não significa uma apologia à indiferença, a recusa a qualquer norma; consiste, como bem nos explica Tongeren, em uma perspectiva que jamais abrirá mão da crítica a qualquer orientação que supostamente nos seduz, e por isso tal postura exige honestidade intelectual, inclusive sobre nossas próprias orientações.

Seria possível estabelecer uma conexão entre essa honestidade intelectual e a doutrina dos tipos apontada por Leiter? Parece que sim, a afirmação que diz: “a vontade de superar um afeto é, em última instância, tão somente a vontade de um outro ou vários outros afetos” (NIETZSCHE, 1992 p. 75). Isso parece querer dizer que o querer, não acontece por meio do autodomínio, manifesta-se em função de impulsos e crenças inconscientes. E como então nos autorizamos compulsivamente a julgar o outro? Por que parece predominar uma vontade de extermínio do outro? Como lidar com toda essa turbulência que nos encontramos?

Nietzsche também aponta o quanto a vontade de poder é maior que qualquer moralidade ou imoralidade. Nesse entorno ele nos alerta:

Chame-se, “civilização”, “humanização” ou “progresso” àquilo em que se vê a distinção dos europeus; chame-se-lhe simplesmente, sem louvar ou censurar, e utilizando uma fórmula política, o movimento democrático da Europa: por trás de todas as fachadas morais e políticas a que remetem essas fórmulas, efetua-se um tremendo processo fisiológico. (NIETZSCHE, 1992, p. 149-150).

As crenças teóricas e também morais podem ser mais bem compreendidas e explicadas a partir dos fatos naturais (fisiológicos) que indicam que tipo de pessoa está por trás de um discurso. Nietzsche afirma que para ele aos poucos foi se revelando “que toda grande filosofia é em parte a confissão pessoal de seu autor, uma espécie de memórias involuntárias e inadvertidas” (1992, p. 13). Assistimos em alguma medida essas diferentes “confissões” em disputa de um modo tão peculiar e inadvertido que abdicamos do tensionamento para adentrar o terreno do convencimento e do julgamento.

As ações das quais a moralidade se ocupa não são exatamente conscientes; contudo, não estamos habituados a considerar o que é inconsciente, mas isso não nos dá o direito de afirmar que “nenhuma crença consciente é parte da explicação causal de *qualquer* ação” (2006, p. 41), apenas nos ajuda a perceber qual o propósito de Nietzsche e reafirmamos aquilo que já foi dito neste texto, ou seja, ele deseja “desmascarar o nexo causal entre a experiência do ‘querer’ consciente e ações de significação moral, isto é, ações as quais se pode atribuir louvor ou censura moral” (2017, p. 36). O que andamos louvando e censurando como sociedade?

Qual o inconveniente desse querer ancorado em uma crença? Esta é a principal questão que desejamos compartilhar considerando a reflexão nietzschiana, pois tão logo uma filosofia, uma teoria da educação, a perspectiva de um partido político começa a acreditar em si mesmo, é seduzido a criar um mundo à sua imagem e, por extensão, conduzir outros a acolher esse mundo inventado que precisa de uma normatização entre o bem e o mal sob pena de reduzir os argumentos e as possibilidades de adesão. Assim, compulsivamente assistimos a uma disputa empobrecida entre invenções que, ancoradas supostamente no bem ou no mal (mais frequentemente no entremundos), não conseguem mais criticar sua própria invenção. Nesse entorno o que encontramos é “uma singular estreiteza da evolução humana, seu caráter hesitante, lento, com frequência regressivo e tortuoso” (NIETZSCHE, 1992, p. 97), cujo resultado é a consolidação do instinto gregário capturado por narrativas salvacionistas.

Considerações finais

Finalizamos o artigo diante de dois autores que para nascer precisam de leitores pouco apressados, isso nos exigiu cautela, por exemplo, na interpretação do naturalismo em Nietzsche, sem deixar de dar atenção às múltiplas abordagens já consolidadas como pesquisa. Parece que podemos afirmar que Nietzsche, por meio de uma espécie de “retorno” à natureza humana, articula um efetivo esforço filosófico para enfrentar a metafísica, desejando destacar a importância de promover outro tipo de vida que considere impulsos, afetos, ciência, honestidade intelectual, paixão pelo conhecimento, tudo isso ancorado em espíritos livres que, inclusive, conseguem compreender a vida e suas nuances artísticas, portanto, invenções e eventuais ficções. Neste ponto também Clarice Lispector é bem-vinda quando afirma: “o que tenho e o que escrevo me entra pela pele [...], eu quero a verdade que só me é dada através de seu oposto, de sua inverdade” (1999, p. 18). Segue ainda compartilhando conosco, a necessidade de criar, inclusive personagens, afinal:

Tenho força para isso como todo mundo – é ou não é verdade que nós terminamos por criar uma frágil e doida realidade que é a civilização? Essa civilização apenas guiada pelo sonho. Cada invenção minha soa-me como uma prece leiga - tal é a intensidade de sentir, escrevo para aprender. (LISPECTOR, 1999, p. 19).

Nietzsche e Clarice têm em comum certo combate a qualquer promessa de um mundo do além, expressam uma beleza do aqui e agora, são autores do mundano, do corpo, da pele, do instinto. São fiéis à terra, aos enigmas humanos, apreciam os alvoroços que chegam a toda hora, tratam de sua dor e sofrimento, mas sabem que a alegria sempre vem, faz parte do ritual ainda que sua constelação seja o instante. Nos textos de ambos nenhuma parcela da vida pode ser excluída, por vezes lidam com o precário, frágil, e também lidam com a ousadia da invenção, da criação. O mundo é

nossa única morada e nela sempre será preciso inventar estratégias para viver e dizer sim a tudo que nos acontece. Afinal, o que significa viver?

Viver – é continuamente afastar de si algo que quer morrer; viver - é ser cruel e implacável com tudo o que em nós, e não apenas em nós, se torna fraco e velho. (NIETZSCHE, 2001, p. 77).

Mas, afinal, para onde apontaremos então nossas esperanças? O sujeito não está “por trás da ação, mas se manifesta na ação, no processo de realização mesma da ação” (VIESENTEINER, 2020, p. 149-150). Assim, o sujeito aparece ao mundo, revela-se ao agir, e este apresentar-se não é resultado de um acesso ao “mundo interior”, mas em uma força constituída de muitos elementos e que “precisamos assumir que isso é o que temos para efetivamente avaliar” (VIESENTEINER, 2020, p. 151).

Certamente toda ação depende de nuances de sua morada circunstanciada, contudo, aquilo que fica expresso em um espaço público pode ser o que nos mobiliza para acrescentar a esse horizonte vivido outras e novas possibilidades de estar no mundo. Comprometer-se com estados mais elevados de interpretação dos fatos, conforme nos indica Nietzsche, solicita de nós, educadores, a criação de itinerários formativos nos quais o que se avalia é o que se revela, o que conhecemos na ação daqueles que estão entre nós e de nós mesmos, buscando operar com uma pedagogia que reconhece a função de um espaço público, capaz de suportar o embate das diferenças a fim de revelar algo de nós todos e avaliar como podemos lidar com isso para avançar em possíveis novas ações inventadas e cultivadas no ambiente educativo.

A capacidade de deixar algo para trás e desejar ir além do já vivido passa a ser um bom indicador de formação. Quando a moral se converte em problema torna-se possível uma crítica dos valores, não para se livrar de qualquer moral, mas estar disposto a enfrentar convicções, reconhecer que muitas morais estão em disputa e será necessário ter algum discernimento para perceber isso. A esperança pode andar junto com a decisão de fazer a crítica dos valores morais, de reunir a pluralidade de morais, hierarquizá-las

se possível, analisando nexos entre posições políticas e religiosas a um tipo de moral que deve ser confrontada para dar abertura a novas possibilidades. De fato “um ordenamento não exclui a multiplicidade” (TONGEREN, 2012, p. 102).

Não está em questão chegar a um ponto onde todos estarão de acordo, a hierarquia de Nietzsche contempla muitos outros arranjos, sugere também que o riso deve nos acompanhar, ele pode produzir uma espécie de bom gosto, “uma vez que tudo se acha disposto para o pior dos gostos, o gosto pelo incondicional” (NIETZSCHE, 1992, p. 38). Voltamos à questão: como nos autorizamos a julgar o outro com tanta facilidade? Exigir deslocamentos, em geral para solicitar que o outro se movimente, de preferência para o lugar que nós próprios habitamos, é muito empobrecedor. Está no horizonte nietzschiano na obra *Além do bem e do mal* uma nova espécie de filósofos e legisladores, arrisco dizer que temos aí também uma inspiração para um outro educador, capaz de superar o apequenamento do homem reduzido a uma lógica da maioria, do animal de rebanho.

Como nos diz Tongeren, “a esse diagnóstico, acrescentam-se também o sofrimento e o cuidado (Sorge) daquele que diagnostica, quem viu tudo isso, esse sofre de uma angústia incomparável com qualquer outra” (2012, p. 111). O sofrer conduz ao cuidado, quer fazer oscilar valores, retirá-los de uma eternidade e vê-los às avessas. Não se trata de imaginar um humano perfeito, sempre estaremos diante de momentos turbulentos, nos quais se abrem novos caminhos que exigem nossa criatividade e coragem.

Em cada humano podemos encontrar muitas possibilidades, o que já está aí é fruto de determinados arranjos da nossa natureza, instintos e impulsos em disputa, mas sempre estão abertas outras nuances, outras auroras, o humano carrega em si material para muitas formas de apresentar-se ao mundo. Recusar essa condição pode nos conduzir ao fanatismo, onde então domina um único ponto de vista que tem dificuldade de ir além, vai sempre para trás em busca de arranjos já experimentados, roubando do humano a beleza de outras possibilidades. Se como diz Lispector que nascemos incumbidos, parece adequado suspender as incumbências por vezes e pensar em quais delas podemos colocar nossa potência para fazer

nascer outras possibilidades, isso também significa tomar a vida e viver de outra forma. Criar novas moradas e dar espaço e ar para outras “auroras, que ainda não brilharam!” (NIETZSCHE, AURORA, 2008, Rig Veda, Epígrafe, p. 3).

Referências

- BARRENECHEA, Miguel Angel. *Cad. Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v. 41, n. 3, set.-dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-82422020v4103mab>.
- CAMARGO, Gustavo Arantes. Liberdade e vontade de potência na filosofia de Nietzsche. *Cad. Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v. 42, n. 3, p. 115-146, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-82422021v4203gac>.
- GUERVÓS, Luis Enrique de Santiago. Estética e linguagem em Nietzsche: outras possibilidades de dizer. In: SILVA JÚNIOR, Ivo (Org.). *Filosofia e cultura: festschrift em homenagem a Scarlett Marton*. São Paulo: Barcarolla, 2011.
- LEITER, Brian. A teoria nietzschiana da vontade. *Cad. Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v. 38, n. 3, p. 17-49, set.-dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-82422017v3803bl>.
- LEITER, Brian. Quem é o indivíduo soberano? Nietzsche sobre a liberdade. *Estudos Nietzsche*, Espírito Santo, v. 10, n. 1, p. 69-90, jan.-jun. 2019.
- LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. São Paulo: Círculo do Livro, 1973.
- LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo G. H.* São Paulo: Mediafashion, 2017. (Coleção Folha Mulheres na Literatura v.1)
- LOPES, Luiz. Paisagens terrenas: Nietzsche e Clarice Lispector. *Cadernos CESPUC*, Belo Horizonte, n. 28, 2016. Série Ensaios. DOI: <https://doi.org/10.5752/P2358-3231.2016n28p281>.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. Tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Aurora: Reflexões sobre os preconceitos morais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

- NIETZSCHE, Friedrich. *Crepúsculo dos ídolos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falava Zaratustra – um livro para todos e para ninguém*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Humano demasiado humano: um livro para espíritos livres*. v. II. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTON, Scarlett. *Nietzsche e as mulheres: figuras, imagens e tipos femininos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- TONGEREN, Paul Van. *A moral da crítica de Nietzsche à moral: estudos sobre para além de bem e mal*. Curitiba: Champagnat, 2012.
- VIESENTEINER, Jorge L. Agente moral expressivista em Nietzsche e avaliação de juízos práticos perfeccionistas. *Cad. Nietzsche*, Guarulhos/Porto Seguro, v. 41, n. 2, p. 145-189, maio-ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2316-82422020v4102jlv>.

Data de registro: 29/11/2022

Data de aceite: 23/08/2023

 **Autonomia como ideal regulador da
Universidade Moderna: sentidos e limites**

Damião Bezerra Oliveira *

Raphael Carmesin Gomes **

Resumo: Neste artigo, a partir de pesquisa teórica, objetiva-se refletir sobre os sentidos do conceito de autonomia da universidade moderna e algumas das suas importantes limitações epistemológicas, políticas e curriculares. Para isso, buscou-se dados nas fontes bibliográficas citadas e referenciadas no texto, de modo especial no pensamento de Bacon, Kant e Descartes. A metodologia adotada consistiu na leitura, análise, comentário e crítica dos textos selecionados, tomando-se cada um enquanto unidade de sentido, mas também confrontando e problematizando os enunciados e teses diversas numa tentativa de “desconstrução” e “ampliação” de significados. Nesse exercício de reflexão, compreendeu-se que os diversos sentidos de autonomia são símbolos privilegiados da atividade universitária desde a sua origem até os dias atuais, atravessando o debate entre liberalismo e marxismo, característico da modernidade. Verificou-se que há possibilidades e limites contextuais para o exercício da autonomia e que o jogo entre ser e dever-ser da universidade atravessa diversos discursos e tempos, reunindo em torno de si uma complexa e contraditória rede de compreensões em torno deste conceito.

Palavras-chave: Autonomia; Universidade; Modernidade

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto de Filosofia da Educação na Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: damiao@ufpa.br. CV: <http://lattes.cnpq.br/7717970084199162>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8247-8803>.

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Técnico Administrativo na Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: raphael.carmesin@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/3067402692125478>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0966-0174>.

Autonomy as a regulatory ideal of the Modern University: meanings and limits

Abstract: This article, based on theoretical research, aims to reflect on the meanings of the concept of autonomy in the modern university and some of its important epistemological, political and curricular limitations. For this, information was sought in the bibliographic sources cited and referenced in the text, especially in the thinking of Bacon, Kant and Descartes. The methodology consisted of reading, analyzing, commenting and criticizing the selected texts, taking each one as a unit of meaning, but also confronting and problematizing the different statements and ideas in an attempt to “deconstruct” and “enlarge” meanings. In this exercise of reflection, it was understood that the various senses of autonomy are privileged symbols of university activity from its origins to the present, crossing the debate between liberalism and marxism, characteristic of modernity. It was found that there are possibilities and contextual limits for the exercise of autonomy and that the game between being and being-ought of the university crosses different discourses and times, gathering around itself a complex and contradictory network of comprehensions around this concept.

Keywords: Autonomy; University; Modernity.

La autonomía como ideal regulador de la Universidad Moderna: significados y límites

Resumen: Este artículo, basado en investigación teórica, tiene como objetivo reflexionar sobre los significados del concepto de autonomía en la universidad moderna y algunas de sus importantes limitaciones epistemológicas, políticas y curriculares. Para ello se buscó información en las fuentes bibliográficas que se citan y referencian en el texto, especialmente en el pensamiento de Bacon, Kant y Descartes. La metodología adoptada consistió en leer, analizar, comentar y criticar los textos seleccionados, tomando cada uno como unidad de sentido, pero también confrontando y problematizando los diferentes enunciados y tesis en un intento de “deconstruir” y “ampliar” los significados. En este ejercicio de reflexión, se entendió que los diversos sentidos de autonomía son símbolos privilegiados de la actividad universitaria desde sus orígenes hasta la actualidad, atravesando el debate entre el liberalismo y el marxismo, característico de la modernidad. Se constató que

existen posibilidades y límites contextuales para el ejercicio de la autonomía y que el juego entre el ser y el deber-ser de la universidad atraviesa diferentes discursos y tiempos, reuniendo en torno a sí una compleja y contradictoria red de entendimientos en torno a este concepto.

Palabras clave: Autonomia; Universidad; Modernidad.

Introdução

A instituição universitária tem se preocupado, historicamente, com o saber ou conhecimento que ensina, assim como vem discutindo a respeito do seu estatuto epistemológico e da cultura¹ acadêmica própria ao chamado ensino superior, cujo significado está intrinsecamente associado, na modernidade, à noção de pesquisa científica.

Tal preocupação em pensar o conhecimento que é ensinado, a forma e as condições de sua produção e circulação, assim como a necessidade ou não de justificar a sua destinação social serão, aqui, encaradas enquanto questões que compõem um campo de reflexão, ao mesmo tempo, epistemológico e político sobre o currículo da universidade, apreendido aqui pela noção de *autonomia*, categoria recorrente e polissêmica que, vem se constituindo, ao longo da história, em relação à várias exterioridades: igrejas, Estado, mercado, doutrinas políticas e interesses pragmáticos da comunidade mais ampla².

¹ Zabalza (2004) ressalta a centralidade da discussão acerca da cultura nas investigações que tematizam a universidade, como parte do que se chama “cultura institucional”. Para esse autor, é fundamental pensar a cultura enquanto um conjunto de características diferenciais da universidade e até, de cada universidade situada concretamente.

²Sobre a relação da “autonomia” com aos interesses pragmáticos da comunidade ou mesmo das suas necessidades, não existe consenso. Há quem defenda a legitimidade, em uma sociedade democrática, de que a maioria coloque todas as instituições sociais a seu serviço, visto que financia as atividades dessa instituição. Do ponto de vista teórico, tem-se a dificuldade para determinar quais seriam os interesses e necessidades da sociedade que a

Tal autonomia, nas situações concretas³, tem sido questionada de muitas maneiras. Caso se recorra à história, serão encontradas evidências, por exemplo, de que a Igreja Católica figurou na condição de controladora e determinadora dos limites do que poderia ou não legitimamente ser veiculado no interior das instituições de ensino sobre as quais mantinha monopólio, sem deixar de fora, por razões óbvias, as primeiras universidades.

Já na atualidade, nas chamadas sociedades “democráticas”, não há mecanismos garantidores do monopólio de qualquer cosmovisão ou teoria que objetivem impedir a discussão e a crítica. Diversas doutrinas, em tal cenário, disputam a direção ideológica e buscam apontar os objetivos que se reputam os mais “valerosos” e “dignos” do esforço da instituição universitária, provando que o passar dos anos não provocou rupturas suficientemente fortes para lhe desfigurar e fazer surgir no seu lugar outra instituição.

Como entender, porém, a autonomia, essa ideia-força na constituição do próprio ideal de universidade? Inicialmente dir-se-á que ela pode ser perspectivada em diversos ângulos: moral, político, administrativo, acadêmico, curricular, pedagógico e epistemológico. Neste artigo, procurar-se-á pensar a relação da universidade com o conhecimento tomando como chave a noção de autonomia. Privilegiamos, assim, a perspectiva

universidade poderia responder de modo exclusivo, sem exorbitar ou desviar-se das suas funções próprias.

³Sabe-se que o uso comum do termo “concreto”, tem sido feito de forma extremamente “vaga”, quase sempre entendido como uma espécie de realidade sobre a qual não se coloca dúvida e frente a qual a mediação do pensamento e da reflexão prestar-se-ia a criar “distorção”, “distanciamento” da certeza intuitiva imediata. Contudo, o “concreto” aqui é visto enquanto uma compreensão da realidade que se faz levando em conta as relações das diversas determinações contextuais, mediadas pelo pensamento. Portanto, o concreto não é entendido como um dado imediato que se ofereceria em toda a sua evidência para ser registrado pelas nossas experiências.

epistemológica entendida enquanto uma das preocupações essenciais do pensamento moderno⁴.

Para isso, é inegável a análise da autonomia à luz de duas importantes concepções teóricas de indivíduo e sociedade que se consolidaram na modernidade: o liberalismo e o marxismo. As concepções liberais⁵ vigentes de universidade insistem na essencialidade da autonomia e na liberdade de pensamento para se ensinar, aprender e especialmente para pesquisar e engendrar novas, e por vezes, controvertidas teorizações. O marxismo, no entanto, o acusa de reificar tal autonomia, isolando-a de suas determinações concretas.

Mesmo sob constante controvérsia, a autonomia tem se mantido como um dos pressupostos “axiomáticos” fundamentais do currículo da universidade moderna. Por isso, investigaremos o sentido de seu conceito e algumas das suas importantes conotações e limites epistemológicos, com

⁴Sabe-se das dificuldades hercúleas que o conceito de “Modernidade” apresenta à reflexão, o que torna o seu uso temerário. Em função da necessidade de conceder certa “objetividade” a este artigo, se contornará várias problematizações possíveis. Contudo, entre os pressupostos que aparecerão no artigo sobre o conceito, têm um interesse especial os que se referem à Modernidade na sua feição epistemológica, isto é, naquilo que esse horizonte epocal contribuiu na discussão do conhecimento, da compreensão de racionalidade. Será esse aspecto o foco da definição de Universidade Moderna: ela será refletida como instituição preocupada com determinados tipos de conhecimento, de racionalidade e verdade. O currículo, por sua vez, será encarado também epistemologicamente, isto é, como forma de organizar, produzir e transmitir o conhecimento com determinados objetivos, científicos, acadêmicos, culturais, mas com reflexos na sociedade, nas relações sociais e políticas. A respeito dessa discussão conforme foi delimitada, remete-se o leitor ao trabalho organizado por HÜNE (1994). O conceito de autonomia, por sua vez, será encarado enquanto atributo do sujeito do conhecimento e da vida ética e política, também no contexto da Modernidade.

⁵ Define-se, epistemologicamente, na qualidade de liberal, o pensamento sobre a universidade de Kant, as reflexões de Bacon e Descartes e as derivações deste arcabouço em certos discursos do senso comum acadêmico e das definições legais modernas. De modo geral, esta posição “liberal” está associada à valorização de um conhecimento voltado à utilidade, às possibilidades de uso e instrumentalização. Esta mundivisão recusa a racionalidade contemplativa, a busca de fins desinteressados e metafísicos para acolher uma razão engajada e preocupada, moralmente, com o sofrimento individual e social, com a felicidade de cada e de todos (PELUSO, 1998; MILL, 1983, 2006). Peluso (1998) ao estudar o pensamento de Bentham, aproxima liberalismo, utilitarismo e positivismo enquanto elementos de uma mesma “episteme”, isto é, de um só campo de sentido.

implicações políticas e curriculares. A discussão será mediada pelas fontes bibliográficas que são citadas e referenciadas no texto, a partir do pensamento de Bacon, Kant, Descartes.

Autonomia como ideia-força da Modernidade

O mundo moderno nasceu embalado pela exigência de garantia política de liberdade para pensar⁶, mesmo contra a tradição, religião e demais autoridades historicamente instituídas, como a própria universidade, cujo currículo encontrava-se, no alvorecer da modernidade, constituído predominantemente pelo *corpus* aristotélico e pelas verdades reveladas. Daí porque as inovações teóricas e epistemológicas mais profundas do período inaugural da modernidade emergiam às margens da universidade, em geral contrariando a autoridade e as verdades dessa “*universitas*” que falava como representante legítima dos interesses espirituais e culturais da sociedade constituída.

Embora o discurso de afirmação da autonomia seja um dos componentes fundadores da universidade⁷, como informa Cambi (1999), o seu sentido corporativo não significou mais profundamente, independência no que concerne à cultura eclesiástica⁸. Na verdade, a cultura e os valores da Igreja manteriam o estatuto de horizonte geral de aferição de sentido,

⁶A liberdade para pensar por contra própria é uma das características básicas da modernidade, condição de existência da atitude racional que será denominada por Kant, de crítica (VERNEAUX, 1967).

⁷ Na Itália e França, onde emergem os elementos seminais do que será a universidade no Ocidente, essa instituição foi denominada por *Studium Generale* (CAMBI, 1999).

⁸ Não se pode esquecer que em pleno último quarto do século XVIII, Kant foi motivado a escrever a obra o “Conflito das Faculdades” onde procura argumentar a favor da autonomia da universidade não apenas em relação ao Estado enquanto tal, mas desse na condição de aliado da Igreja que exige a imposição de limites nas considerações críticas de temas teológicos. As atividades universitárias se justificavam, também, neste contexto, pela sua capacidade de produzir funcionários e profissionais.

tanto do que se afirmava quanto do que se negava, na condição, portanto, de *epistême* ou paradigma de todo pensamento e conhecimento possíveis.

Assim, o significado de autonomia da universidade na sua origem, difere do que assumirá mais tarde na modernidade, que trará para o seu universo epistêmico a importância da pluralidade, a laicização dos valores e a necessidade das discussões públicas e da livre crítica como regras do jogo tanto da vida política⁹ quanto da construção do conhecimento¹⁰ (CHAUÍ, 2001).

O conceito de autonomia irá ganhar proeminência no pensamento moderno com Kant (1994; 1996; 2001). O conceito aludido possui nesse filósofo uma significação eminentemente moral, sem perder, contudo, as suas conotações epistemológicas e pedagógicas. Neste caso, a autonomia está associada à ideia de sujeito consciente das suas responsabilidades, capaz de decidir-se livremente, sem que se apresentem determinações exteriores capazes de conduzir a sua vontade. É esse mesmo sujeito que toma consciência das condições de possibilidade da autonomia da razão para conhecer, pensar e agir.

Na filosofia kantiana o conceito de autonomia conserva a sua significação etimológica originária grega: autônomo é o que se rege tão somente pelas suas próprias leis, é uma “vontade pura”, um querer isento

⁹ Do ponto de vista legal, a autonomia não é anterior, mas posterior ao reconhecimento oficial que o Estado concede a tal ideal. Dessa forma, as possibilidades de toda autonomia legítima estariam circunscritas às prescrições desse mesmo Estado, inclusive no que se refere ao seu aspecto fortemente formal e “abstrato”.

¹⁰ No que concerne à produção de conhecimento, a autonomia e abertura crítica não se faz sem a influência do jogo institucional, das regras legitimadas pelas comunidades de especialistas, pelas publicações e encontros de especialista no contexto do mundo da pesquisa científica. Curioso observar a vinculação que Popper (1994), considerado um Liberal por muitos, estabelece entre epistemologia e política. Procura mostrar que o seu racionalismo crítico responde às exigências de uma democracia na qual o jogo político seria marcado por argumentos e contra-argumentos, possibilitando a superação das dificuldades no sentido de construção de um mundo melhor, mas sem a pretensão de “perfeição” e “acabamento”. Em todo caso, é de Vernant (1989) a caracterização dessa compreensão de democracia como grega na qual havia uma relação intrínseca entre conhecimento e política, apoiado em farta documentação. Chauí (2001) e Popper (1994) compartilham uma visão estruturalmente análoga àquela do famoso helenista.

das determinações sensíveis, da causalidade natural, assim como dos apelos doutrinários religiosos. Trata-se, portanto, da conformação da vontade ao dever prescrito universalmente pela capacidade que cada indivíduo possui de racionalidade prática.

Só é possível a autonomia, portanto, se a vontade for pensada como capaz de ações “desinteressadas”, isto é, não determinadas pelas chamadas inclinações sensíveis que se colocam dentro da lógica instrumental (meios e fins). Desse modo, ser autônomo significa agir desinteressadamente, sem visar o valor exterior da ação.

No escrito sobre educação, Kant (1980), discorre sobre os objetivos racionais de emancipação da humanidade através da ação educativa. De modo mais específico, atribuirá à instituição universitária (1973) a missão de investigação livre e autônoma de verdades científicas e morais através da Faculdade de Filosofia¹¹. Essa faculdade, ainda que chamada de inferior, teria proeminência em relação às três clássicas faculdades superiores, em função da sua independência no que se refere ao Governo e às necessidades¹² legais, corporais e religiosas da sociedade.

O raciocínio é o de que quanto menor for o vínculo de uma faculdade com os interesses mais imediatos do Estado ou da comunidade, maior será a sua autonomia e liberdade para se deixar guiar apenas pelas evidências emanadas da razão, independentemente de imposições arbitrárias exteriores, fosse ela religiosa ou secular.

¹¹Esta faculdade divide-se em duas seções: 1. Ciências Históricas (geografia, linguística, as humanidades e o que há de empírico nas ciências naturais); 2. Ciências Racionais Puras (matemática pura, filosofia pura, metafísica da natureza e dos costumes) (KANT, 1973, p. 27-28- Tradução livre).

¹²Na obra estudada, Kant (1973), em tom crítico explica porque as Faculdades de Teologia, Direito e Medicina são ditas “Superiores” nesta ordem hierárquica. Tal hierarquia é estabelecida pelo Governo com o objetivo de impor os seus objetivos ao povo. Assim, começa-se pelo bem eterno (Teologia), bem social (Direito) e por fim o bem corporal (Medicina). No entanto, poder-se-ia estabelecer, pensa o filósofo, uma hierarquia mais natural e instintiva, na qual a medicina viria em primeiro lugar, o direito em segundo e só por último a teologia. A lógica aqui é que cada um cuida primeiro da conservação da sua própria vida, depois da vida social, ficando a preocupação com a morte em último lugar.

A universidade ou escola superior constituir-se-ia enquanto autônoma, na medida em que fosse tomada como uma espécie de “estado científico” no qual somente os professores entre si decidissem sobre o destino do saber que se ensina, levando em conta os interesses do conhecimento e a livre expressão racional da verdade. Dessa maneira, a autonomia epistemológica e curricular¹³ só seria pensável se fosse admitida a não interferência, na busca da verdade, dos dogmas da Igreja e dos imperativos do Estado¹⁴.

No conjunto das obras de Kant, o conceito de autonomia mantém os seus aspectos semânticos e morais essenciais, especialmente quando é transportado para aferir sentido à instituição universitária. Esta assume um lugar eminente na hierarquia das instituições sociais, na medida em que se investe, na modernidade, do dever de desenvolver livremente, as potencialidades mais nobres da razão humana.

Pode-se dizer, portanto, que em Kant, todas as críticas à tradição teológica e ao Estado enquanto autoridades dogmáticas frente à racionalidade, preserva aspectos da razão contemplativa contra a valorização dos fins pragmáticos do conhecimento.

Entretanto, o valor do “desinteresse”, do cultivo estético do conhecimento como uma busca amorosa que se justificaria por si mesma, independentemente das consequências, dos resultados práticos ou

¹³Em termos curriculares, os conteúdos ensinados não possuem autonomia, mas são sancionados e reduzidos as simplificações visando a maior facilitação no manuseio: ganham o estatuto de “manuais” cujo mérito maior é a possibilidade de rápida compreensão e assimilação instrumental para uso. Frente a isso, o currículo assume feição claramente dogmática e heterônoma, isto é, rege-se por determinações cuja origem não é a própria razão, com todas as complexidades e dificuldades inerentes ao estudo e reflexão que buscam a verdade.

¹⁴A obra aqui citada, *Le Conflit des facultes* é emblemática para a compreensão da concepção moderna de universidade, de modo especial no que concerne à autonomia dessa instituição relativamente aos ditames estatais e religiosos. Defende a liberdade de consciência dos sábios e da instituição universitária a fim de fazer circular os discursos do entendimento e do pensamento.

produtivos, sofreu abalos irreversíveis na modernidade no pensamento de outros autores¹⁵.

O conceito de autonomia, nesse sentido, colocará a universidade numa posição ambígua. Certamente não se pode negar que o mundo moderno valoriza a razão produtiva. Entretanto, no plano do dever-ser abstrato, o homem de conhecimento não deixará de afirmar o seu apreço pela entrega “desinteressada” do pensamento na busca da verdade.

De fato, aos poucos, a universidade clássica irá aderindo à atividade de pesquisa no seu sentido propriamente moderno¹⁶, conforme as novas exigências sociais que emergem: o conhecimento como resposta às necessidades imediatas da sociedade, por meio do desenvolvimento de tecnologias, o aumento da capacidade produtiva, e a interferência e domínio sobre a natureza.

Essa mudança de perspectiva terá reflexos na feição curricular e no ensino universitário. O modelo de docente ou intelectual da universidade vai deixando de ser o filósofo ou o religioso. O cientista, agora em processo de laicização, ocupará o espaço do ensino e da pesquisa que aos poucos se institucionalizará como uma “missão” e colocará a ciência e os seus valores no centro do currículo.

Tal modo de encarar o estatuto do conhecimento e da universidade no interior da sociedade pode ser entrevisto em Francis Bacon (1999), na obra inacabada “Nova Atlântida”, na qual o filósofo constitui a sua alegoria utópica de sociedade, redefinindo a noção de conhecimento, bem como a relação do ser humano com a natureza.

¹⁵Destaca-se mais adiante Francis Bacon, Descartes e também num período posterior da modernidade, Karl Marx. Na Teoria do currículo, embora mantendo grandes diferenciações, pertencem a uma mesma lógica epistêmica, autores como Halph Tyler (1979) e John Dewey (1979).

¹⁶Observe-se que, o desenrolar dessas ideias sobre o conhecimento, a educação e currículo, encontram-se, muitas vezes, apenas em obras, pensadores e definições legais e não poderia requerer o estatuto de descrição histórica de situações de fato.

A “Casa de Salomão”¹⁷ baconiana é o lugar que congrega sábios com sacerdotes. O sentido dessa Casa aproxima-se à ideia de universidade moderna em contraposição à universidade medieval contemporânea de Bacon. O pensador desejava a instauração de uma instituição que se colocasse à disposição de uma sociedade renovada.

Atente-se para o caráter corporativo da instituição proposta por Bacon, o que faz lembrar a organização da universidade medieval. Junto à analogia do farol, ele destaca a alta função que teria essa reunião de sábios na orientação da sociedade na sua totalidade, comprometendo-se com as suas necessidades sociais e coletiva. Assim sendo, ela terá a autonomia que o Estado que a instituiu conceder-lhe, de acordo com os objetivos gerais pré-estabelecidos.

Ao mesmo tempo, a Casa de Salomão se permite manter parte de suas descobertas ocultas, tanto da sociedade quanto do Estado, o que realça a sua face corporativa e concede-lhe um tipo de autonomia que estará abrigada no direito de nem tudo revelar, impedindo que, neste ponto, haja qualquer controle exterior à instituição (BACON, 1999).

O pensamento moderno inaugural almeja independência em relação às autoridades então reconhecidas, especialmente a filosofia aristotélica, destacadamente na sua feição escolástica. Exigem-se, sim, de racionalistas e empiristas, total independência da razão e dos sentidos para, armados com os novos métodos, entregarem-se, sem preconceitos, à leitura da natureza visando o seu controle em função dos fins humanos.

A finalidade que justificaria o conhecimento, todo o esforço de investigação de uma instituição educativa, seria antes a descoberta de “usos” da natureza, o conhecer para usar, ao invés do questionamento ontológico concernente ao como tudo veio a existir. Por meio da pesquisa experimental, a escola conduziria com sucesso um dos objetivos caros à modernidade: o controle da natureza e a produção paulatina dos diversos aspectos da existência por uma racionalidade assumidamente instrumental.

¹⁷ Sugere-se que o termo “casa” possa ser substituído por “colégio”, revelando mais claramente o caráter “escolar” da instituição (BACON, 1999).

Ressalta-se, em Bacon, a busca por uma ordem “laica” na qual se possa constituir o conhecimento. Esse será visto como construção do e para o homem, além e aquém dos enquadramentos onto-teológicos característicos da universidade medieval.

Também Descartes (1984), ao fazer referência à sua própria educação, traçará uma série de indícios que complementam e esclarecem melhor as expectativas da modernidade estabelecendo convergências com Bacon, relativamente ao conhecimento, às instituições de ensino que deverão vir à tona e aos objetivos da atividade de investigação.

A racionalidade contemplativa, o método silogístico e dedutivo cuja matéria de conhecimento a que se aplicavam era as grandes obras que tinham a sua verdade garantida pelo prestígio das autoridades instituídas, de modo especial a da Igreja, constitui-se em um dos principais alvos da crítica cartesiana, como também da baconiana.

Outrossim, Descartes e Bacon reconhecem a importância e necessidade de uma racionalidade capaz de ser “instrumentalizada” em prol do bem-estar dos homens, do aperfeiçoamento da existência. Ambos acolhem positivamente o potencial “pragmático” da razão contra o ideal contemplativo grego consagrado como meditação pela escolástica.

O pensamento cartesiano instituirá no cenário moderno alguns valores epistemológicos marcantes, como o de preeminência da subjetividade, do “eu penso” na constituição do conhecimento que, para ser legitimado, precisaria amparar-se, metodologicamente, na clareza e distinção das ideias e dos enunciados e no seu cuidadoso encadeamento.

Contra os procedimentos qualitativos, discursivos, até então adotados pela filosofia e demais áreas do saber¹⁸ que não a matemática, proporá uma ciência quantitativa cujo interesse concentrar-se-á apenas no conhecimento de entes passíveis de expressão matematizável enquanto espaço, tempo, extensão, duração e suas relações.

¹⁸ Era central à universidade medieval e à sua cultura os temas teológicos. E a maior parte das matérias que compunham o *Trivium* e o *Quadrivium* eram expostos nas disputas silogísticas em torno de prós e contras de determinadas teses.

Somente mediante esta restrição do que se admite como passível de conhecimento será possível garantir a validade das teorias, impedindo que o sujeito se entregue ao erro e a ilusão ou permita que a sua vontade assinta imprudentemente com teorias e teses não demonstradas ou demonstráveis. Instala-se, portanto, no centro das atividades acadêmicas, as ciências experimentais com seus métodos e valores epistemológicos, como modelo para toda construção dos conhecimentos realmente legítimos.

A instauração teórica deste “pragmatismo” epistemológico, social e mesmo cultural de que Bacon e Descartes são testemunhas e porta-vozes, é um evento histórico importante, porque persistirá enquanto uma marca móvel e dinâmica de uma época que se prolonga¹⁹.

Perde-se qualquer sentido uma vontade intransitiva que só justificaria o seu querer *autônomo* por intencionar um bem intrínseco, desinteressados dos resultados advindos da ação. Toda ação será vista, pelo “pragmatismo” moderno como produção, como um meio para um fim ulterior, que a priori não será julgado nem bom, nem mau por qualquer lei racional. A posteriori será bom tudo aquilo que cumpre, como meio, o que se propôs, ampliando ainda mais o poder e as possibilidades de intervenção e domínio sobre a natureza.

Por isso, autonomia do sujeito significa, também, conforme cultivado no Iluminismo²⁰, ousadia para conhecer por conta própria as verdades que se justifiquem pelos procedimentos metódicos e se confirmem pela evidência da sua presença no ato cognoscente, sem as mediações

¹⁹A tese de que Bacon e Descartes erigem as bases do pensamento moderno e se prolongam de algum modo, juntamente com Galileu e Newton nas construções teóricas da Era Iluminista, é defendida com grande erudição e farta documentação bibliográfica por Ernest Cassirer (1997).

²⁰Nas palavras de Cassirer (1997, p. 75), a autonomia é uma marca do Iluminismo, tanto no que se refere ao conhecimento quando ao objeto deste: “Assim, à autonomia da natureza corresponde a autonomia do entendimento. Num só e mesmo processo de emancipação intelectual, a filosofia iluminista procura mostrar a independência da natureza ao mesmo tempo que a independência do entendimento. Ambos devem ser doravante reconhecidos em sua originalidade própria e assim correlacionados”.

garantidoras de certezas que foram cultural e socialmente estabelecidas e aceitas sem a necessária e indispensável apreciação crítica.

O quadro teórico erigido nesse tópico mostra, portanto, que a ideal de autonomia vem acompanhando a universidade e o seu currículo de forma ambígua. Ainda que seja, na sua origem um conceito ético e depois político, conservará tal caráter e será enriquecido por uma forte conotação epistemológica na modernidade.

Não é objetivo aqui descrever circunstanciadamente a organização curricular e as metodologias de ensino da universidade moderna, o que poderia ser uma tarefa do maior interesse para um trabalho de investigação. Contudo, cumpriu-se mais modestamente um dos objetivos aqui buscados que é o de compreender de que modo a configuração epistemológica do conceito de autonomia na modernidade irá mostrar-se na constituição dos princípios cognoscentes do currículo universitário.

Autonomia na Universidade Moderna: o pensamento liberal e marxista

Apesar das evidentes diferenças entre as concepções liberais e as marxistas, é possível averiguar certas convergências²¹ que os colocam em um mesmo horizonte de modernidade que está não apenas na base das discussões curriculares da escola tomada genericamente, como também, do currículo universitário de modo particular.

Em primeiro lugar, os dois referenciais convergem por se apoiarem, epistemológica e politicamente, em uma visão “progressista²²” com relação

²¹ Dialeticamente, as divergências podem convergir e as convergências divergirem. Contudo, a comparação é possível, pois não se colocam, de nenhum modo, em epistemes ou configurações epocais incomensuráveis.

²² A ideia de temporalidade progressiva para a dialética, como ensina Konder (1992), não é linear e nem se constitui numa soma cumulativa. O aperfeiçoamento dialético ocorre por uma marcha “progressiva” em espiral sintetizada no termo alemão *aufheben* (suprassumir, superar) que significa, ao mesmo tempo: (1) levantar, suspender, erguer; (2) anular, abolir, destruir, revogar, cancelar, suspender; (3) conservar, poupar, preservar.

às forças liberadas pela racionalidade moderna referentes ao conhecimento e a tecnologia.

Para os marxistas, o potencial emancipatório da razão teria sido travado em função das relações sociais de produção se colocarem em contradição com as possibilidades das forças produtivas constitutivas do capitalismo, que servem efetivamente, de modo restritivo, aos interesses de uma classe dominante e minoritária.

Embora a matriz marxiana²³ seja bastante matizada pelo seu movimento próprio, tornando temerária interpretações unívocas diante dos marxismos, parece aceitável atribuir como área de interseção possível das diversas compreensões, o reconhecimento da presença de positivities contraditórias no interior do conhecimento científico.

Da perspectiva liberal, a laicização da cultura e o poder de domínio permitido pela ciência e tecnologia representam uma conquista da humanidade, aberta ao aperfeiçoamento gradual mediante o qual, os problemas vão sendo resolvidos no decorrer de uma história feita de progressos cumulativos.

Em segundo lugar, marxistas e liberais convergem na sua recusa da racionalidade contemplativa²⁴, presente na universidade pré-moderna, e defenderão os conhecimentos embasados em uma racionalidade “*prática*”, realizadora de transformações através da atuação sobre a natureza e nas relações entre os homens atuantes naquela.

Após a sua fase revolucionária, o liberalismo continuará a considerar desejável a aplicabilidade dos conhecimentos e determinação destes pelas necessidades práticas: a razão só se justifica enquanto é capaz de produzir bens para o mercado, normatizar as relações sociais e produzir

²³ A distinção entre “marxiano” e “marxista”, denotando o primeiro termo o que seria próprio de Marx como expresso nas suas obras e o segundo as várias produções e comentários derivados, foi adotada em consonância com Giannotti (2000).

²⁴ Marx e Engels (1986, p. 128) deixam clara a crítica à razão contemplativa na já célebre XI tese: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo”.

bem estar²⁵ para a sociedade existente tomada como unidade. A lógica que preside tal racionalidade é a da indissociabilidade entre teoria e aplicação, de modo que todo conhecimento precisa ter uma destinação prática e/ou produtiva qualquer e esta passa a condicionar as futuras investigações. Essa é uma exigência epistemológica do liberalismo, vívida no âmbito da educação e do currículo.

Portanto, o que o liberalismo epistemológico e curricular recusa não é, de modo nenhum, a correspondência entre conhecimento e aplicação e vice-versa, mas antes um tipo particular de *práxis*, de poder da razão, que aposta nas suas potencialidades de transformar a sociedade por meio de objetivos revolucionárias (KONDER, 1992).

Assim, há uma “*práxis*” liberal que funciona no sentido de estabelecer um liame entre teoria/produção material, enquanto a *práxis* marxista, sem desprezar os aspectos positivos daquele tal tipo de “*práxis*”²⁶, destacará a necessidade histórica de a teoria está a serviço – no contexto do capitalismo –, da revolução²⁷ socialista, da emancipação da classe dominada em vista do comunismo.

Superando as construções enunciativas regidos pela lógica do “isto” ou “aquilo”, o pensamento marxiano, também enxerga a face opressora do conhecimento e a sua relação com o poder, para além mesmo de suas aplicações experimentais.

²⁵A preocupação moral com a felicidade individual e coletiva é um dos traços do utilitarismo liberal, como nos mostra Peluso (1998).

²⁶Quando se afirma que o marxismo não recusa a “*práxis* produtiva” liberal, é no sentido de reconhecer o desenvolvimento científico e tecnológico engendrado pelo capitalismo enquanto uma condição para uma forma superior de sociedade. Certamente não se desconhece as críticas marxianas e marxistas às relações capitalistas de produção.

²⁷É o aspecto revolucionário da “*práxis*” marxista, o seu caráter histórico, social e, principalmente, dialético que o diferencia grandemente do “pragmatismo” liberal, sem deixar de considerar a diversidade de objetivos visados por cada um, a diferenciação de mundivisão. Estão unidos na desvalorização de toda e qualquer racionalidade meramente teórica, contemplativa, despreocupada de fins práticos e/ou produtivos, isto é, que não saia do seu próprio interior, não transite para além de si.

O investimento emancipatório revolucionário, para o marxismo, é possibilitado objetivamente pelas condições criadas pelo conhecimento científico e tecnológico moderno de que a universidade será uma expressão privilegiada a partir do século XIX. Contudo, não se espera que uma teoria propriamente revolucionária venha à tona como fruto do esforço institucional da universidade, na sua forma de existência legitimada.

O mundo universitário pode até promover revoluções teóricas, mas faz parte da sua cultura, especialmente na sua existência moderna, uma tendência política “conservadora”²⁸. Caracteriza-se, também, por uma compreensão individualista expressa na já conhecida liberdade de cátedra e de ensino que não desapareceu como ideal com a extinção do professor catedrático. Ademais, no plano da investigação, os pesquisadores observam a cultura “comunitária” da sua área de especialização, submetendo-se ao controle mútuo dos seus pares através de restritos processos de discussão.

Por ser revolucionário e afirmar que “... uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas prática...” (MARX, ENGELS, 1986, p. 13), o pensamento marxiano confronta-se com o “pragmatismo” liberal e conservador predominante na universidade moderna, principalmente quando este tenta conciliar, paradoxalmente, aplicação da teoria na produção e “desinteresse” quanto às consequências políticas das teorias.

É nisso que consiste o elitismo acadêmico do liberalismo que contradiz o seu utilitarismo, o pragmatismo intrínseco da racionalidade moderna da qual o liberalismo é um dos filhos. A tentativa de conciliação de interesse produtivo e desinteresse político e social do conhecimento têm a sua expressão epistemológica na pretensão de efetuar a separação entre juízos de valor e juízos de fato, isto é, no estabelecimento do ideal de neutralidade das teorias produzidas na universidade.

²⁸Chauí (2001), ao discorrer sobre a vocação política da universidade, refere-se aos eventos de 1968, especialmente na França e no Brasil, como exemplo de propostas transformadoras cuja origem estaria nos *campi* universitários. Contudo, não se pode dizer que sejam emblemáticos da atuação universitária ou inerente aos seus propósitos tais movimentos. Acrescente-se ainda, tratar-se de movimento reformista sem ligação direta com os suportes teóricos e os objetivos práticos do currículo universitário.

Os modelos elitista e idealista de universidade que são chamados de expressão da modernidade²⁹, representam uma espécie de culto ao passado, à tradição que insistem em manter como valor permanente. Daí porque tais modelos fazem a defesa veemente de aspectos contemplativos de racionalidade e do ensino formativo na universidade.

De modo diferenciado e com objetivos divergentes, os postulados liberais e marxistas colocam-se claramente contra os valores contemplativos que ainda encontram seus defensores, em dissonância com os novos tempos. Essa mesma universidade é obrigada a se abrir às massas trabalhadoras que não se contentam apenas com um tipo de pragmatismo voltado à preparação de trabalhadores para assumir certos postos de trabalho e funções que reproduzem o modo de produção.

Assim, exige-se da universidade, cujo currículo clássico e livresco já fora amplamente criticado pelo liberalismo, que dê mais um passo. O marxismo assume positivamente as reformulações liberais, mas não deixa de enxergar a apropriação privada da universidade para cumprir objetivos da classe dominante. Assume a insuficiência da práxis re-produtiva e preconiza a sua ampliação rumo a uma práxis revolucionária.

Embora o pensamento marxiano passe a ter grande influência na teoria do currículo a partir dos anos 1960, o ideal epistemológico e político de universidade vem se institucionalizando dentro de um horizonte que se chamará aqui genericamente de pensamento liberal consubstanciado na noção de autonomia e liberdade de pensamento, de tolerância com a diversidade de visões e a defesa de laicização dos valores. Integra esse ideário, também, a crença em um sujeito capaz de conhecimento, senhor da

²⁹Castanho (2000) faz um amplo panorama da história da universidade, desde o seu surgimento até a atualidade. Nesse percurso, aponta uma série de modelos de universidade: 1). A clássica; 2). Clássicos Modernos (Imperial Napoleônico, Idealista Alemão, Elitista Inglês, Utilitarista Norte-Americano); 3). Contemporâneos (Democrático-Nacional-Participativo, Neoliberal-globalista-plurimodal, Crítico-Cultural - Popular). A classificação é pouco rigorosa e não se baseia em critérios epistemológicos, de modo que dificilmente responderia os propósitos do presente artigo que trabalha com a distinção entre *Razão contemplativa e Racionalidade Prática* como critérios de compreensão da relação entre modernidade, universidade, autonomia e currículo.

sua consciência, lugar de exercício da autonomia. Ora, só é possível admitir que exista essa autonomia caso haja um sujeito para exercitá-la, reconhecer-se nela e por ela.

A autonomia está vinculada à consciência como faculdade do sujeito, capacidade universalmente experimentada, capaz de conhecimento sem preconceitos, de ordenar as relações coletivas, estabelecer a paz e o consenso entre todos. A universidade seria a instituição onde tal ideal de autonomia encontraria as suas melhores condições de possibilidade através do seu currículo.

A matriz marxiana não recusa, por princípio, a ideia de sujeito consciente e capaz de coletivamente tomar em suas mãos o seu destino. Contudo, critica a ideia de autonomia no mundo moderno capitalista, ao mostrar as possibilidades de alienação da consciência dos indivíduos em função de determinadas relações sociais de produção.

Dentro da lógica de alienação no moderno capitalismo, os sujeitos passam a ser “assujeitados”, isto é, a vivenciarem ilusoriamente a autoria das ações em que se apresentam “reificados”, “coisificados”. Nenhum método poderá, a priori e abstratamente, livrar os “sujeitos” da sua alienação, só possível de ser superada na “práxis” tendo em vista as transformações de cunho propriamente revolucionário (ALTHUSSER, 1985; KONDER, 1992).

Na ausência das condições materiais para a autonomia dos sujeitos, não poderia se falar, a rigor, de autonomia das instituições capitalistas modernas, como a própria universidade. Tal fato tornaria o discurso liberal a respeito de autonomia e liberdade de ensino e pesquisa uma ideologia, um artifício teórico como abstração que esconderia os reais objetivos das atividades acadêmicas enquanto servem aos interesses dominantes.

Pode-se dizer, pois, que haveria grandes dificuldades para se falar de autonomia da universidade moderna em consonância com as teses marxianas e mesmo com as marxistas³⁰, caso se considere seriamente as

³⁰Diversos outros marxistas são mais otimistas que Althusser (1985), dando proeminência antes as possibilidades de resistência à dominação que aos condicionamentos estruturais e inconscientes das instituições educacionais na constituição das subjetividades nas condições

teorizações dessa tendência teórica a respeito da consciência, do conhecimento e da alienação nas relações de produção capitalista.

Por isso, os postulados dialéticos materialistas têm sido mobilizados no confronto em torno da determinação dos objetivos políticos da universidade, fundamentando fortemente discursos³¹ e ações contra hegemônicas no interior da universidade, de modo especial na avaliação do ensino, currículo e da atuação dos professores.

Isso vem confirmar que realmente há grandes dificuldades teóricas para se pensar, com base no marxismo, em um modelo “positivo” de universidade autônoma no interior do capitalismo pelo qual se possa legitimamente falar em liberdade do aluno para aprender e do professor para ensinar e pesquisar.

Romano (1998) e Chauí (2001), por exemplo, apresentam críticas mais recentes das práticas educativas universitárias liberais e neoliberais, inspirados em teses e pressupostos que expressariam mais autenticamente o que seria a autonomia e a liberdade numa universidade pública e democrática.

Na sustentação da polêmica contra as práticas políticas e epistemológicas vigentes na universidade num momento de revigoração do liberalismo, em uma racionalidade estritamente econômica (DARDOT, LAVAL, 2016), esses autores repudiam a lógica de mercado instalada como critério de condução das atividades de pesquisa, ensino e administração.

Em suma, se desde o Renascimento até o Século XIX, foram os interesses da Igreja e do Estado que ameaçaram com seus dogmatismos a autonomia universitária, após, com o abalo do Antigo Regime e a

engendradas pelo moderno capitalismo. Tomaz Tadeu da Silva (2002), no seu livro de divulgação de importantes Teorias do Currículo, destaca vários matizes do pensamento marxiano nesse domínio, dentre os quais aqueles que enfatizam o conceito de resistência cultural, social e pedagógica às idéias dominantes, hegemônicas.

³¹ Um bom exemplo histórico de como o referencial marxista coloca-se contra o modelo liberal, no Brasil, é a obra de Pinto, “A Questão da universidade”, escrita no início da década de 1960

consolidação do capitalismo, serão os interesses comerciais, seguidos dos industriais que irão somar-se enquanto obstáculos à esta autonomia.

Ao que parece, portanto, a autonomia é realmente um valor “abstrato” que vai resistindo, historicamente, às inevitáveis determinações “concretas” da organização dominante da sociedade, da cultura (aqui compreendidas as relações econômicas).

Se a autonomia é autodeterminação, a capacidade de atender as leis que os próprios sujeitos se impõem, então a universidade, não poderia subordinar-se nem mesmo aos interesses do povo ou aos de qualquer maioria que constituísse uma esfera pública na prévia determinação das finalidades e objetivos das atividades acadêmicas.

Enxerga-se a autonomia enquanto um valor positivo, mas ao mesmo tempo recusa-se peremptoriamente nas sociedades democráticas, a instauração de algo como uma “Cidade Universitária”³² no interior do Estado, uma comunidade à parte dentro da sociedade em relação a qual se exigiria independência para o livre pensamento e investigação, uma espécie de corpo à parte no qual somente uma democracia interna teria lugar.

Apresentar-se-ia um certo paradoxo de se pensar em qualquer autonomia no interior de uma sociedade democrática³³ para além das determinações explícitas da maioria, da totalidade dos que estão aptos a decidir. Faz sentido que uma sociedade democrática autorize a existência de espaços que não estejam obrigados a trabalhar por aquilo que aquela mesma sociedade considere ser do seu interesse?

³² Kant (1973) ao falar da autonomia da universidade, fala desta como uma espécie de “estado científico”, na qual as apreciações e julgamento dos objetivos universitários far-se-iam entre pares e não pela sociedade como um todo. A autonomia num nível de especialização do conhecimento, é vista de modo pejorativo por Kant, por se basear numa espécie de “estado de natureza” individualista. Tal situação seria própria das “academias ou sociedades de cientistas”.

³³ Aqui se fala do ideal de democracia liberal, deixando de considerar as limitações que uma crítica marxista apontaria em tal modelo, ainda que se possa notar que Romano (1998) e Chauí (2001), parecem construir as suas objeções à forma da atual condução da universidade, contrapondo o ideal institucional às práticas concretas estabelecidas, sem mencionar qualquer horizonte revolucionário de um novo modo de produção.

Caso se afirme que a universidade é livre para escolher ensinar e pesquisar o que favorece a democracia e os interesses da maioria, do modo como essa os compreende, estar-se-á a diante de um paradoxo, de uma inconsistência lógica e prática.

Como visto, Kant (1973) no tratamento dessa questão irá apontar a necessidade de um tipo de autonomia da universidade que, embora ele não considere corporativa nem individualista, efetive uma independência relativamente ao Estado, à Religião, mas também às necessidades imediatas da sociedade que se expressariam por uma urgência pragmática visando o preenchimento de funções e profissões mediante aplicações técnicas da ciência, representadas pelas chamadas Faculdades inferiores.

Já a Faculdade de Filosofia, perspectivada por uma escala axiológica não pragmática, como já citado, seria a Faculdade superior, espaço privilegiado de livre expansão da razão e do entendimento no seu esforço sistemático de conhecimento.

Indubitavelmente, esse ideal de universidade representado pela Faculdade de Filosofia irá se institucionalizar enquanto um dos símbolos maior de autonomia, de liberdade de investigação frente às pressões mais prementes e imediatas do Estado, do Mercado e da própria sociedade pelos resultados dos conhecimentos e pesquisas que hoje consomem grandes somas de recursos.

Já Chauí (2001), contrariando a feição clássica e liberal da compreensão de autonomia, argumenta pela tese da inseparabilidade de universidade e sociedade, defendendo o enunciado segundo o qual a instituição universitária é um constituinte dessa, num tipo de relação de não exterioridade. A universidade estaria para a sociedade como a parte está para o todo.

A filósofa corrobora uma visão que faz de cada particularidade de uma totalidade histórica, uma parte que só tem sentido nesse todo, ligado à organização do modo de produção e às suas derivações político-sociais. Assim, quando o liberalismo é dominante, a universidade será liberal. Como vive-se a hegemonia do neoliberalismo, então a universidade teria uma feição predominantemente neoliberal, apesar das resistências de forças

democráticas instituintes. Por isso, na atualidade, sob o signo do neoliberalismo e da pós-modernidade, a autora diz acreditar está havendo uma regressão nas conquistas democráticas.

Se a universidade é parte constituinte da sociedade, então toda e qualquer autonomia seria concretamente circunscrita pelo horizonte social, inserida em uma “lógica” histórica, econômica, social e cultural que prescreveria às suas possibilidades.

Em síntese, Chauí (2001) preconiza que a universidade deve ser pública e estar à serviço das necessidades e interesses coletivos, pois é financiada com recursos públicos. Politicamente, para se justificar numa sociedade democrática, ela deve se constituir como espaço de livre discussão e crítica aberta dos seus saberes, valores, finalidades e objetivos.

Desse modo, a autonomia como capacidade de autodeterminação, de criação de suas próprias leis, objetivos e prioridades sem uma necessária abertura à sociedade em geral, não se constituiria um ideal defensável de universidade por negar a democracia. Por isso excluem-se do conceito de autonomia as suas conotações etimológicas mais fortes e abstratas em nome das determinações concretas.

Tal recriminação de uma autonomia corporativa dá-se concomitantemente com o acolhimento da importância da existência de autonomia universitária com relação aos valores do mercado e às determinações do Estado. Neste sentido, a ideia de autonomia põe-se num campo de ambiguidades, pois, não se considera que a sua subordinação aos interesses legítimos das forças democráticas sociais prejudique a autodeterminação institucional, ao contrário do que ocorre com as pretensões privatistas do mercado.

Poder-se-ia dizer que, da perspectiva democrática, a legitimidade do esforço universitário só se justifica na medida em que atenda, prioritariamente, os interesses da maioria e segundo o que essa toma enquanto interesses seus. Isto é, nenhum “iluminado” estaria autorizado, pelo jogo da democracia representativa, a decidir em nome da maioria sem ter recebido desta tal incumbência.

Em função disso, a universidade precisaria ter mecanismos por meios dos quais a sociedade como um todo expressaria a sua vontade e, por via de consequência teria a obrigação de executá-la de acordo com a delegação recebida. No âmbito político, a comunidade universitária não teria qualquer privilégio nas decisões a respeito do futuro da universidade, pois se é a sociedade que democraticamente determina o que dever ser, cada voto precisa ter necessariamente o mesmo peso.

Ora, embora a ideia de vinculação da universidade às regras de democracia geral sejam apelos fortes e emocionalmente envolventes, há grandes dificuldades na passagem do ideal às práticas concretas. Na realidade, a universidade goza de ampla autonomia no que diz respeito ao conhecimento produzido, às pesquisas e ao ensino com relação às determinações advindas da sociedade mais ampla. A mesma afirmação seria falsa relativamente aos interesses do mercado.

Ainda que haja um sem número de questionamentos possíveis, para Pinto (1994), Chauí (2001) e Romano (1998), a autonomia como liberdade de ensino e aprendizagem não pode ser compreendida de uma perspectiva individual e atomizada como na visão liberal clássica. A noção de liberdade só ganha significado enquanto exercício coletivo, no qual as discussões levam às decisões que visam uma ação transformadora radical levando em consideração os interesses sociais mais amplos, o potencial transformador dos conhecimentos no que concerne às relações de produção.

Contudo, no plano das ideias não é fácil distinguir a proveniência ideológica dos discursos a respeito da autonomia. Os de feição liberal, por exemplo, vêm sofrendo, na atualidade, importantes metamorfoses pelas quais assimila, aparentemente, aspectos de matrizes teóricas que lhes são historicamente antagônicas ou distantes. Assim, não é incomum incentivarem, hoje, a superação de posicionamentos individualizados em nome de empreendimentos grupais.

Isso se traduz na universidade, pela crítica que é feita à tradição individualista da “liberdade de cátedra”. Ela é entendida por um autor como Zabalza (2004), enquanto um obstáculo dos mais significativos à assimilação dos novos parâmetros da profissionalização dos docentes

universitários. Contra tal cultura individualista, fala-se hoje de trabalho cooperativo em equipe, de modo que as decisões curriculares envolvam os professores enquanto um grupo.

Em prol de uma nova cultura docente e curricular, abre-se mão da conotação estritamente individualista da autonomia, e se passa a estimular o compartilhar das experiências de ensino, a ampliação do que ocorre como traço idiossincrático da docência individual em sala de aula, a fim de desencadear processos argumentativos que busquem uma validação coletiva, uma “jurisprudência pública” de práticas particulares, para falar como Gauthier et al (1998).

Sem desvalorizar a subjetividade, as iniciativas individuais, o discurso emergente procura destacar a necessidade de solidificar a consciência grupal dos professores, o sentimento de pertencimento a uma “profissão”. Desse modo, a ideia de autonomia conserva a sua feição formal e abstrata tão criticada por marxistas, ressaltando um caráter “corporativo” que se traduz pelos discursos que professam a necessidade de se estabelecer processos de “profissionalização”. Nesses, os professores poderiam assumir, grupalmente, a autodeterminação das suas atividades profissionais com base numa competência específica para o exercício da docência advinda de saberes que não são possuídos pelo “senso comum”.

O que nem sempre o discurso da profissionalização deixa enxergar, é o que a história das profissões revela recorrentemente, a saber, que a coesão profissional adquirida pela constituição de diversos espaços institucionais e burocráticos de controle, principalmente internos, diminui o potencial de inserção democrática da atividade. Estabelece-se uma competência fortemente “técnica”, baseada em meios e fins que garante o “fechamento” da profissão e desautoriza a pertinência da interferência dos “clientes” e “usuários” dos serviços na determinação dos objetivos desses.

Caso se leve adiante o objetivo de estabelecer uma profissionalização do ensino, aceitando-se a noção de autonomia profissional, cria-se, politicamente, a separação entre “competentes” e “incompetentes” no momento da tomada de decisões curriculares, tolhendo

as possibilidades de relações democráticas no contexto do ensino-aprendizagem.

Pode-se dizer que o discurso da profissionalização que hoje se revigora, é parte da tradição liberal, embora as suas conotações “corporativas” sejam anteriores e remetam mesmo à Idade Média. Sem dúvida esse discurso é mais particularista e menos politizado do que o de “consciência de classe”³⁴, de matriz marxiana.

Contudo, a consciência de pertencimento do professor à universidade é menos inerente ao envolvimento com o ensino, dentro de padrões profissionais, e mais fortemente condicionada ao fazer pesquisa com os rituais e regras que são controlados por grupos e comunidades de cientistas com culturas³⁵ bem determinadas.

Frente a isso, alguns professores universitários reivindicam, enquanto pesquisadores, uma autonomia fundada nessa sua condição em relação à certas exigências e imposições da docência enquanto tal. Epistemologicamente, buscam justificar a sua atuação e fundar a sua identidade, inclusive docente, num conjunto de valores advindos do “mundo” da pesquisa; ou, em alguns casos, encontram o lugar de “comunhão” em determinadas atividades profissionais paralelas à docência.

A grande complexidade dos objetivos da universidade na sua tarefa formativa reflete-se nos valores epistemológicos do currículo, assim como no estatuto do professor e no tipo de relação que irá manter com o conhecimento. Os diversos cursos e docentes colocam-se diferentemente frente ao ideal de autonomia, especialmente no âmbito epistemológico,

³⁴ Diniz (2001) mostra as dificuldades teóricas de se definir “profissão” e “classe” e, *a fortiori*, as complexas relações entre esses dois conceitos.

³⁵ Da perspectiva epistemológica, seria extremamente complicado buscar uma consciência de pertencimento de todos os professores da universidade a uma profissão. Tendo em vista a diversidade de cursos, de áreas de conhecimento, de especialidades, dos objetivos buscados pela universidade, enfim, das culturas disciplinares, a categoria “professor universitário” possui um conteúdo excessivamente “abstrato” que se constitui de uma área vaga de interseção.

respondendo de modo específico às necessidades e expectativas do Estado, do mercado e da sociedade em geral

Há docentes que pertencem a determinados cursos cujas características os encaminham ao desenvolvimento de pesquisas, a produção de conhecimentos fracamente vinculados às necessidades sociais e aos interesses tecnológicos imediatos do Estado e do mercado. Em tais cursos, a autonomia epistemológica parece ser mais acentuada, e os professores possuem maior liberdade de pesquisa em função de uma situação que é intrínseca à sua área de saber e investigação.

Já que a universidade também se propõe a preparar profissionais para assumir os postos do mercado de trabalho, os cursos que a tal objetivo se propõem possuem menor *autonomia* curricular e epistemológica relativamente às determinações externas, à lógica do trabalho e às demandas da sociedade de maneira mais imediata e palpável

De todo modo, tem-se falado de modo genérico da universidade moderna, sem procurar explorar a diversidade dessa unidade abstrata, complexa e contraditória. Muitos são os valores pedagógicos, as práticas de ensino, as organizações curriculares e os objetivos da universidade.

Procurou-se neste tópico discutir o conceito de autonomia da universidade moderna, tomando como fio condutor da discussão as ambivalências entre o pensamento liberal e o marxismo. Efetuou-se, ainda, o confronto dessas duas compreensões e foram mostrados alguns desdobramentos atuais do (neo)liberalismo no que diz respeito ao currículo e à docência universitários.

Considerações Finais

O raciocínio epistemológico e político do que seja a *autonomia* numa sociedade democrática, remete à conclusão que se devem valorizar as discussões abertas, irrestritamente, de todos os temas que afetam a vida comum. Não pode ficar fora de questionamento qualquer decisão política possível, assim como no plano epistemológico, defende-se que toda teoria

ou conhecimento é passível de questionamento. Tal modo de expressar a autonomia condiz com a crença moderna expressa por Kant (1980) de que o homem só adquire a maioria quando ousa pensar por si mesmo.

Ter maioria, pensar sem tutoria e atendendo apenas ao que a razão e o entendimento asseguram são aspectos de uma situação de autonomia, que é, ao mesmo tempo, moral, política e epistemológica. Diz respeito, portanto, à ação e ao conhecimento.

O conceito de autonomia é o símbolo maior da modernidade, é a ideia que a sintetiza de modo exemplar. Outrossim, a autonomia irá simbolizar a compreensão moderna de universidade. Assim sendo, realmente o conceito presta-se a estabelecer uma conexão essencial entre universidade e modernidade como aqui se procurou mostrar.

Muito embora a autonomia possua conotações políticas e epistemológicas que se relacionam de maneira essencial, surgem várias dificuldades quando se pensa nas relações entre democracia e universidade. A pertinência política de uma ampla discussão com toda a sociedade no que se refere aos objetivos sociais, econômicos e culturais da universidade, não se constata, igualmente, quando se trata de decidir sobre a verdade ou falsidade de determinadas teorias, da organização dos projetos de pesquisa e das consequências políticas advindas de conclusões dos trabalhos científicos.

De algum modo, como antes se argumentou, cria-se uma “cidade científica”, ou uma “sociedade científica” dentro da mais ampla, na qual, quando se trata de decidir sobre a pertinência lógica e epistemológica do conhecimento, são poucos os que estão aptos a opinar e decidir, ou seja, a responder aos critérios que habilita à argumentação.

Admite-se que haja um componente político em todo conhecimento, de modo intrínseco ou extrínseco. Certos enunciados revelam o seu teor político explicitamente quando constituem a identidade de grupos e culturas de modo a legitimar relações assimétricas no jogo político. Outros parecem completamente isentos de produzir efeitos políticos por se concentrarem em “objetos” “neutros”, e não expressarem nos termos lógicos, nas relações sintáticas ou semânticas qualquer avaliação persuasiva.

Relativamente a esse último tipo de teoria, encara-se os seus efeitos políticos como “pragmáticos”, “tecnológicos” ou seus usos possíveis, nem sempre éticos ou democráticos. Diz-se que a autonomia gozada pelo pesquisador para produção de tais conhecimentos, reverte-se em alienação pela impotência da comunidade de pesquisadores no controle das potencialidades do que realiza.

Deve o pesquisador universitário exigir autonomia para conhecer o que não pode controlar ou estaria obrigado a submeter as suas pretensões de investigação ao controle da sociedade mais ampla?

Diante dessas dificuldades, a tendência é se estabelecer uma separação entre o político e o epistemológico, criando-se conflitos em torno do conceito de autonomia. Qual o limite da autonomia científica tendo em vista os interesses democráticos da sociedade? O que os pesquisadores universitários podem legitimamente pesquisar e ensinar aos seus alunos? O que fazer quando os resultados de determinadas pesquisas se mostram incompatíveis com valores éticos e políticos consagrados pela democracia?

Numa sociedade fechada e autoritária, tais questionamentos seriam facilmente resolvidos por uma decisão unilateral do Estado ou de alguma das suas instituições dominantes, a partir de um conjunto de verdades e valores consagrados e inquestionáveis. Tal facilidade não se verifica, no entanto, em sociedades democráticas, laicizadas e abertas aos debates que constroem e reconstroem, constantemente, suas verdades.

Esses são aspectos importantes no debate a respeito da autonomia da universidade, e particularmente dos docentes; na produção do conhecimento, tendo em vista a sua inserção social no contexto das relações políticas democráticas. Assim, o conceito de autonomia conduz ao questionamento das relações entre política e conhecimento na universidade moderna como uma questão ao mesmo tempo curricular e epistemológica.

Explorou-se diversos aspectos da questão acima, trazendo para a discussão, ainda, as relações entre razão contemplativa e currículo clássico da universidade por um lado e universidade de pesquisa e razão produtiva, por outro, além das discussões a respeito de noções como a de sujeito consciente, potencial emancipatório da razão e liberdade do professor para

ensinar e pesquisar e do aluno para aprender enquanto características marcantes da instituição universitária.

Apesar da ideia de autonomia pressupor a diversidade de opiniões e argumentos abertos à discussão, foi possível verificar não apenas que o ideário de universidade é moderno, mas também a sua herança ideológica e legal como sendo particularmente originada no pensamento liberal, em relação contraditória com a tradição marxista.

Diversas foram e têm sido as promessas dessa universidade moderna como síntese das possibilidades de uma racionalidade livre, como diria um liberal, ou ilusoriamente livre como ensinou a perspectiva marxista.

Desconfia-se, hoje, da autonomia da universidade, seja didática, administrativa, política, moral ou epistemológica para procurar uma verdade universal e expressar o sistema de todo saber legítimo possível. Isso ocorre, porque já não se acredita na existência de uma verdade universal, que exista um sujeito autônomo e neutro para descobri-la ou mesmo inventá-la.

Os argumentos que hoje se apresentam com o objetivo de refutar a ideia de sujeito centrado e consciente, capaz de conhecer com certeza porque estaria orientado por um método garantidor da verdade do conhecimento, atinge a própria concepção moderna de universidade, como tão bem nos mostra Thayer (2002).

De modo particular, abala a certeza de que a autonomia possa ser um princípio que sustentaria como símbolo maior, a instituição universitária. Se o sujeito perde a sua soberania, não apenas em função de uma superável alienação, mas como condição existencial mesmo, então qualquer ideal de autonomia, estará seriamente comprometida.

Outra ideia que recorrentemente aparece nos discursos modernos que configuram a universidade, é a de busca da verdade ou do sistema de todos os conhecimentos válidos. Essa é outra crença a que se resiste atualmente, pois não se crê mais nas “grandes narrativas”, nas teorias totalizantes, nos sistemas de verdade.

Por fim, e como consequência, os críticos das promessas modernas já não apostam nos otimismo “progressistas”, seja de teor liberal ou marxista. Daí porque descreem das possibilidades emancipatórias a que os

homens seriam conduzidos por um movimento teleológico da razão da qual a universidade seria o exemplo privilegiado.

Referências

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BACON, Francis. *Novum Organum; Nova Atlântida*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CASSIRER, Ernst. *A Filosofia do Iluminismo*. 3ª. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.
- CASTANHO, Sérgio E. M. A Universidade entre o sim, o não e o talvez. In: VEIGA, Ilma Passos A. Ca.; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 3ª. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena de S. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001. <https://doi.org/10.7476/9788539303045>
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DESCARTES, René. *Discurso do Método*. Lisboa: Francisco Franco, 1984.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. 4ª. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DINIZ, Marli. *Os Donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
- GAUTHIER, Clermont et al. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí, RS: Editora INIJUÍ, 1998.
- GIANNOTTI, José A. *Marx: vida & obra*. Porto Alegre: L& PM, 2000.
- KANT, Emmanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Edições 70, 1994.
- KANT, Emmanuel. *Crítica da razão prática*. Lisboa: Edições 70, 2001.
- KANT, Emmanuel. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- KANT, Emmanuel. *Le Conflit des facultes*. Paris: Vrin, 1973.
- KANT, Emmanuel. *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Vrin, 1980.

- KONDER, Leandro. *O Futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã; Feuerbach*. 5ª. Ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.
- MILL, John S. *Ensaio sobre a liberdade*. São Paulo: Editora Escala, 2006.
- MILL, John S. *O Governo representativo*. São Paulo: IBRASA, 1983.
- PELUSO, Alberto L. (org.). *Ética e utilitarismo*. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.
- PINTO, Álvaro V. *A Questão da universidade*. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- POPPER, Karl. *O Racionalismo crítico na política*. 2ª. Ed. Brasília: Editora da UnB, 1994.
- ROMANO, Roberto. *Universidade: entre as luzes e nossos dias*. In: CARVALHO, Antônio Paes de et al. *A crise da universidade*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- THAYER, Willy. *A Crise não moderna da universidade moderna*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- TYLER, Ralph W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. 6ª. Ed. Porto Alegre: Globo, 1979.
- VERNANT, Jean-Pierre. *As Origens do pensamento grego*. 6ª. Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1989.
- VERNEAUX, Roger ; *Le Vocabulaire de Kant : doctrines et méthodes*. France: Aubier-Montaigne, 1967.
- ZABALZA, Miguel A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Data de registro: 12/11/2022

Data de aceite: 23/08/2023



Políticas de dominação e o processo pedagógico em bell hooks¹

Lucas Antunes Machado *

Resumo: O aumento significativo de discursos de ódio e a violência contra minorias sociais revela a sala de aula como microcosmo de uma sociedade estruturada por políticas de violência colonial e patriarcal. Experiências de sala de aula evidenciam contradições que variam em torno de práticas de libertação e/ou dominação de corpos e mentes. O ensaio propõe uma discussão sobre as políticas de dominação e o processo pedagógico na perspectiva da intelectual, ativista social e crítica cultural bell hooks. Sua concepção de educação deriva de sua própria experiência de opressão de classe, raça e gênero, culminando em seu projeto ético-político de educação. Partimos da perspectiva de que a experiência do corpo em sala de aula pode ser *locus* privilegiado de reflexões críticas dos sistemas interligados de opressão.

Palavras-chave: Políticas de dominação; Processo pedagógico; bell hooks.

¹ Uma versão preliminar deste texto será publicada em forma de capítulo de livro (em fase de elaboração) com o título “Políticas de dominação da escola à universidade: notas a partir do pensamento de bell hooks”. A versão do texto aqui apresentada contempla uma discussão mais aprofundada e pormenorizada de categorias do pensamento hookiano, além da inclusão de um capítulo e modificações substanciais no formato e conteúdo do texto.

* Doutorando em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia (UFRGS). Professor do curso de Psicologia na Faculdade Anhaguera. Docente de Sociologia na rede pública do Estado do RS. lucas.machado@outlook.com.br. ID Lattes: 2923201157952402. ORCID: 0000-0002-1165-7740

Politics of domination and the pedagogical process in bell hooks

Abstract: The significant increase in hate speech and violence against social minorities reveals the classroom as a microcosm of a society structured by policies of colonial and patriarchal violence. Classroom experiences reveal contradictions around practices of liberation and/or domination of bodies and minds. This essay discusses the politics of domination and the pedagogical process from the perspective of the intellectual, social activist, and cultural critic bell hooks. Her conception of education derives from her experience of class, race, and gender oppression, culminating in her ethical-political education project. We start from the perspective that the experience of the body in the classroom can be a privileged *locus* for critical reflections on interconnected systems of oppression.

Key-words: Politics of domination; Pedagogical process; bell hooks.

Política de dominación y el proceso pedagógico en bell hooks

Resumen: El aumento significativo del discurso de odio y de la violencia contra las minorías sociales revela el aula como un microcosmos de una sociedad estructurada por políticas de violencia colonial y patriarcal. Las experiencias en el aula revelan contradicciones que giran en torno a prácticas de liberación y/o dominación de cuerpos y mentes. El ensayo propone una discusión sobre las políticas de dominación y el proceso pedagógico desde la perspectiva de la intelectual, activista social y crítica cultural bell hooks. Su concepción de la educación deriva de su propia experiencia de opresión de clase, raza y género, culminando en su proyecto ético-político de la educación. Partimos de la perspectiva de que la experiencia del cuerpo en el aula puede ser un *locus* privilegiado de reflexiones críticas de sistemas de opresión interconectados.

Palabras clave: Política de dominación; Proceso pedagógico; bell hooks.

Introdução

“Somos seres sociais, afinal das contas, e internalizamos as ideias através da socialização”.

Chimamanda Ngozi Adichie

O aumento significativo de discursos de ódio e a violência contra minorias sociais revela a sala de aula como microcosmo de uma sociedade estruturada por políticas de dominação e violência colonial/patriarcal. A escola e, mais especificamente, a sala de aula, não pode ser tomada como lugar um neutro ou isento de lógicas de poder e dominação. O projeto de dominação colonial tem logrado êxito desde os tempos de invasão jesuíta (Companhia de Jesus) em seu objetivo de constituição de uma educação nacional voltada a catequizar – leia-se dominar – o índio e educar uma elite nacional que pudesse, ao fim e ao cabo, levar em frente um projeto de nação pautada nos pressupostos eurocentrados do dominador.

A educação acaba sendo uma das primeiras instituições de intenso investimento da colonialidade do poder, haja vista sua potencialidade e alcance enquanto dimensão relacional e socializadora na (con)formação de corpos e mentes. As primeiras instituições educacionais que se formam em território nacional têm como premissa básica de sua constituição um projeto de nação que se pauta sobretudo na destruição e no apagamento dos modos de existência e de produção de conhecimento de um grupo étnico específico (indígenas/não brancos) e na reverência e perpetuação dos modos e costumes de existir de outro grupo (europeus/brancos). É por esta razão que concordamos com o cientista social Anibal Quijano (2005), quando afirma que a “América e Europa produziram-se historicamente, assim, mutuamente, como as duas primeiras novas identidades geoculturais do mundo moderno” (p. 127), aludindo à exploração de índios e negros empregada por essas duas potências e a constituição do que chama de identidade racial colonial negativa que foi imputada aos povos colonizados.

A educação, a escola e a sala de aula, da forma como as conhecemos e delas fazemos uso, são produto de uma modernidade colonial que teve como principal objetivo de seu projeto de sociedade a perpetuação e manutenção de lógicas de dominação e poder colonial de classe, raça e gênero. Não raro, temos nos deparado com notícias sobre o aumento de violência nas escolas, tal qual as recentes ameaças de ataques/chacinas às escolas brasileiras e a defesa de reforço estatal (policial) nestas instituições. Experiências de sala de aula tem revelado contradições que variam em torno de práticas de libertação e/ou dominação de corpos e mentes. Dito isso, a construção do presente ensaio se vale de epistemológicas que rompem com a lógica moderno-colonial de produção de conhecimento de inspiração filosófico-cartesiana (GROSFUGUEL, 2016; hooks, 2017; NOGUEIRA, 2012) que expropriam o lugar de fala de sujeitos no campo da produção de conhecimento e da educação.

Partimos da perspectiva de que a experiência do corpo em sala de aula pode ser *locus* privilegiado de reflexões críticas dos sistemas interligados de opressão de classe, raça, gênero, sexualidade e outros. Nesse sentido, a perspectiva teórico-metodológica que orienta esta escrita é a do feminismo negro interseccional (COLLINS, 2019; MACHADO, 2021), qual seja, a adoção de uma postura de produção de conhecimento que contemple nossas autobiografias como indispensáveis à produção do conhecimento no campo da educação. Ainda, na esteira do pensamento feminista negro, adotaremos, para fins do presente ensaio, uma atitude filosófica inspirada no pensamento de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) para quem o letramento, enquanto característica pedagógica da educação para a consciência crítica, para além da apropriação dos códigos linguísticos, deve constituir-se em um ato constante de leitura – crítica – que o indivíduo deve fazer das “relações sociais em suas próprias experiências” (p. 215).

O ensaio propõe uma discussão sobre as políticas de dominação e o processo pedagógico na perspectiva da intelectual, ativista social, professora e crítica das políticas de dominação bell hooks (2019a, 2019b, 2022a). A partir do método cartográfico, partimos de nossas experiências pedagógicas

em salas de aula como educadores para compreender de que forma nossas práticas educativas perpetuam ou podem fazer resistência ao modo pelo qual o sistema de dominação patriarcal supremacista branco vem engolfando práticas educativas em ambientes escolares e universitários, fazendo presença nos espaços pedagógicos através de violência patriarcal. Partimos principalmente do pensamento feminista negro interseccional como importante analisador das relações escolares e como possibilidade de intervenção em práticas de violência em ambientes escolares e universitários. Em particular, nos deteremos na noção de violência patriarcal cunhada dos escritos de bell hooks a fim de contribuir para a reflexão sobre a perpetuação e naturalização da violência no âmbito acadêmico - universitário e/ou escolar.

O texto está organizado, além desta introdução e das considerações finais, em quatro tópicos. No primeiro, argumento sobre como questões relativas à vida pessoal de bell hooks estão intimamente relacionadas com seu pensamento radical, culminando em seu projeto de educação – feminista/antirracista – como prática de liberdade e emancipação de corpos e mentes; no segundo, destaco a relevância do conceito de supremacia branca para compreensão da perpetuação e manutenção de políticas de dominação de classe, raça e gênero; no terceiro ponto do ensaio destaco a crítica à filosofia cartesiana que solapa a experiência do corpo na sala de aula. Por fim, no último tópico, apresento excertos de uma cartografia que venho realizando sobre minha prática pedagógica à luz dos preceitos da epistemologia feminista negra.

bell hooks: um projeto de educação – feminista/antirracista – inacabado

bell hooks, nascida Gloria Jean Watkins, em 25 de setembro de 1952, na cidade de Hopkinsville, localizada no Estado de Kentucky, Estados Unidos da América, foi uma prolixa escritora, pesquisadora, crítica cultural, professora universitária e ativista social dos movimentos feminista e negro estadunidense. Além dos atributos profissionais, bell hooks aliançou o

trabalho intelectual com seu ativismo político em torno dos movimentos feminista e negro, o que culminou em um forte tom crítico e político em suas obras, recentemente traduzidas para a língua portuguesa no Brasil. Filha de pais negros da classe trabalhadora estadunidense, vivenciou em sua escolarização básica o *Apartheid* norte-americano. Na introdução do livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*, relembra sua experiência como estudante de escolas em que convivia apenas com colegas e professoras negras e de como aquela experiência contribuiu para a construção de sua subjetividade e visão crítica de educação como prática de liberdade. Em contrapartida, foi no fim do *Apartheid*, quando estudantes negros puderam estudar nas mesmas escolas de pessoas brancas - período denominado de desegregação -, que a autora percebeu o impacto negativo do que denominou como políticas de dominação supremacista imperialista capitalista branca (2019a, 2020, 2022a), sobretudo na visão que pessoas negras possuíam de si mesmas. Isso porque, recorda a autora, que foi na convivência com professoras/es brancas/os em escolas não segregadas que passou a compreender e a experienciar a rotina do racismo na sala de aula.

Ainda que no final de sua experiência com a educação básica, bell hooks tenha tido experiências negativas ao conviver com o racismo, é explícita em sua obra o impacto positivo que estudar em escolas somente para pessoas negras teve na produção de sua subjetividade enquanto mulher, estudante, intelectual, ativista e negra. Foi através desta experiência, inclusive, que a autora menciona seu contato com a concepção de educação como prática de liberdade e o poder de transformação que a educação/pedagogia tem na vida dos estudantes. Posteriormente, essa experiência será definidora de sua admiração e aproximação com os trabalhos do educador brasileiro Paulo Freire. Em um dos ensaios da obra *Erguer a voz: pensar como negra, pensar como feminista*, lembrando de algumas de suas professoras, retoma o contato com sua professora favorita do ensino médio, a senhora Annie Mae Moore:

Ela era apaixonada por seu modo de ensinar, confiante de que seu trabalho na vida era uma pedagogia de libertação (palavras que ela não usou, mas vivenciou instintivamente), que

abordaria e confrontaria nossas realidades como crianças negras crescendo dentro de uma cultura de supremacia branca. A senhora Moore sabia que, se era para sermos completamente autorrealizados, então o trabalho dela, e o trabalho de todos os nossos professores progressistas, não era só nos ensinar o conhecimento dos livros, mas nos ensinar uma visão de mundo contestadora - diferente daquela de nossos exploradores e opressores - uma visão de mundo que nos permitisse ver a nós mesmos não através das lentes do racismo ou de estereótipos racistas, mas que nos permitisse focar de forma clara e nítida, olhar para nós mesmos e para o mundo ao redor crítica e analiticamente, ver a nós mesmos primeiro e acima de tudo nos esforçando pela completude, pela união de coração, mente, corpo e espírito (hooks, 2019a, p. 113).

A experiência de bell hooks com a educação superior não foi tão positiva quanto a escolarização básica, tendo em vista a convivência e experiência de uma educação universitária tão ou mais segregada que outrora - só que agora de forma implícita e velada - ficam mais evidentes as expressões das políticas sexistas e racistas contidas no meio universitário. Ainda assim, é dessa experiência com as políticas de opressão perpetuadas na universidade que a autora retira grande parte de seu amadurecimento pessoal e intelectual. Uma de suas obras atualmente mais reconhecidas, *E eu não sou uma mulher: mulheres negras e feminismo* [Ain't I a Woman: Black Women and Feminism, no original], publicada no ano de 1981, foi originalmente escrita quando ainda estava na graduação e faz parte de um dos trabalhos intelectuais mais densos e importantes para a teoria feminista negra. Vale mencionar, que antecede a escrita dessa obra uma série de situações racistas e sexistas que fazem a intelectual questionar sua permanência na vida acadêmica e até abandonar a pós-graduação durante algum tempo.

Em outros termos, bell hooks utiliza sua posição de intelectual acadêmica de forma politicamente estratégica e engajada, aliançando análises rigorosamente empíricas da realidade histórica, social, cultural e política junto à sua própria experiência social enquanto mulher negra da

classe trabalhadora, culminando em sua teoria crítica das políticas de dominação supremacistas brancas. A própria escolha do nome utilizado para a vida intelectual, bell hooks, demonstra sua posição e escolhas acadêmicas. Pseudônimo inspirado no nome de sua bisavó, Bell Blair Hooks - uma mulher de língua afiada, que falava o que vinha à cabeça, que não tinha medo de erguer a voz -, foi utilizado pela autora para demarcar seu posicionamento político e ético enquanto professora, intelectual e pesquisadora universitária, bem como para deflagrar sua crítica ao modo como as políticas de dominação estão presentes no trabalho universitário, sobretudo em nome daqueles que detém o poder de se autonear especialistas. Portanto, faz a opção de utilizar um pseudônimo em letras minúsculas para tirar o foco de sua pessoa enquanto pesquisadora e dar maior visibilidade ao conteúdo do que suas obras têm a dizer. De certa forma, a obra de bell hooks encarna sua ânsia e desejo por erguer a voz, por nominar os sistemas de dominação interligados - raça, classe e gênero - que obliteram a capacidade das pessoas de se auto realizarem e exercitarem a imaginação crítica.

É notável, no pensamento e obra de bell hooks, um desejo de produzir uma teoria que seja acessível, sobretudo aos grupos marginalizados. Por isso, entende que uma das formas de nos libertarmos das amarras da colonialidade do poder, nas palavras da autora uma estrutura social de *dominação patriarcal imperialista capitalista supremacista branca*, é operarmos uma mudança radical no pensamento e na ação. Aliás, pensamento e ação ou teoria e prática são dimensões de um mesmo processo e não devem ser considerados como movimentos contrários ou a parte um do outro, tendo em vista que “tudo o que fazemos na vida está fundamentado em teoria (...) há um sistema implícito moldando pensamento e prática” (hooks, 2019c, p. 41). Em vista disso é que aposta em um movimento constante de vigilância e mudanças de nossos paradigmas que, como socializados em uma sociedade pautada pela lógica da dominação de uns sobre os outros, temos o potencial de perpetuar políticas de dominação sexistas, racistas, elitistas, dentre outras. Portanto, o projeto – feminista/antirracista – de educação defendido pela intelectual deve atuar ao

nível da consciência para gerar condições de possibilidade concretas que se traduzam em um comprometimento com fim das políticas de dominação em todos os seus domínios – racismo, sexismo, elitismo. Nessa conjuntura, o movimento feminista tem importância central em um projeto de sociedade que tenha enquanto projeto ético-político justiça social.

Vale destacar que o posicionamento político da autora não era individual, mas coletivo, como pode-se observar em sua defesa contundente de uma pedagogia engajada na perspectiva de comunidades de aprendizagem (hooks, 2017, 2020, 2022c). A ênfase no conteúdo de sua obra à frente de sua pessoa acadêmica, notadamente pela escolha de um pseudônimo, era também uma analogia que buscava erguer não apenas a sua voz, mas a voz de muitas outras mulheres negras negligenciadas e colocadas à margem no ambiente universitário. Mariléa de Almeida, ao prefaciar uma das edições brasileiras da obra da intelectual feminista, reporta que o tom autobiográfico que perpassa os trabalhos de bell hooks não podem ser vistos como “atos narcísicos de autopromoção, mas como um exercício de autorrecuperação, prática que exprime uma ética do cuidado de si” (ALMEIDA, 2019, p. 13). Portanto, o trabalho intelectual empreendido pela autora visa, sobretudo, sublinhar a importância do que se diz e o que se faz quando denunciamos políticas de dominação “a fim de avaliarmos de que forma reproduzimos aquilo que estamos denunciando” (p. 13).

Políticas de dominação e a violência supremacista branca

Nos últimos anos, tem aumentado a violência contra grupos minoritários, sobretudo influenciados por políticas de dominação patriarcal, racistas e elitistas erigidas pela ascensão ao poder estatal de chefes de Estado neoconservadores e neoliberais. A exploração colonial nas Américas e na África construiu uma narrativa hegemônica sobre os grupos dominados que, em síntese, justificaram – e ainda justificam – a dominação e exploração de homens e mulheres negras/os, pessoas trans e queer, pobres e migrantes, grupos racializados, dentre outros, através do que a intelectual, educadora e

ativista feminista, bell hooks, denomina como políticas de dominação *supremacista patriarcal imperialista capitalista branca* (hooks, 2020, 2022b). Em linhas gerais, hooks (2019a, 2022b) compreende que o uso do termo supremacia branca ajuda a captar as formas com que políticas de dominação de raça operam na sociedade, sobretudo nos dando um indicativo das formas de se relacionar e se perceber entre pessoas brancas e não brancas. Para a autora, “a supremacia branca está completamente difundida nesta sociedade, como ideologia e também como comportamento” (hooks, 2019a, p. 232), o que justifica a valorização e até aceitabilidade de comportamentos e ações negativas entre grupos minoritários.

Com efeito, a autora destaca que a necessidade de certa vigilância com relação a como operam os sistemas de poder interligados e estruturalmente regidos pela supremacia branca. Na introdução da obra *Escrever além da raça: teoria e prática* (2022b), alerta que, ainda que existam diferenças de classe entre pessoas brancas, por exemplo, um acordo tácito as mantém, consciente ou inconscientemente, unidas no fortalecimento das políticas de dominação – patriarcal, sexista e elitista. Outrossim, entende que há a necessidade de compreensão de que o pensamento e a prática supremacista branca elucidam e moldam nossos pensamentos e ações, independentemente de nossa cor de pele (hooks, 2022b), sexualidade, religião, gênero, e outros marcadores. Nesse sentido, homens e mulheres, negros e brancos, pobres e ricos incorporam valores e sentimentos dos dominadores e, inclusive, perpetuam políticas de dominação de seus alçozes. bell hooks (2019a) aponta para a particularidade do sistema de supremacia branca em cooptar nossas mentes e corpos, fazendo com que tanto homens quanto mulheres perpetuem valores que disseminem a lógica de dominação perpetrada pela colonialidade do poder.

Interessante destacar a posição analítica e crítica que a autora faz da relação que dominadores e dominados têm nas relações de poder colonial. Tendemos a encontrar nos escritos críticos em relação à estrutura social patriarcal e racista uma tendência a propor uma análise que envolve tanto um olhar crítico para as estruturas sociais mais amplas, quanto também uma atenção para a ‘disposicionalidade’ dos agentes sociais em incorporar essas

estruturas em suas ações individuais. Essa característica da análise crítica da intelectual antirracista fica evidente em dois posicionamentos que toma em relação a pensar como a supremacia branca pode ser incorporada não só por pessoas brancas, mas também por pessoas negras e não brancas; e por sua crítica ao racismo e à violência perpetrada até mesmo no interior dos movimentos feministas e à incorporação de pensamentos e ações machistas entre as próprias mulheres. Para a intelectual, mesmo grupos que estão à margem, como homens negros e mulheres, também podem perpetrar violência. Relatando o caso do feminismo a autora elucida essa questão:

Inicialmente, o foco do feminismo em violência doméstica destacou a violência de homens contra mulheres, mas com o progresso do movimento, surgiram evidências de que a violência doméstica também estava presente em relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, que mulheres em relacionamentos com mulheres eram e são muitas vezes vítimas de abuso, que crianças também eram vítimas da violência patriarcal de adultos, mulheres e homens (hooks, 2019c, p. 95).

Assim, compreende políticas de dominação como uma forma de sociabilidade que se baseia na crença da existência de superiores e inferiores e numa ideologia que superiores devem governar/comandar inferiores (hooks, 2019a). Essa ideologia molda de tal forma nossas consciências e ações que afeta a vida de “todas as pessoas em todos os lugares, sejam pobres ou privilegiadas, letradas ou iletradas” (p. 57). Portanto, considera crível a possibilidade de indivíduos e grupos que defendem ideologias progressistas também perpetuarem políticas de dominação, uma vez que os sistemas de opressão de raça, classe e gênero não atuam em nossas vidas de formas isoladas, mas entrelaçados em uma teia de relações moldadas numa perspectiva de poder e dominação. Por isso, alerta para a importância de pensar criticamente sobre dominação a partir de nossas próprias experiências, levando a cabo a capacidade que temos de agir de maneiras que oprimem, machucam e dominam outras pessoas. Audre Lorde, escritora

feminista negra e ativista dos direitos civis e homossexuais, propõe uma discussão interessante sobre sistemas interligados de opressão, doravante denominados como Interseccionalidade na academia, e que nos parece pertinente para pensarmos como nossos corpos são atravessados por uma série de pressões conjuntas e interligadas. No ensaio *Não existe hierarquia de opressão*, esclarece seu entendimento sobre os sistemas interligados de opressão:

Entre as mulheres lésbicas, eu sou negra; entre as pessoas negras, eu sou lésbica. Qualquer ataque contra as pessoas negras é um problema para lésbicas e gays, porque eu e milhares de outras mulheres negras somos parte da comunidade lésbica. Qualquer ataque contra lésbicas e gays é um problema para pessoas negras, porque milhares de lésbicas e homens gays são negros. Não existe hierarquia de opressão (LORDE, 2019, p. 244).

De modo geral, sustentamos a ideia de que os sistemas interligados de opressão estão vinculados às estruturas supremacistas brancas apontadas por bell hooks. E é no bojo dessa estrutura de opressão que se afirmam e sustentam políticas de dominação que culminam na violência como socialização (hooks, 2019b). bell hooks dá centralidade ao fenômeno da violência em diversas obras, sobretudo por ser um fenômeno inerente às políticas de dominação do opressor colonial. Para a autora, é através da violência como socialização que o dominador vai lograr sucesso em sua empreitada de dominação não só de corpos, mas das mentes dos oprimidos.

A intelectual compreende o modo como operamos com o conceito de violência - via de regra as ideias veiculadas sobre violência são mais restritas à violência de gênero - mitigam análises mais complexificadas e profundas sobre o fenômeno da violência em uma sociedade de dominação e controle. De um modo geral, a autora compreende que nossas ações e pensamentos estão calcadas numa lógica de dominação – vide a categoria de pensamento supremacia branca já mencionada. Nesta lógica, imperam os modos de viver e pensar do homem-branco-capitalista-supremacista-

patriarca em nossas relações intersubjetivas. Em suma, a defesa da intelectual é a de que as subjetividades e intersubjetividades de homens e mulheres negras têm sido forjadas sob o que denomina de violência patriarcal. De certo modo, bell hooks corrobora o pensamento de Aníbal Quijano (2014) no que se refere à colonialidade do poder. Para o autor, trata-se de um projeto empreendido pelos europeus, desde sua perspectiva eurocêntrica, de expropriar os povos colonizados de suas culturas e produção de conhecimento para, no fim e ao cabo, ensinar aos colonizados “tudo que fosse útil para a reprodução da dominação” (QUIJANO, 2005, p. 121). Em tese, o cientista social afirma sobre a indelével marca deixada pelos colonizadores na produção de subjetividades dos colonizados, pois “todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo, em suma, da cultura” (p. 121).

Em síntese, nos debruçamos brevemente sobre a relação entre uma sociedade estruturada a partir de políticas de dominação – patriarcais, sexistas e racistas -, doravante denominadas de supremacia branca, e os modos de sustentação de uma violência patriarcal contra, sobretudo, minorias sociais. A seguir, iremos problematizar o apagamento da experiência do corpo no processo pedagógico moderno-colonial em contextos escolares, a fim de tencionar as políticas de dominação no processo pedagógico.

A experiência corporificada no processo pedagógico

A estrutura de sociedade moderno-colonial apagou não só as experiências sociais e culturais dos povos colonizados, como também reproduziu a mesma lógica de apagamento no âmbito da educação. A escola, mais precisamente a sala de aula moderno-colonial, não leva em consideração a experiência do corpo e das experiências sociais de alunos e

alunas no processo pedagógico. Ainda que os corpos estejam presentes e sejam alvo constante de controle, vigilância e punição por parte do Estado e seus representantes, o discurso cartesiano que separa mente e corpo da experiência escolar mitiga tanto quanto pode o exercício de aprender com e a partir do corpo na sala de aula.

A educadora e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2019) refere que a problemática do corpo é reintroduzida na discussão acadêmico-intelectual a partir dos estudos feministas e pós-estruturalistas, embora já seja alvo de discussões e tensionamentos no interior de movimentos sociais. Referindo-se ao movimento negro em seus projetos educativos, a autora aponta que a discussão em torno do lugar do corpo negro não ocorreu sem embates e tensionamentos, sobretudo pela ênfase que o corpo negro tem em uma sociedade que, ora coteja projetos de libertação e emancipação, ora propõe regulação e opressão destes corpos. Por esta razão, a educadora propõe uma discussão a partir do corpo negro, por ser este um alvo constante de poder e controle por parte de uma sociedade racista. Inspirados na proposta de Gomes (2019), gostaríamos de ampliar um pouco mais a discussão sobre o corpo nas salas de aula, partindo das experiências de grupos minoritários (COSTA, 2005; GIDDENS, 2012) que têm habitado salas de aula cada vez mais multiculturais. Assim, concordamos com a educadora supracitada a respeito do corpo negro ser alvo de controle e regulação constantes e tendemos a ampliar o escopo de análise deste controle a outros sujeitos historicamente desprovidos de poder social, político e econômico. Mulheres e homens cis, trans, não binários/as, pessoas pobres e racializadas, migrantes, pessoas portadoras de deficiência e outros são alguns exemplos do que estamos considerando minorias sociais e é sobre os corpos destes sujeitos que entendemos ser importante a produção de uma discussão educacional sobre o corpo nas salas de aula.

Renato Nogueira (2012) e bell hooks (2017) fazem uma ponderação interessante a respeito da cisão entre corpo e mente em que há uma suposição de que a sala de aula seria um território vedado a qualquer manifestação do corpo. A monorracionalidade operada no interior das salas de aula produz uma lógica de padronização e homogeneização de corpos e

comportamentos que impede ou restringe que professores consigam perceber o processo pedagógico, para além do aprendizado de conteúdos e apreensão de signos, impossibilitando a transformação e o bem-estar dos estudantes. Segundo hooks (2017), o dualismo ocidental cartesiano, ou seja, a lógica de exclusão do corpo do processo de pedagógico, faz com que educadores e educadoras percam de vista o *eros* como “força que auxilia nosso esforço geral de auto realização” (p. 258), impedindo-nos de sustentar nossas práticas a partir de um fundamento epistêmico que nos habilite a usar a energia da sala de aula como princípio norteador de discussões e imaginação crítica. Nossa hipótese é de que a exclusão da experiência do corpo no processo pedagógico foi e é uma forma da lógica moderno-colonial de reproduzir opressões e naturalizar políticas de dominação e violência neste espaço.

É por isto que nossas experiências e práticas como educadores/educandos e pesquisadores têm nos levado a pensar sobre a importância do corpo no processo pedagógico. Apostamos na noção de pedagogia engajada (hooks, 2017, 2020) como uma forma de ensinar e aprender em que todos os envolvidos no processo pedagógico tenham condições de aprender e ter suas vozes ouvidas. Fundamentada nos pressupostos da pedagogia libertadora de Paulo Freire e na filosofia do budismo engajado de Thich Nhat Hanh, bell hooks defende uma noção de pedagogia com vistas à promoção de uma imaginação crítica na sala de aula que culmine em justiça social para homens, mulheres, jovens e crianças. Na perspectiva da autora, a pedagogia engajada contempla a união entre mente, corpo e espírito no processo pedagógico e é mais exigente que as pedagogias feminista e crítica por focar num compromisso ativo do educador com seu próprio processo de autoatualização que promova a capacitação, o fortalecimento e o bem-estar de seus estudantes (hooks, 2017).

Para além do aprendizado formal de conteúdos, compreende-se a pedagogia engajada como possibilidade de construção de ambiência pedagógica que leve a cabo as experiências mentais (cognoscitivas), espirituais e corporais dos educandos no processo de ensinar e aprender. Nesse sentido, a experiência é condição indispensável à educação como

prática de liberdade. Trata-se, portanto, de uma leitura não monorracional das experiências de nossos estudantes. É necessário que o educador esteja atento às suas próprias experiências e ao modo interligado como opressões de classe, raça, gênero, sexualidade, religião e outros operam em sua vida e dão significado à sua prática pedagógica. Em outras palavras, queremos mobilizar uma imaginação crítica por parte de educadores e educadoras sobre como suas próprias experiências com seus corpos também dão significado e perpetuam determinadas relações de poder na sala de aula. Não se trata em negar a experiência das relações de poder no contexto pedagógico, mas reconhecê-las, pois:

Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico (hooks, 2017, p. 36).

Partir de nossas próprias experiências sociais e de nossos estudantes nos abre condições de possibilidade de pensar a prática e o processo pedagógico de modo mais crítico, criativo e crível. Como nos ensina Renato Nogueira (2012), não basta o reconhecimento das diferenças e das múltiplas identidades, filiações, pertencimentos e exercícios da sexualidade, gênero, etnia, nacionalidade e outros marcadores na escola, se nos mantivermos aliançados a uma perspectiva e postura que divorcie corpo e mente do processo pedagógico. Em outros termos, se pensamos a sala de aula como microcosmo do mundo social e, portanto, lugar de diferença e diversidade, é necessário que mudemos de paradigma e percamos o medo de produzir e pensar sobre afetos (medo, raiva, nojo, carinho, alegria, tristeza) em salas de aula. Nesse sentido, compreender que nossas próprias experiências são centrais para um aprendizado crítico e entender que políticas do racismo, do sexismo, elitismo e heterossexismo determinam os modos como ensinamos

e aprendemos pode ser um passo importante para a efetivação de uma pedagogia engajada (hooks, 2017).

Em razão disto, compartilhamos a partir de agora alguns trechos de como temos identificado violência e cuidado perpassando ações e práticas em nossos processos pedagógicos. Nossa intenção não é descrever essas informações como imparciais ou meramente acadêmicas, mas propor uma problematização/discussão sobre como nossos corpos estão, desde qualquer relação pedagógica, implicados em relações de poder e dominação. Nos baseamos nos princípios do método cartográfico de Virgínia Kastrup (2009), para quem a cartografia é um método de pesquisa que acompanha processos e parte da indissociabilidade entre pesquisador e objeto de pesquisa; e na interseccionalidade de Collins e Bilge (2021) como ferramenta teórico-metodológica que investiga como as relações de poder em uma sociedade marcada pela diversidade e diferença influenciam relações sociais e experiências individuais. Em outros termos, nossos corpos estão em interação e se implicam mutuamente em nossas relações pedagógicas.

A sala de aula como microcosmo social

“As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”.

Chimamanda Ngozi Adichie

O interesse até aqui, foi apontar algumas pistas sobre como a violência é legitimada quando dirigida a grupos minoritários no contexto de uma sociedade fundamentada nos pressupostos da supremacia patriarcal branca. Muito embora a violência seja um problema estrutural de nossas sociedades, observamos que determinados indivíduos, grupos, classes e nações são alvo recorrente de violências as quais pouco problematizamos

ou questionamos a respeito. A intenção a partir de agora, é cartografar algumas de nossas experiências em salas de aula multiculturais a fim de captar pistas que contribuam para a discussão e problematização da violência como socialização. Muito embora o fenômeno da violência seja objeto de reflexões de uma tradição de estudos filosóficos e sociais (ARENDDT, 2016; BOURDIEU, 2017; FANON, 1961; WEBER, 1999), nos deteremos às reflexões que abordam o fenômeno desde uma perspectiva do feminismo negro e decolonial (hooks, 2019a, 2019c; VERGÉS, 2019).

Consideramos pertinente trabalhar com o operador conceitual de violência patriarcal (hooks, 2019a, 2019c) por ser um conceito que abarca uma forma de relação que estrutura subjetividades e intersubjetividades num modo de relação que reverbera comportamentos coloniais seja nos grupos oprimidos como nos opressores. Nesse sentido, nossas relações interpessoais, seja nas relações familiares, românticas, escolares, universitárias/acadêmicas, laborativas, sustentam um modo de relacionamento que subentende controle e dominação de um indivíduo e/ou grupo mais forte em relação a outros mais fracos: as relações entre pais e filhos, relações românticas/conjugais, pares acadêmicos/universitários, professores e alunos, acadêmicos e não-acadêmicos, e outros. Em outros termos, queremos sustentar a ideia de que a violência patriarcal molda e ampara relações subjetivas e intersubjetivas nas suas mais diversas manifestações e, a partir, dessa premissa sustentar condições de possibilidade no âmbito das salas de aula não violenta e sustentadas por uma ética do cuidado.

A cientista política François Vergés é, também, uma referência importante do feminismo negro para a compreensão do fenômeno da violência enquanto produção social patriarcal. Entendemos que a autora se aproxima da perspectiva de violência patriarcal empregada por bell hooks na medida em que também entende o fenômeno numa perspectiva estrutural. Para a autora, existe uma cumplicidade do Estado para com a produção e legitimação da violência, sobremaneira quando nos referimos a corpos racializados, femininos, pobres, jovens; em suma, corpos considerados de menor valor por políticas neoconservadoras e neoliberais (VERGÉS, 2019).

Nesse sentido, toma o Estado como cúmplice de estruturas de poder neconservadoras e neoliberais ou até mesmo como perpetrador da violência contra grupos minoritários.

Não tem sido incomum ouvir de colegas da pós-graduação ou recuperar de nossas próprias memórias escolares e/ou práticas como professor de ensino médio sobre como a escola, ainda que com algumas exceções, havia sido um lugar em que cuidado e afeto andavam juntos com o rigor de muitos de nossos docentes. Lembro-me de uma professora de língua inglesa que no ensino fundamental que, ainda que fosse exigente e rigorosa quanto à disciplina em sala de aula, demonstrava extremo zelo e cuidado para com os estudantes. No meu caso específico, precisei ser aprovado por conselho de classe, à época, por ter ficado abaixo da média em algumas disciplinas, haja vista ter faltado muitas aulas naquele ano escolar por questões de dificuldade financeira. No ano seguinte, a educadora se aproximou de minha mesa, tocou suavemente meu rosto e pediu para prometer a ela que não faltaria tantos dias escolares naquele ano. Evidentemente a educadora sabia ou presumia o porquê de minhas faltas, tendo em vista que a escola ficava localizada em um bairro periférico e aquela situação era comum a outros alunos e turmas da mesma instituição, porém, acho interessante observar o quanto aquela e outras professoras que tive ao longo da educação básica tinham um conhecimento tácito da situação de classe – àquela época era o que ficava mais evidente para mim, embora não nomeasse como ‘situação de classe’, sentia na pele aquele estado de coisas a que eu e minha família estávamos sujeitos – dos alunos e se colocavam de uma forma cuidadosa e até empática em relação aos estudantes.

Gostaria de levantar uma problematização a esse respeito que ajudasse a compreender a ação de algumas dessas educadoras. Muitas daquelas educadoras eram moradoras do bairro em que a escola ficava localizada e compartilhavam com seus estudantes a mesma condição de classe. Tal qual nos ensinou bell hooks (2017, p. 236), a classe social não corresponde unicamente a condição econômica dos sujeitos – ter ou não ter dinheiro -, mas trata-se também dos “valores, as atitudes, as relações sociais

e os preconceitos” que definem o modo como o conhecimento é compartilhado e distribuído. A hipótese é de que a condição de classe dos educadores da escola básica pode contribuir para uma relação pedagógica mais empática e cuidadosa. Essa questão pode ser tema de pesquisa a ser investigado em futuros trabalhos sobre relação entre professores e alunos no processo pedagógico. Todavia, nossas experiências na escola básica também evidenciam tensionamentos relativos a como perpetuamos dominação e violência através do processo pedagógico e, a essa questão, a pretensão é nos ocupar com maior afinco no texto.

Em uma aula do curso técnico a qual ministrou uma disciplina, fora trazido pela turma uma indisposição como uma das professoras no primeiro semestre de curso. Os alunos relataram que tinham medo de fazer perguntas para a professora por vergonha de serem expostos - “quando perguntávamos algo, ela dizia que não entendia como tínhamos dificuldade em algo tão básico” -, ou mesmo que a professora não demonstrava nenhum interesse em conhecê-los, passava nos corredores como se não desse aula para eles. Sobre essa questão, interpelei a turma e questionei se eles se importavam quando o professor não estabelecia uma relação de cuidado e afeto com a turma. A resposta foi afirmativa para o questionamento. Em um dos episódios, a turma levou o problema a supervisão escolar, que chamou a docente para uma conversa relativa aos problemas de relacionamento e comunicação com a turma. Na aula seguinte, relataram os estudantes, a professora entrou na turma com a ata que havia assinado em mãos e questionou os estudantes sobre qual o problema que tinham com sua aula e que ela não estaria ali para ser amiga ou ter qualquer tipo relação que não fosse estritamente profissional. Desde então, os alunos disseram que se instaurou uma tensão na sala de aula.

Chama atenção que, atualmente, a classe profissional do magistério público é uma das mais atingidas por políticas governamentais neoliberais que restringe e oblitera sua força de atuação na sociedade. Em linhas gerais, temos compreendido que a docência tem sido um dos principais alvos de violência institucional perpetrada pelo Estado, seja no âmbito econômico ou ideológico. E o que observamos de nossas práticas e nos espaços que

habitamos é que os/as educadores/as também perpetuam uma lógica de dominação em suas práticas que culmina em formas de violência sutil ou escancarada. Aqui cabe uma leitura de bell hooks sobre como os grupos dominados também podem incorporar em suas ações e práticas modos de se relacionar violentos:

somos assimilados, mesmo que lentamente, à hegemonia dominante, ao convencional. Tem sido extremamente difícil caminhar para além dessa versão rasa, vazia do que podemos fazer - meros imitadores de nossos opressores -, em direção a uma visão libertadora que transforme nossas consciências, nosso próprio ser (hooks, 2019a, p. 74).

Em atividade com uma turma de magistério, solicitei que a turma escrevesse uma carta endereçada para bell hooks em que pudessem contar um pouco a respeito de suas experiências em sala de aula e a relação que faziam com os temas de classe social e gênero - temas que havia trabalhado em aulas anteriores. Em diversos dos relatos, chamou atenção como o sentimento de medo fora mencionado pelas alunas. O sentimento de ter um “mundo de ideias dentro de si”, mas não poder compartilhar com receio e até medo de não ser escutada, ou, mesmo quando tentam fazer uma manifestação que fuja das regras impostas pelos educadores, são logo advertidas como inadimplentes ou não preparadas/aptas a fazer o curso de magistério. Aliás, essa é uma questão que corrobora com outras situações que tenho acompanhado na escola. Uma docente/colega afirma nunca dar nota máxima para nenhum aluno. Essas afirmações são acompanhadas de relatos indignados das estudantes. Outra situação é de uma professora que é temida pelos estudantes por sua personalidade “forte” e “autêntica”. Em uma situação recente de um projeto desenvolvido pela docente, os mesmos alunos que relatam admiração pelo jeito da professora, apontam indignação e sentimento de desrespeito e falta de diálogo em situações de alunos que têm vergonha ou, mesmo, contestam algumas decisões relativas à atividade proposta e que envolve os mesmos.

Ainda sobre a atividade realizada com turmas de magistério, manifestações de estudantes chamam atenção para o modo como as políticas de dominação estão presentes nas salas de aula e no processo pedagógico. Manifestações sobre ser “normal” o uso de máscaras” e o quanto “essa máscara machuca, é pesada, sufoca, mas continuo a usá-la para ‘provar’, mostrar que também mereço estar ali, que sou suficiente”; sobre o medo de se expressar/manifestar em sala de aula que os/as acompanha; ou mesmo de deixar de dar sua opinião em debates considerados importantes e até incríveis por medo nos apontam sobre os processos micropolíticos de violência em que estão envoltos estudantes da educação básica. A essa situação, se somam alguns discursos que tenho atentado na sala dos professores e em reuniões pedagógicas. A maioria defende que por trás da postura rígida e firme dos professores está uma preocupação em prepará-los para o mundo do trabalho e/ou para a universidade. Fica evidente que existe uma noção introjetada entre professores sobre preparar alunos para a universidade, pois “lá não existe pena e cuidado como aqui. Os meus professores da faculdade nem conhecem direito quem é ou não é seu aluno”.

Como afirma hooks (2019a), é necessário problematizar as diversas manifestações da violência nos espaços em que, a priori, deveriam ser de cuidado, diálogo e respeito. Para a autora, o foco na violência física perpetrada por homens a mulheres - ainda deva continuar a ser objeto de investigações e inquietações e desvele as consequências de uma estrutura patriarcal e sexista - acaba por mitigar os modos como perpetuamos a violência de outras formas e em outros contextos e relações que não somente amorosas/românticas. Como exemplo, cita a violência perpetrada por mulheres e homens a crianças (hooks, 2017; 2019a). A mesma sociedade que critica a violência em suas multifacetadas manifestações (xenofobia, feminicídio, LGBTQIAP+fobia) é a mesma que endossa políticas de dominação contra crianças e adolescentes. Sobre essa questão, bell hooks não poupa críticas até mesmo ao próprio movimento feminista. Segundo a autora, mulheres engajadas na luta contra a opressão patriarcal e sexista junto ao movimento feminista perpetraram violência doméstica e/ou psicológica contra seus filhos em seus lares. Na percepção da intelectual

feminista, se trata de uma contradição contra qual todas/os aquelas/eles envolvidos na luta contra políticas de dominação devem superar.

As violências a que crianças estão submetidas nos seios familiares, por exemplo, nos ajudam a compreender a forma como a violência é tomada em nossa sociedade. bell hooks (2017) tenciona essa questão ao afirmar que muitas mulheres envolvidas com os movimentos de libertação feminina e críticas à dominação sexista e patriarcal, são perpetradores de violência em suas casas com seus filhos(as). Ou seja, embora exista um envolvimento - legítimo - destas mulheres em eliminar a dominação sexista e patriarcal; há uma contradição no modo como tratam seus filhos e filhas. Na perspectiva da autora, o feminismo, enquanto movimento social e político, deve estar comprometido com o fim de quaisquer tipos de opressão. Reconhece o feminismo como “um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2019a, p. 13) e que deve estar a serviço da produção de homens e mulheres auto realizados capazes de conduzir uma comunidade amorosa que leve à cabo a liberdade e justiça social como éticas norteadoras de suas ações. Por esta razão que o feminismo deve estar comprometido, sobretudo no esforço de suprimir políticas de dominação patriarcal que engendram nossos processos subjetivos. Para bell hooks, o feminismo é um movimento político que deveria se dirigir primeiramente ao pessoal, possibilitando a transformação do eu e dos relacionamentos íntimos (hooks, 2019a), levando, a posteriori, ao uma ação revolucionária e eticamente comprometida com a erradicação de todas as formas de opressão. Nas palavras da própria intelectual, o feminismo é um movimento que “desafia a todos nós a modificar nossa pessoa, nosso comprometimento pessoal (seja como vítimas, seja como perpetradores ou ambos) num sistema de dominação (hooks, 2019a, p. 62).

Frente às situações cotidianas e habituais de violência que existem na sociedade e reproduzidas na escola e na universidade, nos questionamos de que forma a produção de conhecimento em ciências humanas e sociais pode fazer frente e propor soluções e intervenções para este estado de coisas. Temos encontrado na produção intelectual de mulheres negras e afro

diaspóricas algumas pistas interessantes para se pensar a possibilidade de construção de outros mundos e realidades dentro e fora das escolas.

Considerações finais

Propusemos, neste breve ensaio, uma discussão sobre as políticas de dominação engendradas pelo sistema supremacista branco que tem culminado na reprodução e perpetuação da violência como socialização em nossa sociedade e, mais especificamente, nas salas de aula. O processo pedagógico, aqui compreendido como toda a teia de relações pedagógicas que envolvem poder e dominação sexista, elitista e racista, também pode ser lugar de produção de cuidado e bem-estar nas salas de aula. A partir do material teórico-conceitual levantado, pudemos observar que a educação moderno-colonial reproduz a lógica mono racional de separação entre mente e corpo na sala de aula. Com isso, docentes têm sido como seres desencarnados de um corpo físico, mental e espiritual, convidados a entrar na sala de aula para reproduzir conteúdos e traduzir signos para os estudantes, estes igualmente reconhecidos apenas como sujeitos cognoscitivos à espera das ‘melhores’ estratégias de ensino-aprendizagem.

A partir de uma cartografia que se propôs averiguar como nossos pensamentos e ações têm reproduzido a lógica de dominação supremacista imperialista capitalista branca, também pudemos observar em nossos passos pedagógicos condições de possibilidade existentes através de práticas de cuidado e auto recuperação a que docentes da escola pública lançam mão através do compartilhamento de algumas condições existenciais semelhantes com seus alunos. Cientes de que à essa nossa interpretação necessitaríamos de maiores averiguações empíricas, apostamos que estudos vindouros sobre a relação entre professores e alunos no processo pedagógico possam explorar com maior acuidade sobre a reprodução de violência e a produção de cuidado nas salas de aula e sua relação com sistemas

interligados de opressão de classe, raça e gênero. Acreditamos que avanços em discussões e pesquisa nessas áreas podem contribuir para uma intervenção a nível micro e macrosocial mais efetiva em relação aos casos, cada vez mais frequentes, de racismo, sexismo e elitismo no ensino superior, em suma, de violência patriarcal no ambiente educacional.

Nossa crítica à reprodução do sistema patriarcal na educação é justamente na dimensão de violência que ele carrega, ao desconsiderar, no processo pedagógico, os marcadores da diferença que constituem as experiências sociais vivenciadas por educandos e educadores na sala de aula. Ao perceber o processo pedagógico apenas como lugar de produção e reprodução de práticas pedagógicas que vislumbram, como único fim, a aprendizagem cognitiva dos educandos e excluem o lugar do corpo, se deixam de formar uma série de aspectos constitutivos da experiência pessoal e escolar dos discentes e que fazem parte de seu processo de aprendizagem.

A bem verdade, o projeto intelectual que bell hooks propõe com seu feminismo é o fim das políticas de dominação e opressão engendradas pelo sistema patriarcal. Para isso, nos propõe uma imersão crítica e conceitual sobre os modos como esse sistema se perpetua em nossas mentes e ações lançando mão de uma teoria crítica da sociedade, mais particularmente de uma sociedade estruturalmente ancorada no patriarcado e no sexismo. De acordo com a educadora e intelectual, foi através da teoria que encontrou sua auto recuperação. Vale apontar aqui o caráter educativo, formativo e crítico que a obra de bell hooks nos apresenta. Não se trata da criação ou uso de conceitos sobrepostos sobre a sociedade, mas da utilização de teoria que interpreta a própria realidade e propõe/produz mudança.

Se a obra e o pensamento de bell hooks engendram uma dura crítica ao sistema supremacista imperialista branco patriarcal apontando e categorizando as mazelas que mantém o sistema patriarcal vivo em nossos mentes e corpos, é bem verdade que a intelectual também nos traz contribuições teóricas e conceituais para se pensar e agir nesta mesma sociedade de modo a diminuir os impactos deste sistema de coisas em nossas vidas. Sua dura crítica aos sistemas supremacistas imperialistas capitalistas brancos racistas e sexistas não nega a capacidade que os próprios agentes ou

grupos à margem têm de perpetuar violência patriarcal através de práticas racistas, sexistas e elitistas; mas também vislumbra a capacidade que esses mesmos agentes oprimidos têm, a partir de sua própria autoanálise, autocrítica e ação no mundo, de se perceberem como parte de uma sociedade fundamentada em estruturas de poder patriarcais, sexistas, racistas e elitistas, e efetivarem uma mudança radical em seu pensamento e ação. O projeto ético-político empreendido por bell hooks, ao analisar e criticar as políticas de dominação, é uma indelével resistência ao poder colonial em todas as suas frentes e cabe a todos nós fazermos resistência a essas políticas de dominação.

Referências

- ARENDDT, Hannah. *Sobre a violência*. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 4. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.
- COSTA, Cristina. *Sociologia: introdução à ciência da sociedade*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005.
- COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.
- FANON, Franz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1961.
- GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- GROSGOUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/se/a/xpNFtGdzw4F3dpF6yZVVGgt/?lang=pt>>. Acesso em 17 de maio de 2023. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. 2a ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

- hooks, beel. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. São Paulo: Elefante, 2019a.
- hooks, bell. *Teoria Feminista: Da margem ao Centro*. São Paulo: Perspectiva, 2019b
- hooks, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. 4 ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019c.
- hooks, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Editora Elefante, 2020
- hooks, bell. *Escrever além da raça: teoria e prática*. São Paulo: Elefante, 2022a.
- hooks, bell. *A gente é da hora: homens negros e masculinidade*. São Paulo: Elefante, 2022b.
- hooks, bell. *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. São Paulo: Elefante, 2022c
- KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia.; ESCÓSSIA, Liliana da. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- LORDE, Audre. Não existe hierarquia de opressão. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (Org.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p. 246-256, 2019.
- MACHADO, Lucas Antunes. Contribuições do pensamento feminista negro interseccional para a Educação em Direitos Humanos. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 16, n. 37, p. 218-236, 2021. Disponível em: < [file:///C:/Users/Lucas/Downloads/44970-137576-1-PB%20\(15\).pdf](file:///C:/Users/Lucas/Downloads/44970-137576-1-PB%20(15).pdf)>. Acesso em 17 de maio de 2023. <https://doi.org/10.20500/rce.v16i37.44970>
- NOGUEIRA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, n. 18, p. 62-73. Disponível em: < <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4523/4124>>. Acesso em 17 de maio de 2023. <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i18.4523>
- PIRES, Thulia Rafaela Oliveira de. Por uma concepção amefricana de direitos humanos. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (Org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.) *A colonialidade do saber* –

eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 229-279. Disponível em: <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf>. Acesso em 17 de maio de 2023.

WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.

Data de registro: 18/05/2023

Data de aceite: 20/09/2023



O itinerário de Agostinho de Hipona em busca da verdade e seu projeto de formação cristã

Juliana Calabresi Voss Duarte *

Terezinha Oliveira **

Resumo: Este estudo objetiva identificar a natureza de verdade por Agostinho de Hipona (354-430), segundo as reflexões contidas no *VII Livro* da obra *Confissões* (397) que trata da Busca da Verdade. Para isso, é necessário reconhecer quais percursos o bispo de Hipona percorreu em sua vida terrena, bem como sua vivência filosófica. Nesse itinerário em busca da verdade se envolveu com o maniqueísmo, que em certa medida apresentava uma verdade racional e material, perspectiva que se aproximava do pensamento de Agostinho na sua fase de juventude. Conforme foi amadurecendo intelectualmente e buscando compreensões das questões que permeiam a vida humana pode-se depreender o seu projeto de formação cristã, uma vez que, ao criticar o modo como conduzia sua vida pregressa (anterior à conversão) e evidenciar as mudanças em seus atos cotidianos para se adequar à forma de vida de um bom cristão, o autor explicita um projeto de educação e de sociedade que conduza aos bens eternos e imutáveis. A busca e o encontro da verdade ocorrerão mediante ações decorrentes de um ato de escolha particular, livre.

Palavras-chave: Agostinho de Hipona; Verdade; Formação Cristã; Vontade.

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Ensino: Formação docente interdisciplinar na Universidade Estadual do Paraná (Unespar/Paranavaí). Professora da Rede Estadual de Educação do Estado do Paraná(SEED). Email: ju.llia@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4088-3752>. CV: <http://lattes.cnpq.br/1957828466129051>.

** Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Professora Titular da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: teleoliv@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5349-1059>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7525108577501517>.

The itinerary of Augustine of Hippo in search of the truth and its Christian formation project

Abstract: This study aims to identify the nature of truth by Augustine of Hippo (354-430), according to the reflections contained in the VII Book of the work Confessions (397) which deals with the Search for Truth. For this, it is necessary to recognize which paths the Bishop of Hippo took in his earthly life, as well as his philosophical experience. In this itinerary in search of the truth, he became involved with Manichaeism, which, to a certain extent, presented a rational and material truth, a perspective that was close to the thought of Augustine in his youth. As he matured intellectually and sought understanding of the issues that permeate human life, his project of Christian formation can be inferred, since, by criticizing the way he led his former life (prior to conversion) and highlighting the changes in his acts to adapt to the way of life of a good Christian, the author explains a project of education and society that leads to eternal and immutable goods. The search and finding of the truth will occur through actions resulting from an act of particular, free choice.

Keywords: Augustine of Hippo; Truth; Christian Formation; Will.

El itinerario de Agustín de Hipona en busca de la verdad y su proyecto de formación Cristiana

Resumen: Este estudio tiene como objetivo identificar la naturaleza de la verdad de Agustín de Hipona (354-430), según las reflexiones contenidas en el Libro VII de la obra Confesiones (397) que trata de la Búsqueda de la Verdad. Para ello, es necesario reconocer qué caminos tomó el obispo de Hipona en su vida terrena, así como su experiencia filosófica. En este itinerario en busca de la verdad, se involucra con el maniqueísmo, que, en cierta medida, presenta una verdad racional y material, perspectiva cercana al pensamiento de Agustín en su juventud. De haber madurado intelectualmente y buscado la comprensión de los problemas que impregnan la vida humana, se puede inferir su proyecto de formación cristiana, ya que, al criticar la forma en que llevó su vida anterior (previa a la conversión) y destacando los cambios en sus actos para adaptarse a el modo de vida de un buen cristiano, el autor explica un proyecto de educación y sociedad que conduce a bienes eternos e

inmutables. La búsqueda y el hallazgo de la verdad ocurrirán a través de acciones resultantes de un acto de libre elección particular.

Palabras clave: Agustín de Hipona; Verdad; Formación Cristiana; Voluntad.

Introdução

Nesta proposta de estudo, de natureza bibliográfica, em que se busca identificar a natureza da verdade por Agostinho (354-430), delimitamos algumas reflexões que estão contidas no VII Livro das *Confissões* (397) que trata da *Busca da Verdade*. Nessa obra, Agostinho teria estabelecido um diálogo com Deus em que expõe a Ele sua trajetória de vida bem como suas angústias, buscas, dúvidas e erros. De forma particular, nesse escrito o autor deixa transparecer suas inquietações, pois, ainda jovem, declarou que sua juventude cheia de vícios estava morta e, com o avançar da idade, ainda se deixava contaminar por coisas vãs. Ele retrata sua vida perpassando pelas ações pecaminosas até sua conversão e destaca que sempre esteve em busca da felicidade e da verdade.

Para nós, historiadores da educação, desse projeto de busca da verdade do bispo de Hipona pode-se depreender o seu projeto de formação cristã, uma vez que, ao criticar o modo como conduzia sua vida pregressa (anterior à conversão) e evidenciar as mudanças em seus atos cotidianos para se adequar à forma de vida de um bom cristão, o autor explicita um projeto de educação e de sociedade. Isso evidencia que Agostinho, que é considerado um influente filósofo cristão e intelectual do século V, seguramente se preocupou com a formação humana dos homens do seu tempo.

Sobre a importância do estudo do pensamento medieval, Boni diz que por um tempo acreditou-se que o estudo da Idade Média era um estágio superado na história da humanidade, que era de interesse apenas da Igreja. Contudo, há poucos anos “[...] os estudiosos dedicaram-se a um estudo

histórico-genético, a fim de descobrir quanto e por quais caminhos o pensamento moderno é devedor do pensamento medieval” (BONI, 2005, p. 431).

A partir do reconhecimento das contribuições desse teólogo e filósofo para a cultura e para a história do pensamento ocidental é que nos dedicamos a esse estudo na tentativa de problematizar a questão da verdade que se apresenta de forma intensa nas discussões agostinianas. *Confissões* é uma dentre as várias obras de Agostinho na qual se pode observar essa questão. É a partir deste livro e das próprias impressões deixadas pelo autor que vemos a relevância de compreender em que consistiu a sua busca pela verdade. Nessa obra - escrita dez anos após sua conversão ao cristianismo - ele reflete acerca de sua vida nas diferentes fases e relata seus erros e os caminhos pelos quais buscou a verdade, a sabedoria e a felicidade.

Em um primeiro momento, observa-se a imagem de um homem que expõe a sua vida exterior, demonstrando que viveu conforme os seus sentidos corpóreos lhe permitiam viver. À medida que avança nas reflexões, o autor principia a expor sua vida interior, buscando compreensões das questões que permeiam a vida humana. Sob essa perspectiva, Agostinho explicita que, enquanto não havia se convertido ao cristianismo, vivia segundo seus desejos corpóreos sem se preocupar com a sua condição intelectual de homem.

Ao procurar a verdade e a felicidade manteve contato com pessoas e obras que influenciaram seu modo de pensar, os quais cita em seus textos. As influências filosóficas e teológicas na vida de Agostinho vieram de pensadores como Platão (428/348 a. C.), Cícero (106/43 a. C.), neoplatônicos com destaque para Plotino (205/270 d. C.), Ambrósio (340/397 d. C.) dentre outros. Com os platônicos, Agostinho foi instigado a retornar a si mesmo, entrando no íntimo do seu coração e, com os olhos da alma, passou a ver uma luz imutável: “Quem conhece a verdade conhece esta luz, e quem a conhece, conhece a eternidade” (AGOSTINHO, 1997, p. 190). Contudo, até chegar a estas conclusões, Agostinho passou por muitas etapas.

Em um primeiro momento, conforme exposto no Livro VII das *Confissões*, o autor reconhece sua dificuldade em conceber a essência de Deus e a questão da origem do mal, pois não tinha ideia clara e nítida da sua causa. Nesse desejo de encontrar a verdade, Agostinho se interessou pelo maniqueísmo e pelo ceticismo. Ao aderir à seita dos maniqueus, ansiava por esclarecimentos para suas dúvidas: a essência de Deus e a origem do mal - duas questões que permeiam o campo da filosofia e da religião -, e o maniqueísmo proclamava o ensino da verdade, seguindo um ensinamento racional que, posteriormente, o próprio Agostinho condenou.

Por ser um retórico, um homem de estudos e, portanto, um intelectual, Agostinho leu autores que tiveram impacto em sua vida. Algumas leituras o levaram ao desejo de descobrir a verdade e de alcançar a sabedoria, passando por uma conversão filosófica e moral. Podemos salientar que, quanto mais se aprofundava nos estudos dos filósofos antigos e latinos, mais o autor compreendia a natureza intelectual do homem e, por conseguinte, compreendia a essência de Deus e a origem do mal. Esses dois problemas o tinham angustiado por um longo tempo, pois a forma como lhes foram apresentados não o satisfazia; ambos principiam a fazer sentido e ser compreendidos a partir do aprofundamento filosófico e de sua conversão.

Nas inquietações de Agostinho qual seria então a natureza da verdade? Onde seria possível encontrá-la? Não se pode desconsiderar que no itinerário de Agostinho se encontram outros temas polêmicos em que ele, na sua fase mais madura, posiciona-se e defende considerando sua atuação nas atividades eclesiais.

1 Um itinerário em busca da verdade

Com a missão de formular o princípio do pensamento cristão, alguns padres da Igreja se dedicaram a refletir e escrever tratados a serem seguidos - foi o que aconteceu com Agostinho, o bispo de Hipona. Em sua caminhada pastoral propôs conteúdo a ser seguido a fim de consolidar a luz da fé ao

homem do seu tempo. No entanto, para chegar a esse degrau de maturidade intelectual e de interiorização, Agostinho vivenciou inúmeras experiências.

O teólogo Aurélio Agostinho (354-430) nasceu em Tagaste no dia 13 de novembro de 354. Filho de Patrício (pagão) e de Mônica (cristã), teve dois irmãos. Passou sua infância em sua cidade natal onde recebeu seus primeiros estudos de gramática, aritmética, latim e rudimentos do grego. Ele não recebeu o batismo quando criança, pois na tradição da época recebia-se esse sacramento, se possível fosse, para a hora da morte. Com o adiamento do batismo, as pessoas acreditavam que seria possível se ter vantagem durante a trajetória da vida, uma vez que: “[...] podiam divertir-se à vontade até o fim e, chegando este, tinham assegurada a salvação pelo batismo que todos os pecados e suas sequelas apagavam – vida livre, sem peias, sem penitências, sem refreamento, com a bem-aventurança garantida” (AGOSTINHO, 1996, p. 12).

Em virtude dessa tradição e em decorrência de sua conversão tardia ao cristianismo, é que Agostinho recebeu o batismo na Páscoa do ano de 387, juntamente com Alípio e Adeodato, ou seja, junto com o seu amigo e com o seu filho. Outro fato que efetivamente implica a prorrogação do batismo de Agostinho é que ele participou por um período aproximado de nove anos na seita dos maniqueus, antes de sua conversão ao cristianismo.

No itinerário agostiniano se percebe que, por meio de suas experiências, ele foi paulatinamente realizando um movimento da exterioridade para a interioridade. Esse processo ocorre por não encontrar nas vivências exteriores respostas que satisfaziam suas inquietações interiores. Como alcançar a verdade e a felicidade? Quais os caminhos que conduziriam o jovem Agostinho ao encontro dessas buscas?

Das memórias que Agostinho trouxe de sua infância e de sua adolescência sempre procurou fazer um paralelo entre um homem que viveu afastado de Deus e um homem que se permitiu experimentar a Sua Graça. Nesse movimento que nos é apresentado em seus escritos, entende-se que ele desejava alcançar o maior número de fiéis para a religião que passou a professar a partir da ordem divina: *‘Toma e lê...’*

No contexto que antecede a conversão de Agostinho ao cristianismo há a expressão de uma vida pautada em excessos, vícios e, em certa medida, faltava-lhe a humildade. Não era simpático aos estudos, mas tinha amor pelo jogo, vislumbrando nas disputas o orgulho da vitória e a superioridade sobre os outros. Na adolescência, entregou-se a amores e desejos; tinha paixão por espetáculos frívolos, imitando os atores. O furto fez parte de sua história - bem como fraudes nos jogos - não por necessidade, mas pelo simples gosto de roubar. Nesse período, ele e seus jovens amigos sentiam prazer em praticar o que era proibido. O tagastense admitia ter boa memória, facilidade para falar, sensível à amizade, fugia da dor, da humilhação, da ignorância e não aceitava ser enganado.

Essas falhas são expostas por Agostinho nas *Confissões* - não porque se orgulhava delas -, mas por reconhecer que os caminhos trilhados no passado foram marcados por graves erros e que, nesse momento de sua vida, revisitava-as por meio da lembrança.

A recordação é amarga, mas espero sentir tua doçura, doçura que não engana, feliz e segura, e quero recompor minha unidade depois dos dilaceramentos interiores que sofri quando me perdi em tantas bagatelas, ao afastar-me de tua Unidade (AGOSTINHO, 1997, p. 49).

A partir dessas vivências do jovem tagastense, poderíamos nos perguntar quais as intenções de Agostinho em se entregar e viver esses atos? O que estava procurando?

Alcançar a verdade e a felicidade eram desejos expressos pelo jovem Agostinho. Contudo, encontrava verdades e desfrutava de uma felicidade que não o satisfazia efetivamente. Em algumas situações, experimentou verdades e felicidades passageiras e mutáveis; é nesse cenário de busca, que Agostinho estudou e conheceu obras e pessoas que o influenciaram e se tornaram decisivas na organização do seu pensamento e de suas escolhas, instigando-o a expandir seus horizontes. Agostinho viveu em um contexto em que a educação era um dos elementos fundamentais para a ascensão social (MAIA, 2017). Sem medir esforços, seu pai procurou

oferecer uma boa educação a ele. O jovem estudante residiu em Cartago para se dedicar aos estudos liberais. Era o primeiro nas aulas de retórica, o que o deixava ainda mais orgulhoso, e isso fazia com a intenção de satisfazer a vaidade humana.

O interesse pela literatura latina foi decisivo para sua vida filosófica. É com mais ou menos dezenove anos que Agostinho teve contato com a obra de Cícero (106 a. C. – 46 a. C.), intitulada *Hortênsios*, cuja leitura o despertou para a vida filosófica. Assim foi conduzido por um amor à sabedoria: “[...] Devo dizer que ele mudou os meus sentimentos e o modo de me dirigir a ti; ele transformou as minhas aspirações e desejos. [...] Eu passei a aspirar com todas as forças à imortalidade que vem da sabedoria” (AGOSTINHO, 1997, p. 70). Outro tema despertado em Agostinho a partir da leitura de *Hortênsios* de Cícero foi o da felicidade: “[...] Cícero defendeu um conceito de filosofia como sabedoria e arte de viver que traz a felicidade verdadeira [...]” (AGOSTINHO, 1998, p. 112). Por algum tempo Agostinho acreditou que a filosofia iria lhe possibilitar a felicidade que tanto procurava e, somente tempos mais tarde, relacionou a verdade e a felicidade não mais à filosofia, mas ao encontro com Deus.

Ao iniciar um estudo das sagradas escrituras, mostrou-se incapaz de compreender e de nela se concentrar: “[...] a agudeza de minha inteligência não conseguia penetrar-lhe o íntimo. Essa obra foi feita para acompanhar o crescimento dos pequenos, mas eu desdenhava fazer-me pequeno” (AGOSTINHO, 1997, p. 72). No livro do evangelho de São Mateus (18,1), os discípulos perguntam a Jesus: quem é o maior no Reino de Deus? O mestre lhes responde que aquele que se tornar pequenino como uma criança, esse é o maior no Reino de Deus: “[...] se não vos converterdes e não vos tornardes como as crianças, de modo algum entrareis no Reino dos Céus [...]” (BÍBLIA, 2002, p. 1736). É a essa pequenez que Agostinho não queria se submeter - tornar-se criança pela simplicidade.

Inicialmente Agostinho julgava que o novo e velho testamentos não estavam à altura dos grandes autores (forma e conteúdo) que já havia lido, fato que se justifica pelo padrão e formação literária ao qual teve acesso (MARÇAL, 2009). Por não apreciar o estilo dos escritos sagrados e não

compreender a mensagem contida neles, afastou-se dessas leituras e não fazia questão de expressar atos de humildade. Antes de sua conversão ele relata que:

[...] Eu era incapaz de nele penetrar ou de baixar a cabeça à sua entrada. O que senti nessa época, diante das Escrituras, foi bem diferente do que agora afirmo. Tive a impressão de uma obra indigna de ser comparada à majestade de Cícero. Meu orgulho não podia suportar aquela simplicidade de estilo (AGOSTINHO, 1997, p. 71).

Diante do orgulho, da vaidade e insatisfeito com a leitura das sagradas escrituras se envolveu pelas palavras trazidas pelos maniqueus: “[...] E aí o temos atraído a uma doutrina obscura e a uma prática grosseira, tão distantes da sua límpida constituição espiritual” (AGOSTINHO, 1996, p. 21). Nesse momento, Agostinho ainda se encontrava envolvido por dúvidas, por ideias inconsistentes, sendo facilmente influenciável - como ocorreu com a doutrina maniqueísta que, por ora, trazia racionalmente a explicação para algumas de suas dúvidas.

No ano de 373, Agostinho aderiu à seita dos maniqueus, buscando elucidações para suas dúvidas. Estava, pois, em busca da verdade e o maniqueísmo pronunciava uma verdade: “[...] E me falavam muito dela, mas não a possuíam; pelo contrário, ensinavam falsidades, não só a teu respeito, que és realmente a verdade, mas também sobre a existência do mundo, criatura sua” (AGOSTINHO, 1997, p.72). Durante nove anos, ele seguiu a doutrina maniqueísta, contudo seus integrantes não conseguiam dar respostas que convencesse Agostinho quanto às suas indagações.

Assim, ele ficou à espera de conhecer Fausto, pois os integrantes da seita maniqueísta lhe disseram que ele resolveria as questões mais graves que Agostinho lhe apresentasse. Em um primeiro contato com Fausto, Agostinho se impressionou por sua retórica, contudo logo descobriu que essa pessoa, a quem tanta fama atribuíam, não entendia das disciplinas liberais, demonstrando pouco conhecimento de outras obras. O maniqueísmo procurava responder perguntas capitais para a filosofia com o absoluto apoio na razão, abandonando todo argumento de autoridade. Além

da racionalidade, a explicação da existência do mal foram promessas que atraíram Agostinho ao maniqueísmo, visto que queria encontrar explicações racionais para tudo. Não estando convencido, intelectualmente, do dualismo maniqueísta, Agostinho se afastou da seita, continuou a busca por uma explicação racional acerca das ações humanas que tendem para o mal.

Brown, observa que à medida que Agostinho amadurece em idade e pensamento foi percebendo que: “[...] os maniqueístas lhe apresentavam meramente uma *gnose* em sua forma mais tosca [...]” (BROWN, 2020, p. 70). Mesmo fazendo parte da seita dos maniqueus, Agostinho rejeitou a maneira como eles tratavam a questão do mal e do bem, e não se satisfaz com essas explicações para tratar sobre a origem do mal e a própria existência de Deus. O maniqueísmo afirmava ser a verdadeira Igreja dos gentios e o fato de ser uma religião essencialmente estática fez com que Agostinho se afastasse dela: “[...] não mais esperando progredir naquela falsa doutrina; passei a olhar com menor empenho e interesse que havia decidido adotar [...]” (AGOSTINHO, 1997, p. 133).

Desse modo ele não via na seita condições de avançar, passando a condenar esse sistema. Afastou-se da doutrina até que encontrasse algo melhor. Nessa transição, envolveu-se com os chamados Acadêmicos que afirmavam ser preciso duvidar de tudo, e que o homem nada pode compreender da verdade. Assim, ao se distanciar do maniqueísmo Agostinho aproximou-se do ceticismo acadêmico (MARÇAL, 2009). Recuperado do maniqueísmo aderiu provisoriamente ao academicismo de Cícero, vendo-o como um ceticismo universal e classificado como “[...] seu ceticismo é um dogmatismo momentaneamente desencorajado” (GILSON, 2006, p. 438-439). As certezas que tinha na juventude dissiparam-se e assim recorreu aos escritos de Cícero, apropriando-se dos diálogos filosóficos que tratavam das concepções céticas da nova academia. Os acadêmicos negavam que a mente humana pudesse atingir a verdade, mas Agostinho nunca adotou essa visão radical. Sua alternativa era que os homens poderiam “[...] usar uma “autoridade” para apontar o caminho da verdade” (BROWN, 2020, p. 96).

O problema que se colocava para Agostinho girava em torno da questão de como alcançar uma verdade certa e incontestável a respeito das coisas invisíveis?

Superando da seita maniqueia e do ceticismo, gradativamente Agostinho se aproximava da doutrina cristã e começava a empenhar forças na busca de um argumento decisivo para demonstrar a falsidade dos maniqueus. Para ele, o maniqueísmo afundou-se em razão de sua própria inconsistência ao anunciar uma explicação racional das escrituras, comparando-a com as doutrinas científicas. Agostinho, que estava em busca da verdade teve a oportunidade de ir para Milão, e isso ocorreu em um momento em que se encontrava desiludido.

É neste período, com aproximadamente trinta anos, que conseguiu a cátedra municipal de retórica de Milão. Ao ocupar esse posto e com o intuito de ensinar algo distinto do maniqueísmo e do ceticismo – mas sem nada para substituí-los –, passou a ouvir o bispo Ambrósio (340-397 d. C). Agostinho, sendo retórico, começou a acompanhar as homilias do bispo a fim de verificar se realmente a fama que lhe era atribuída tinha fundamento.

Suas palavras me prendiam a atenção. Mas, o conteúdo não me preocupava, até o desprezava. Eu me encantava com a suavidade de seu modo de discursar; era mais profundo, embora menos jacosos e agradável que o de Fausto quanto à forma. A respeito do conteúdo, porém, não era possível qualquer comparação: perdia-se este último entre as falsidades dos maniqueus, ao passo que o outro ensinava a doutrina mais sadia da salvação (AGOSTINHO, 1997, p. 137).

O bispo Ambrósio dominava Milão, pois a corte era cristã. Ambrósio de Milão comentava alegoricamente o evangelho, seus discursos iam muito além da letra e das imagens materiais, pois buscavam sempre o espírito (BROWN, 2020). Por meio das palavras de Ambrósio, Agostinho, pela primeira vez, encontrou o espiritualismo que se levanta contra a letra. Nesse momento, tem início um progresso modesto que se multiplicará posteriormente. Gilson salienta que não se deve desconsiderar que

Agostinho era cristão e que sua conversão não se deu, repentinamente, de forma perfeita e acabada. Sua adesão à doutrina cristã foi um movimento contínuo que se iniciou com a leitura de *Hortênsios*, prolongando-se com a descoberta do sentido espiritual das escrituras (GILSON, 2006).

O bispo de Hipona informa que fez leituras de Platão, citando-o em muitas de suas obras – lembrando que no curso de Cartago fez a leitura de filósofos gregos e latinos. Nas *Confissões* Agostinho faz menção às obras platônicas sem especificar quais seriam essas. Na *Vida Feliz* também encontramos essa referência da leitura de Agostinho: “Li entrementes algumas poucas obras de Platão, pelo qual tu te sentes fortemente atraído [...]” (AGOSTINHO, 1998, p. 121). Aqui também não indica a qual livro se refere, contudo foram leituras que o auxiliaram a encontrar o espiritualismo filosófico, reconhecendo, mais tarde, que a fé provém da humildade e a humildade não se aprende em livros de filósofos.

Depois de ter lido os livros dos platônicos, que me estimularam a procurar a verdade incorpórea, aprendi a descobrir teus atributos invisíveis através das coisas criadas, e compreendi, à custa de derrotas, qual a verdade que eu, imerso nas trevas, não tinha conseguido contemplar (AGOSTINHO, 1997, p. 199).

No excerto, encontramos indicativos de que estava se apropriando de uma nova forma de conceber o mundo para além das coisas visíveis e corpóreas. É por meio das leituras de Plotino que Agostinho se tornou capaz de conceber a espiritualidade de Deus e a irrealidade do mal. Com o platonismo, ele encontrou outro modo de recuperar a razão e explicar o mal. Nesse sentido encontrou nos neoplatônicos o que procurava: convencer-se da existência de uma realidade supra-sensível (BOEHNER; GILSON, 2003). Agostinho precisava superar o materialismo filosófico que era próprio da seita dos maniqueus, e sua emancipação espiritual se deu a partir do contato com os neoplatônicos e com o bispo de Milão – Ambrósio.

A leitura das epístolas de São Paulo, que apresentam um Deus de beleza e bondade infinita, também foi importante para Agostinho, pois permitiu descobrir que todas as verdades encontradas nos livros platônicos

poderiam ser encontradas nas epístolas de São Paulo com a segurança da graça de Deus (COSTA, 2014).

Nos livros platônicos, de acordo com Agostinho não havia a imagem de um amor tão grande, as lágrimas da confissão e o sacrifício. No prólogo do Evangelho de São João, reencontrava tudo em Plotino, menos o essencial, que era que o Verbo se faz carne e mora entre nós. A leitura dos neoplatônicos, segundo Agostinho, pode ter ajudado a conhecer a verdade, mas não concede um meio para alcançá-la: “[...] o cristianismo de São Paulo é a possibilidade de fazer o platonismo passar da mente para dentro do coração e da teoria à prática” (GILSON, 2006, p. 447).

O Apóstolo Paulo, quando se dirige aos Coríntios, convida-os a aspirar aos dons mais altos, ou seja, o amor fraterno:

1. Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver caridade, sou como o bronze que soa, ou como o címbalo que retine. 2. Mesmo que eu tivesse o dom da profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência; mesmo que tivesse toda a fé, a ponto de transportar montanhas, se não tiver caridade, não sou nada. 3. Ainda que distribuísse todos os meus bens em sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, se não tiver caridade, de nada valeria! 4. A caridade é paciente, a caridade é bondosa. Não tem inveja. A caridade não é orgulhosa. Não é arrogante. 5. Nem escandalosa. Não busca os seus próprios interesses, não se irrita, não guarda rancor. 6. Não se alegra com a injustiça, mas se rejubila com a verdade. 7. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. 8. A caridade jamais acabará. As profecias desaparecerão, o dom das línguas cessará, o dom da ciência findará. 9. A nossa ciência é parcial, a nossa profecia é imperfeita. 10. Quando chegar o que é perfeito, o imperfeito desaparecerá. 11. Quando eu era criança, falava como criança, pensava como criança, raciocinava como criança. Desde que me tornei homem, eliminei as coisas de criança. 12. Hoje vemos como por um espelho, confusamente; mas então veremos face a face. Hoje conheço em parte; mas então conhecerei totalmente, como eu sou conhecido. 13. Por

ora subsistem a fé, a esperança e a caridade – as três. Porém, a maior delas é a caridade (BÍBLIA, 2002, p. 2009-2010).

Em vista do bem comum, os homens são convidados a exercitarem a caridade, sendo esse um amor de dileção que quer o bem do próximo. Sua fonte está em Deus, que nos amou primeiro (I João 4, 19) e entregou seu filho para reconciliar os pecadores (João 3, 16). Nesses escritos, Agostinho – já em uma fase mais madura e na condição de pastor - encontrou a grandeza do amor de Deus e lançou um projeto de formação humana pautado em princípios cristãos, no qual o amor, a caridade e a doação ao próximo são elementos necessários para a constituição de uma sociedade harmoniosa que, em certa medida, são expressões da vontade humana impulsionadas pela liberdade de cada um. As ações humanas devem convergir ao bem comum, sendo o bem social a lei suprema.

Agostinho reconheceu que: “[...] pesquisava mal a origem do mal, e não enxergava o mal que havia na própria busca [...]” (AGOSTINHO, 1997, p. 178). É preciso observar que foi por investigar o entendimento do mal que Agostinho se envolveu com a doutrina maniqueísta e, por não encontrar nela as respostas que buscava, acabou por se decepcionar e a abandonar. Agostinho passou então a investigar de forma permanente esse problema: “Mas então onde está o mal, de onde veio e como conseguiu penetrar? Qual a sua raiz, qual a sua semente? [...] Mas de onde vem o mal, se Deus é bom e faz boas todas as criaturas?” (AGOSTINHO, 1997, p. 179).

Como o maniqueísmo considerava que o corpo era naturalmente mau, no platonismo o mal deveria ser investigado na vontade humana. O maniqueísmo, para explicar a origem do universo, criou um sistema dualista no qual há dois princípios ontológicos que originam do cosmo: a luz, simbolizando o bem, e as trevas ou a matéria, simbolizando o mal. A luta entre esses dois reinos daria origem aos diversos seres do universo, sendo a matéria a responsável pelos males no mundo.

Desse modo, a explicação da origem do mal no homem ocorreria por ser o homem uma mescla de corpo e alma, ou seja, uma mistura do bem e mal. Como no universo a matéria é responsável pelos males físicos, no

homem o corpo é a causa dos males, inclusive os morais. Agostinho, porém, não aderiu a essa explicação para a essência do mal, e sua desconfiança sobre essa questão aumenta quando tem contato com as leituras gregas (artes liberais) (COSTA, 2014). Sobre a vontade humana, o próprio Agostinho desenvolveu uma ideia a partir de sua interpretação. Com as leituras de Plotino, o tagastense aprofundou a ideia de que o mal não é um ser, mas deficiência e privação do ser. O autor examinou o mal em três níveis: metafísico-ontológico, moral e físico.

No primeiro nível explicou que não há mal no cosmos, mas graus inferiores de ser; no segundo nível o mal moral é o pecado, que depende da nossa má vontade. O mal é o uso inadequado da vontade livre, ou seja, do livre arbítrio que o homem recebeu de Deus; no terceiro nível o mal físico (doença, sofrimento e a morte) é a consequência do pecado original. Assim, o pecado é atribuído à própria vontade do homem (AGOSTINHO, 1995).

Deus, sendo por essência o bem, não poderia criar algo que não fosse bom. Para Agostinho, todo bem vem de Deus e como a natureza é criação divina, ela, em si, é um bem. Portanto, como o homem também é criatura de Deus, é a boa vontade que o faz viver com retidão e honestidade, estimulando-o a alcançar o cume da sabedoria, pois, como os seres humanos possuem o livre arbítrio, o bem ou o mal derivam de suas próprias escolhas e ações.

O bispo de Milão (340/397 d. C.), como já mencionamos, um dos intelectuais mais influentes do cristianismo no período, contribuiu para que Agostinho, aos poucos, compreendesse a doutrina cristã, passando a argumentar sobre a falsidade dos maniqueus. Agostinho começou a estimar Ambrósio, a princípio não como mestre da verdade, pois não tinha esperança de encontrá-la na Igreja, mas por ele ter sido bondoso e por ter acolhido fraternalmente o tagastense quando chegou a Milão. Inicialmente Agostinho impressionou-se com Ambrósio, pois ele era capaz de defender o Velho Testamento das críticas dos maniqueus. Com o tempo, percebeu, em seus sermões, que quando se tratava de Deus, os pensamentos não deviam se deter em nenhuma realidade material. O tempo do bispo de Milão se dividia em dar conselhos àqueles que lhe procuravam e alimentar sua alma com

leituras: “[...] a mente penetrava o significado, enquanto a voz e a boca se calavam” (AGOSTINHO, 1997, p. 146). Agostinho acompanhava as pregações do bispo de Milão, e de acordo com Brown (2020, p. 101): “Ambrósio, portanto, apresentou Agostinho a algumas idéias totalmente novas”.

Na vivência de Agostinho é possível perceber o movimento pelo qual ele buscou a verdade e qual a sua natureza. Ele procurou a verdade na leitura de filósofos, na inclusão da seita dos maniqueus, no ceticismo, em correntes filosóficas e nas sagradas escrituras, porém foi sob a influência de Ambrósio que Agostinho evoluiu nas ideias sobre o espírito e a matéria, auxiliando-o a abandonar de vez a seita dos maniqueus e a entrar como catecúmeno na Igreja.

2 A verdade que transcende a vida terrena

Após Agostinho percorrer um longo caminho em busca da verdade de forma ininterrupta, sua trajetória intelectual e geográfica o fez ser reconhecido como um filósofo cristão, o qual procurou conduzir os homens de um mundo precário a um mundo perfeito, sendo a sabedoria e Deus os guias nessa caminhada (NOVAES, 2002).

Nessa peregrinação terrestre, ele percebeu e propôs a necessidade de superar um caminho pautado na materialidade, e não tendo encontrado respostas na vida exterior, voltou-se para o interior após uma mudança paulatina de pensamento e de hábitos. Em um estágio mais maduro de sua vida, o tagastense chama a atenção da necessidade de o homem se recolher em sua interioridade. Ele considera que, em muitos casos, o homem se torna um mistério a si mesmo pelo fato de não se voltar ao seu interior: “[...] Os homens vão admirar os cumes das montanhas, as ondas do mar, as largas correntes dos rios, o oceano, o movimento dos astros, e deixam de lado a si mesmos [...]” (AGOSTINHO, 1997, p. 280). Agostinho reconheceu que estava preso, num primeiro momento, à exterioridade, buscando a vida feliz e a verdade no mundo exterior. A partir de uma vivência voltada à

exterioridade, expressou um conflito que decorria de seus hábitos e que, apartar-se deles, exigiria um esforço pessoal. Somente quando se voltou a si, percebeu que Deus habitava dentro dele, no entanto O procurava do lado de fora.

Face às várias questões que Agostinho traz à tona para reflexão, a preocupação com o encontro da verdade é algo que fica manifesto: “Verdade, Verdade! Já então, suspirava por ti do mais íntimo do meu ser [...]” (AGOSTINHO, 1997, p. 72). Essa expressão evidencia o desejo de Agostinho que vinha do seu interior, reconhecendo, posteriormente, que o conhecimento da verdade poderia ser obtido por meio de um processo de autorreflexão da interioridade humana e do conhecimento de Deus, e que somente em Deus é possível encontrar a verdade que não é transitória.

A partir de um percurso filosófico e de uma gradual descoberta de Deus em sua vida, é que Agostinho passou a dar ênfase na reflexão sobre o mundo interior como parte integrante da essência do ser humano. Em um grau de maturidade intelectual, ele reconhece Deus como a própria verdade e deseja praticá-la no íntimo do seu coração: “[...] Tu, a verdade, reinas em toda parte sobre aqueles que te consultam [...]” (AGOSTINHO, 1997, p. 299).

Nesse itinerário é possível identificar os pensamentos e ações de um jovem que vivia, em um primeiro momento, para satisfação de prazeres imediatos e de um homem maduro que almejava chegar à felicidade e à verdade eterna. Nesse processo, Agostinho observou a importância do homem conhecer a si mesmo e sua origem. Em determinada ocasião de sua vida travou uma luta consigo mesmo, pois teve que optar por continuar vivendo aquilo que, mais tarde, iria considerar como passageiro e passar a viver o que o levaria à eternidade. Assim, por meio de um processo, Agostinho passou da vivência das paixões à contemplação e defesa daquilo que lhe traria o encontro da verdade e da felicidade: O Sumo Bem.

A partir dessa descoberta, a busca da verdade não se dará mais a partir do mundo exterior, mas a partir do interior. Assim, para Agostinho “[...] verdade (Deus), é ao mesmo tempo, interior, por estar presente na nossa mente (na alma), e transcendente, por ser universal, pois está presente

em todos os homens e não pertence a nenhum em particular” (COSTA, 2000, p. 53). Nesse processo de interiorização, passou a contemplar a Verdade a partir dos olhos da alma e não com os olhos do corpo.

[...] não era estável no gozo do meu Deus. Atraído por tua beleza, era logo afastado de ti por meu próprio peso, que me fazia precipitar gemendo por terra. Esse peso eram os meus hábitos carnavais; mas a tua lembrança me acompanhava, e eu já não duvidava absolutamente da existência de um ser a quem devia estar unido, se bem que ainda não fosse capaz disso, porque “o corpo corruptível torna pesada a alma, e a morada terrestre oprime o espírito carregado de cuidados” (AGOSTINHO, 1997, p. 195).

Agostinho não desprezava a vida terrena, mas a concebia como uma trajetória a ser percorrida rumo à vida celeste; ele reconhecia que Deus estava com ele em toda sua vida, habitando dentro dele, mas ele não estava com Deus, pois o procurava do lado de fora, ou seja, na vida exterior (COSTA, 2000). Ao superar o estado de vida pautado na exterioridade, o homem unido à Verdade é um homem espiritual ao passar pelo processo de desapego das criaturas sensíveis, temporais e mutáveis. A natureza de Deus é reconhecida como suprema verdade e infinita sabedoria.

A busca da verdadeira felicidade, da verdade e da sabedoria foi despertada em Agostinho a partir do contato com textos de filósofos antigos. A importância do tema da felicidade foi discutida por vários filósofos da Antiguidade que se dedicavam à filosofia como caminho que conduz à felicidade. Essa questão se apresentava como um tema importante para Agostinho, tanto que ele a discutiu em diversas obras, com destaque para o *De Beata Vita* (Sobre a vida feliz).

Após passar pelo processo de conversão, o autor considera a felicidade como a posse do Sumo Bem e não mais a filosofia como porto da felicidade. No entanto como poderia o homem se apossar de Deus e viver a partir do bem supremo? Na *Cidade de Deus*, o bispo de Hipona observa que essa vivência ocorre conforme a virtude daqueles que querem imitar Deus. Dessa forma, a verdadeira felicidade não se encontra nas coisas terrenas,

mas nas eternas, ou seja, em Deus: “[...] que feliz não é o homem que goza do seu corpo, que feliz não é o que goza da sua alma, mas feliz é o que goza de Deus” (AGOSTINHO, 1996, p. 724). Ao aderir ao Sumo Bem (Deus) por meio da sua vontade, o homem possui a vida feliz. Essa adesão faz com que o espírito sinta felicidade, e esse é um dos primeiros objetivos dos homens.

A felicidade, como um desejo a ser alcançado por todos os homens, não estaria na posse do prazer, da honra, da riqueza e da glória como é para alguns, mas, na perspectiva agostiniana, estaria no perfeito conhecimento de Deus que se constitui como o Bem absoluto e perfeito. A posse de Deus se constitui assim como condição da felicidade. Contudo como possuir a Deus e, conseqüentemente, a felicidade? Essa é uma discussão presente no festim do aniversário de Agostinho e sobre ela três opiniões foram emitidas: “[...] possui a Deus quem faz o que Deus quer. [...] possui quem vive bem. [...] Deus estar presente naqueles em que não reside o espírito denominado impuro” (AGOSTINHO, 1998, p. 137). O homem que age com moderação e temperança se torna feliz, pois vive conforme os preceitos de Deus e adquire bens permanentes; para Agostinho, o homem não pode conservar para sempre aquilo que é perecível e passageiro, e somente em Deus se encontra o que é imutável e eterno.

A partir dessa integrada ligação filosófica e religiosa é que Agostinho apresentou para sua comunidade de fé ensinamentos a serem seguidos. Em meio a tarefas pastorais e como administrador da Igreja local, o bispo de Hipona se dedicava às pregações (homilias) àqueles que estavam confiados ao seu encargo pastoral. Por meio de diálogo permanente, ele buscava instruir, elucidar, conduzir e consolar os seus. Ao catequizar, batizar e prestar direção espiritual almejava levar a fé à alma de todos. Nesse processo de formação cristã, aconselhava – à luz da Palavra – que os homens deveriam agir com moderação, com continência, com paciência e com virtude (AGOSTINHO, 1996).

O cenário social vivido por Agostinho e demais cristãos era marcado por violências, ameaças e intolerância religiosa, o que de certa forma exigia que houvesse uma sólida vivência na fé a fim de que, mesmo em meio às

tribulações, não traíssem os preceitos cristãos. A partir dessas orientações formativas a um povo que estava vivendo uma crise, o bispo de Hipona buscava consolidar uma experiência pautada na caridade, na concórdia e na justiça. Para ele, o homem que segue a Verdade usará sua vontade livre para a prática do bem e não do mal. Nessa perspectiva, e em defesa desse projeto, é que Agostinho apresentava para sua comunidade de fé os caminhos para se alcançar essa Verdade e, conseqüentemente, a felicidade – ambas não mutáveis, mas perenes.

3 O livre arbítrio da vontade

A vida de Agostinho foi marcada por muitas questões para as quais ele próprio buscou respostas. Suas inquietações tiveram início na adolescência e perduraram até o fim de sua vida. Diante do contexto social e religioso em que viveu, foi apresentando projetos formativos que visavam à educação moral e religiosa daqueles que o cercavam; essa proposta atraiu admiradores, seguidores e críticos. Após sua conversão, e já na condição de bispo, passou a nutrir a necessidade de tratar de assuntos relevantes ao período vivido, e cada obra que produziu possuía a intencionalidade de abordar e dar orientações sobre os problemas que suscitavam.

Nos três primeiros séculos - até a época de Agostinho - Tagaste demonstrava prosperidade:

[...] era marcada pelo êxito comercial, agricultura e a grande produção de azeite que alimentava o mercado da luz, ou seja, a iluminação artificial promovida através das antigas lamparinas. [...] já no quarto século a crise chegou e transformou Tagaste em uma cidade sem prosperidade (OLIVEIRA, 2018, p. 20).

Agostinho, que viveu entre a segunda metade do século IV e primeira metade do século V, presenciou muitos conflitos, guerras e invasões seguidas de destruições. Assim, testemunhou acontecimentos decisivos da história como a ruína do Império Romano, a invasão de Roma

pelos visigodos, dentre outros acontecimentos. “No século IV, a expansão original chegara a uma estagnação sinistra. Os projetos de construção haviam cessado, os velhos monumentos públicos começavam a ruir [...]” (BROWN, 2020, p. 23).

Então qual seria a explicação para a existência de atos destrutivos entre os homens considerando, na perspectiva agostiniana, que Deus é o autor de tudo o que existe? Seria Deus o autor do mal? Sobre essas questões o bispo de Hipona revela que a prova da existência de Deus desponta como fonte de todo bem e, conseqüentemente, Ele não é autor do mal. Ao homem foi concedido o livre-arbítrio da vontade, o que para Agostinho se configurava como um dom dado por Deus; para ele, é por meio da vontade livre que o homem poderia viver retamente. Entretanto, se o homem fizer uso da livre vontade para praticar o mal estaria sendo injusto, pois não estaria usando essa liberdade para o bem. Quando há o reconhecimento de que Deus concedeu ao homem a vontade livre, conseqüentemente, reconhece-se que é um bem e deveria ser usado para a prática do bem, porém alguns homens fazem o mau uso desse bem.

É na obra *De Libero Arbitrio* que a ideia do problema do livre-arbítrio e da origem do mal moral se encontram. Nesse tratado Agostinho refuta os maniqueus e seus erros, que negavam o livre-arbítrio da vontade humana, fazendo recair em Deus a responsabilidade pelo mal e pelo pecado. Enquanto os maniqueus retiravam da pessoa a liberdade e a responsabilidade pelo mal que praticavam, Agostinho o atribuía à má vontade. As questões de vontade e liberdade estiveram em permanente elaboração até a idade mais avançada de Agostinho, pois estavam ligadas diretamente à prática do mal, sendo que sua origem está no livre-arbítrio da vontade humana: “[...] depende de nossa vontade gozarmos ou sermos privado de tão grande e verdadeiro bem. Com efeito, haveria alguma coisa que dependa mais de nossa vontade do que a própria vontade?” (AGOSTINHO, 1995, p. 56-57). A partir da perspectiva de Agostinho é pela vontade que se vive retamente ou não.

Considerando esses dois aspectos abordados por Agostinho – vontade e liberdade - “[...] é necessário que o homem seja educado de modo

a não se perverter em más ações, mas que tenha condições de aspirar aos bens superiores” (COSTA; CENCI, 2021, p. 4). Aqui torna-se importante a formação do homem com o olhar voltado para sua interioridade e entendimento acerca de si mesmo.

É própria do homem a vontade de escolher o que vai optar para si, e esta escolha está vinculada à vontade e liberdade. Sobre essa questão Agostinho afirma: “[...] o mal não poderia ser cometido sem ter algum autor. [...] Pois cada pessoa ao cometê-lo é o autor de sua má ação. [...] Ora, elas não seriam punidas com justiça, se não tivessem sido praticadas de modo voluntário” (AGOSTINHO, 1995, p. 25-26). Em vista dessa ideia e de que tudo que Deus criou é bom, Agostinho não atribui a Deus a causa do mal; a Deus é atribuída a graça de auxiliar o homem a se libertar do pecado: “[...] É porque, do céu, Deus nos estende sua mão direita, isto é, nosso Senhor Jesus Cristo. Peguemos sua mão, com fé firme, esperemos sua ajuda com esperança confiante e desejemo-la com ardente caridade” (AGOSTINHO, 1995, p. 145). O homem que cai não pode igualmente se reerguer por si mesmo tão espontaneamente. Agostinho defende a ideia de que o homem precisa da graça de Deus para se fortalecer e se livrar do pecado que se constitui como o mal moral¹.

Considerações finais

Agostinho, reconhecido como um dos maiores filósofos e teólogos da Igreja cristã e um dos mais influentes intelectuais na história da civilização ocidental, fez uso do conhecimento produzido pelos pensadores gregos e latinos para elaborar seu próprio pensamento. Vimos que as

¹ Esse posicionamento de Agostinho despertou, posteriormente, entre os pelagianos a defesa de teses contrárias, em que defendiam que: “[...] o homem, mesmo depois da queda, pode não pecar, assim como poder pecar, ou basta querer que pode, de forma que o pecado original em nada afetou a sua liberdade, bem como não há necessidade da graça divina para querer e poder o bem” (COSTA, 2019, p. 123).

autoridades que mais influenciaram suas reflexões foram os neoplatônicos, as sagradas escrituras, o bispo Ambrósio e os escritos do apóstolo Paulo.

Uma preocupação apontada por Agostinho no percurso de sua vida teve por base a busca da verdade. Almejando encontrá-la, seguiu doutrinas que apareceram no decorrer da sua vida - como o maniqueísmo. Contudo, não satisfeito com a explicação dada a questões essenciais que considerava essenciais - a essência de Deus e a origem do mal -, ele continuou sua busca.

A partir do seu processo de conversão ao cristianismo e de seu amadurecimento intelectual, juntamente com as contribuições de obras e de homens que também buscavam essas reflexões, ele começou a estabelecer suas próprias conclusões acerca das questões que marcaram seu esforço em conhecer a verdade e contribuir com a doutrina cristã - posteriormente defendida por Agostinho.

Ao descrever sua trajetória, Agostinho mostra como estava preso, num primeiro momento, à exterioridade, voltado para fora de si, buscando a verdade no exterior. A partir de um longo processo que passou a contemplar a verdade e reconhecer Deus como a Verdade que tanto almejava, os escritos do bispo de Hipona, foram marcados por essas questões em que passa a contemplá-la a partir do seu amor verdadeiro pela sabedoria (aspecto filosófico) e seu encontro com a pessoa de Cristo (aspecto teológico).

Ao tratar da doutrina cristã (no início do seu episcopado) propôs conteúdos, métodos e um conjunto de regras que ajudavam os homens de seu tempo - e de tempos posteriores - a viver os ensinamentos deixados por Cristo. Nesse sentido, buscou consolidar a fé cristã. A atenção de Agostinho estava voltada aos homens e à sua formação moral cristã, visando ao bem comum. Como filósofo, trouxe à tona a reflexão de assuntos que inquietavam os homens e, enquanto teólogo propôs um projeto de formação cristã que perpassou por diferentes campos da sociedade: educacional, político e religioso. Suas obras expressam essa preocupação formativa que o contexto social exigia no momento. Durante seu percurso filosófico e teológico, Agostinho concluiu que as ações humanas decorrem da vontade, mas que, por uma questão de liberdade, algumas se voltam ao bem comum e outras, ao privado. A vida de Agostinho é a expressão do uso da vontade:

em alguns momentos para a prática de vícios (jovem), em outros para a prática das virtudes (adulto).

É a partir da vontade livre que muitos homens buscam cotidianamente a felicidade em diferentes lugares; essa busca é uma necessidade natural que move toda atividade de natureza humana. Levar uma vida feliz ou infeliz, por exemplo, depende da boa vontade de cada um. O homem é livre para fazer o bem e não é forçado a cometer o mal por nenhuma necessidade. Nessa perspectiva, o bispo de Hipona insistiu fortemente na bondade essencial e infinita de Deus e se mostrou defensor da liberdade humana e da graça divina. Para ele, com a intervenção divina, ou seja, a partir da graça de Deus, o homem poderia superar seu estado de pecado, que decorre do mal moral. Essa posição defendida por Agostinho foi refutada por outras religiões ao defender que o homem por si só o supera.

Alguns homens podem dizer que são felizes ao abraçarem corpos e objetos de seus ardentes desejos, ou ainda, sedentos, diante de uma fonte, saciam a sede, ou quando famintos saciam a fome com uma abundante refeição. No entanto, outros diriam, e assim afirmava Agostinho, que o encontro com a Verdade é que torna o homem feliz. É por meio da verdade que se possui o Bem supremo, e essa Verdade se constitui na sabedoria que vem de Deus, assim é feliz aquele que desfruta do sumo Bem. Essa verdade contém em si todos os bens verdadeiros, e os homens, conforme seu grau de inteligência, escolhem para si um só ou diversos bens para seu gozo. O ato de buscar as verdades que podem conduzir ao encontro da felicidade se encontra na vontade livre que cada homem possui. Agostinho dizia que há duas classes de homens: uns seguindo e amando as coisas eternas e outros, as coisas temporais.

O livre arbítrio é visto por Agostinho como um bem em si mesmo, porém não é o bem mais perfeito, considerando que existiriam bens inferiores, médios e grandes. Há objeções sobre essa questão, pois alguns acreditam que o livre-arbítrio da vontade não deveria ser dado ao homem, visto que eles se servem dele para pecar. O bispo, entretanto, concebe essa vontade livre entre os bens recebidos de Deus, e que, ainda que o homem possa usar mal a liberdade, a sua vontade livre deve ser considerada um bem.

Independente do grau de bem, todos devem ser glorificados, pois é melhor do que se eles não tivessem sido concebidos à humanidade.

Agostinho não tinha clareza da causa do mal, por isso buscava essa compreensão. Após algum tempo de busca, o mestre de Hipona chegou à conclusão de que no universo, criado e governado por Deus, não há espaço para o mal físico. O mal, por seu turno, não pode ser definido como uma substância, pois toda a natureza é um bem. Nesse sentido, o mal se caracteriza pela ausência do que deveria ser, ou seja, o mal não é. O mal se constitui como o mau uso da vontade livre do homem.

Assim, para a efetivação de um projeto de formação cristã, a busca pela verdade é um elemento da ação humana pautada nos princípios do livre-arbítrio que, essencialmente, é um bem; por sua vez, esse ato de liberdade é uma propriedade da vontade humana que pode se voltar para o bem ou para mal.

A partir da insuficiência humana é que Agostinho reconhece o próprio Deus como Verdade imutável que ele, em um primeiro momento, procura no mundo exterior e não O encontra; posteriormente entende que Deus e, conseqüentemente, a felicidade - que não é passageira -, habita no interior do próprio homem. O homem sendo livre e, por meio da sua vontade, escolhe os bens temporais ou eternos e, de acordo com suas escolhas, pode contribuir com a edificação de uma cidade celeste mesmo vivendo na cidade terrena.

Referências

AGOSTINHO, Santo. *A Cidade de Deus*. VOLUME I (Livro I a VIII). Edição da Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 1996.

AGOSTINHO, Santo. *Confissões*. Tradução de Maria Luiza Jardim Amarante. São Paulo: Paulus, 1997. Patrística: 10.

AGOSTINHO, Santo. *A Vida Feliz*. Tradução de Nair de Assis Oliveira. São Paulo: Paulus, 1998. Patrística: 11.

AGOSTINHO, Santo. *O Livre Arbítrio*. Tradução de Nair de Assis Oliveira. São Paulo: Paulus, 1995. Patrística 8.

AGOSTINHO, Santo. *A Doutrina Cristã*. Tradução de Nair de Assis Oliveira. São Paulo: Paulus, 2002. Patrística 17.

BÍBLIA. *Bíblia de Jerusalém*. Nova edição, revista e ampliada. São Paulo: Paulus, 2002.

BOEHNER, Philotheus. GILSON, Etienne. *História da Filosofia Cristã*. 8ª edição. Editora Vozes, 2003, p. 582.

BONI, Luis Alberto de. *Filosofia Medieval: textos*. 2ª edição revista e ampliada. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2005, p. 431.

BROWN, Peter Robert Lamont. *Santo Agostinho, uma biografia*. Tradução de Vera Riberio. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2020, p. 670.

COSTA, Daiane Rodrigues. CENCI, Angelo Vitório. A educação do homem interior: O cultivo da vontade em Agostinho de Hipona. *Educação e Filosofia*. Uberlândia, v.35, n.73, p. 273-299, jan./abr. 2021. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v35n73a2021-53046>

COSTA, Marcos Roberto Nunes. Conhecimento, ciência e verdade em Santo Agostinho. In: BONI, Luiz Aberto de. *A ciência e a organização dos saberes na Idade Média*. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2000, p.371.

COSTA, Marcos Roberto Nunes. *10 lições sobre Santo Agostinho*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 88.

COSTA, Marcos Roberto Nunes. O problema da relação entre o livre-arbítrio humano e a graça/predestinação em Agostinho em diálogo com a Modernidade/Contemporaneidade. *Civitas Augustiniana*. 2019, p.121-145. <https://doi.org/10.21747/civitas/8a7>

GILSON, Étienne. *Introdução ao estudo de Santo Agostinho*. Tradução de Cristiane Negreiros Abbud Ayoub. São Paulo: Paulus, 2006, p. 546.

MAIA, Waleska Souto. Aporias em Agostinho: De Tagaste à Hipona. In: Anais do XXIX Simpósio Nacional de História. *Contra os preconceitos: História e Democracia*. ANPUH. Brasília, DF, 2017. p. 1-18.

MARÇAL, Jairo. *Antologia de Textos Filosóficos*. Curitiba: SEED, PR, 2009.

NOVAES. Moacyr Ayres. As trajetórias de Agostinho. *Cult*, São Paulo, v. 64, dezembro, 2002, p. 22 - 26.

OLIVEIRA, Gustavo Rohte de. DIAS, José. *Dilectio: da antiguidade a Santo Agostinho (354-430)*. Toledo, PR. Editora Vivens, 2018. Disponível em: <<https://humanitasvivens.com.br/livro/c246f07042f8f08.pdf>> Acesso: 29 set. 2021.

OLIVEIRA, Terezinha. A retórica como princípio do intelecto e da linguagem em Tomás de Aquino. *Brathair*, 2020, p. 133-145. Disponível em: <<https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2326/1697>> Acesso: 25 nov. 2021.

Data de registro: 28/11/2022

Data de aceite: 18/10/2023



Metamorfoses em Emanuele Coccia: composições para habitar a educação e a formação docente

*Fernanda Monteiro Rigue**

*Tiago Amaral Sales***

*Alice Copetti Dalmaso****

Resumo: Estes escritos visam proliferar relações filosófico-poético-educacionais a partir do contato dos/as autores/as com a leitura atenta do livro *Metamorfoses*, do filósofo Emanuele Coccia (2020), em meio a uma série de encontros de um Grupo de Estudos e Pesquisas em educação. Por meio de uma leitura-escrita Fiandográfica (DALMASO, 2016), a obra do autor foi sendo posta como intercessora, fazendo-a funcionar com aspectos de uma formação docente por vir, e capaz de angariar

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Química do Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal – Universidade Federal de Uberlândia (ICENP-UFU). E-mail: fernanda_rigue@hotmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/1520364228695308>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2403-7513>.

** Pós-doutorando em Divulgação Científica e Cultural na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor Adjunto no curso de Ciências Biológicas do Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal – Universidade Federal de Uberlândia (ICENP-UFU). E-mail: tiagoamaralsales@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/2295345372533795>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3555-8026>.

*** Educadora Socioambiental. Palestrante/propositora do curso Infância, Educação e Meio Ambiente. Pós-Doutora em Divulgação Científica e Cultural na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora Colaboradora do Mestrado em Divulgação Científica e Cultural (LABJOR/UNICAMP). E-mail: alicedalmaso@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/7551023626533385>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4447-0958>.

nascimentos presentes e futuros no campo educacional. Alguns componentes da obra – nascimentos, casulos e à deriva – foram centrais no enfoque criativo para dar consistência às noções metamórficas da educação e formação docente. Sobretudo, os escritos funcionam como um convite às alianças impensadas, traçando alusões e inventando problemas, a saber: como a metamorfose pode evocar uma composição com vida e a educação que temos? O que fazemos com os movimentos metamórficos que permeiam-atravessam a formação-vida? Como potencializar a vida-metamorfose pela via de processos educacionais? Estes alvos-perguntas não desejam ser respondidos, mas tangenciados e mapeados como possíveis, e persistem em nós como campo futuro, ainda inquietador, dando nascimento a textos, pensamentos, estratégias, educações, formações e vidas por vir.

Palavras-chave: Metamorfoses; Emanuele Coccia; Educação; Formação docente.

Metamorphoses in Emanuele Coccia: compositions to inhabit education and teacher training

Abstract: These writings aim to proliferate philosophical-poetic-educational relations from the contact of the authors with the careful reading of the book *Metamorphoses*, by Emanuele Coccia (2020), in the middle of a series of meetings of a Group of Studies and Research in education. Through a Fiandographic reading-writing (DALMASO, 2016), the author's work was being put as an intercessor, making it work with aspects of a teacher training to come, and able to raise present and future births in the educational field. Some components of the work – births, cocoons, and drifting – were central in the creative approach to give consistency to the metamorphic notions of education and teacher training. Above all, the writings function as an invitation to unexpected alliances, tracing allusions and inventing problems, namely: how can metamorphosis evoke a composition with life and the education we have? What do we do with the metamorphic movements that permeate-cross through life-formation? How can we potentiate life-metamorphosis through educational processes? These target-questions do not wish to be answered, but tangential and mapped as possible, and persist in us as a future field, still unsettling, giving birth to texts, thoughts, strategies, education, training and lives to come.

Keywords: Metamorphoses; Emanuele Coccia; Education; Teacher Training.

Metaformosis en Emanuele Coccia: composiciones para habitar la educación y la formación docente

Resumen: Estos escritos pretenden proliferar relaciones filosófico-poético-educativas a partir del contacto de los.as autores.as con la lectura atenta del libro *Metamorfosis*, de Emanuele Coccia (2020), en medio de una serie de encuentros de un Grupo de Estudio e Investigación en educación. A través de una lecto-escritura Fianográfica (DALMASO, 2016), se puso la obra del autor como intercesora, haciéndola trabajar con aspectos de una formación docente por venir, y capaz de suscitar nacimientos presentes y futuros en el campo educativo. Algunos componentes de la obra – nacimientos, capullos y a la deriva – fueron centrales en el enfoque creativo para dar consistencia a las nociones metamórficas de educación y formación docente. Sobre todo, los escritos funcionan como una invitación a alianzas impensadas, rastreando alusiones e inventando problemas, a saber: ¿cómo la metamorfosis pueden evocar una composición con la vida y la educación que tenemos? ¿Qué hacemos con los movimientos metamórficos que permean-atravesan la formación de vida? ¿Cómo potenciar la vida-metamorfosis a través de los procesos educativos? Estas preguntas-objetivos no quieren ser respondidas, sino tocadas y mapeadas en la medida de lo posible, y persisten en nosotros como un campo futuro, aún inquietante, pariendo textos, pensamientos, estrategias, educaciones, formaciones y vidas por venir.

Palabras clave: Metamorfosis; Emanuele Coccia; Educación; Formación de profesores.

Introdução

É que há duas maneiras de ler um livro. Podemos considerá-lo como uma caixa que remete a um dentro, e então vamos buscar seu significado, e aí, se formos ainda mais perversos ou corrompidos, partimos em busca do significante. E trataremos o livro seguinte como uma caixa contida na precedente, ou contendo-a por sua vez. E comentaremos,

interpretaremos, pediremos explicações, escreveremos o livro do livro, ao infinito. Ou a outra maneira: consideramos um livro como uma pequena máquina a-significante; o único problema é: “isso funciona, e como é que funciona?” Como isso funciona para você? Se não funciona, se nada se passa, pegue outro livro. Essa outra leitura é uma leitura em intensidade: algo passa ou não passa. Não há nada a explicar, nada a compreender, nada a interpretar (DELEUZE, 2013, p. 16-17).

Ler um livro, misturando-se às palavras-imagens que dele saltam, afetando-se com as intensidades e frequências que vibram em suas páginas, é estar disposto à porosidade ao encontro, aberto à experimentação, e capaz de ser lançado, rompido, fragmentado pela leitura. Um livro é tecido para “[...] outros, tendo assim, em última instância, um alcance coletivo, dizendo respeito a uma prática coletiva, a um modo de pensar que extrapola o sujeito individual e se endereça à experiência daqueles que o leem ou o utilizam” (PELBART, 2016, p. 234). A experiência de ler um livro, em suas intensidades, é poder experimentar com o que extrapola a individualidade, criando conexões entre subjetividades, psiques e corpos.

Estes escritos são contaminados por uma série de relações de forças que emergem do contato dos.as autores.as¹ com a leitura atenta do livro *Metamorfoses*, de Emanuele Coccia (2020), em meio a encontros de um Grupo de Estudos e Pesquisas em educação². A leitura da obra de Coccia

¹ Utilizamos estas flexões “o.a” e “os.as” – inspirados.as ao modo utilizado por Coccia (2020) no mencionado livro.

² Este mesmo Grupo – e as atividades de leituras e experimentações produzidas de modo remoto, na Universidade Federal de Santa Maria, na área de formação de professores – faziam parte de um projeto de pesquisa, denominado *Fiandar e suas Fiandografias em educação: experimentações de estar atento-vivo para mundo* (realizado entre março de 2020 e dezembro de 2022). As linhas desse projeto de pesquisa nasceram do desejo de articularem-se a diferentes saberes, pontos de vista, modos de existência, que pudessem ampliar a noção que se desejava aprender: sobre desenvolver uma arte da atenção, a qual implica um estar vivo.a para o mundo e de como isso pode dizer/mostrar/comunicar/ensinar sobre processos e estratégias educacionais. Assim foi se delineando o problema da pesquisa, a ser constantemente movimentado nos encontros do Fiandar: Como um modo de pesquisar-

aconteceu inspirada no que Deleuze (2013) nos ensina, sentindo como ela nos afeta e para nós funciona, sendo posta como operadora, intercessora, fazendo-o funcionar com aspectos de uma educação e formação docente por vir, capaz de angariar nascimentos presentes e futuros no campo educacional.

Emanuele Coccia é filósofo contemporâneo e nasceu na Itália em 1976, hoje atuando como professor na *Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales* (EHESS), em Paris, na França, e transitando por centros acadêmicos de outros países (COCCIA, 2020). Coccia é conhecido por sua escrita poético-filosófica, a qual convoca elementos da vida humana e não humana, operando-os como personagens teóricos historicamente negligenciados ou marginalizados nas discussões filosóficas.

Dos catorze aos dezenove anos, fui aluno de um colégio agrícola do interior, isolado nos campos da Itália central. Estava ali para aprender um “verdadeiro ofício”. Assim, em vez de me dedicar ao estudo das línguas clássicas, da literatura, da história e da matemática como todos os meus amigos, passei minha adolescência lendo livros de botânica, patologia vegetal, química agrária, horticultura e entomologia (COCCIA, 2018, p. 5).

escrever-comunicar – que perambula por saberes acadêmicos, indígenas, científicos, artísticos, filosóficos, antropológicos – pode experimentar uma condição atenta e viva para o mundo, articulando-se a processos e estratégias educacionais? Toda uma ordem de experimentações foi proposta ao longo de dois anos de encontros no grupo, incluindo práticas, leituras, textos, palavras, ditos, sons, imagens, que dissessem, testemunhassem, dessem a ver um cenário de uma educação da atenção. Nesse sentido é que se fez imprescindível o aprofundamento de leituras que embasassem, movimentassem e contaminassem práticas e dizeres de um estar atenta.o-viva.o para o mundo. Ainda estão sendo publicadas pesquisas como resultados destes encontros, e das leituras produzidas com os intercessores Tim Ingold, Ailton Krenak, Emanuele Coccia, Isabelle Stengers, pensando e explorando os efeitos de uma noção de atenção não como atributo da cognição, mas uma disposição psíquica-corporal que instaura uma nova produção de campo estratégico em educação, ao compor com espaços, práticas, discursos, humanos e não humanos, políticas, ações, gestos, subjetividades, sejam quais forem as funções que desempenhamos, nos lugares que ocupamos.

Estas características do autor, as quais permeiam a sua produção de escrita e filosofia, advém de seus trajetos de vida, como ele mesmo enfatiza na apresentação do livro *A vida das plantas* (COCCIA, 2018). O gosto pelo estudo da vida em suas múltiplas possibilidades de existência, manifestações e substâncias, acompanharam os caminhos de pesquisa e produção de Coccia, materializando a criação de *Metamorfoses* (2020).

Metamorfoses foi publicado na edição traduzida no Brasil no ano de 2020, pela Dantes Editora, em meio à pandemia de Covid-19. Não por acaso, o livro carrega uma imensa atualidade nas discussões que vieram à tona com a pandemia: as dimensões de vida, nascimento, morte, saúde, doença, mudança e transformação. As relações de coabitação com os vírus, tão presentes no contexto pandêmico, também ganham intensidades nas escritas de Coccia (2020), sendo um importante intercessor para pensar por caminhos outros no contágio e na vida.

Desse modo, colocamo-nos atentos.as às contaminações e proliferações possíveis entre a filosofia das metamorfoses de Coccia (2020) e o nosso campo, a educação, juntamente da dimensão de formação docente. Percebemos que tais escritas filosóficas são também potentes para pensar e mobilizar campos como a Educação em Ciências da Natureza e Educação em Saúde, por lidarem justamente com dimensões de vida, morte, saúde, doença, constituição, mudança, começos e fins. A partir de sua linguagem escrita, Coccia estabelece ecos convidativos ao.à leitor.a e nós aceitamos a convocatória de suas palavras: observar, sentir e viver as metamorfoses que nos atravessam, que nos formam, que nos ensinam e nos constituem como seres vivos, conectando-nos com as tantas outras formas de vida que compartilham a Terra/terra conosco.

Com as palavras tecidas ao longo do texto, Coccia (2020) modula aquilo que compreendemos enquanto uma escrita-pensamento que aciona o pensar na/com a vida, produzindo respiros para perceber a força metamórfica que reside nas múltiplas e pulsantes manifestações de vida que povoam este mundo. Percebemos na escrita de Coccia (2020) uma filosofia do viver e do morrer como processos constitutivos do que chamamos de

mundo, que percebe nestes fenômenos do pulsar da vida humana e não humana, atravessando a todos.as, sem distinções – mas de diferentes formas.

Com o mergulho no livro, percebemos que o conceito de Metamorfoses, no plural, é operado como uma multiplicidade (DELEUZE; GUATTARI, 1992), movimentado e articulado por vários componentes: associações, migrações, reencarnações, casulos, nascimentos, germinações, veículos, à deriva, rejuvenescimentos, mortes e porvires. Nele, encontramos vias múltiplas que nos convidam a conjurar toda ordem de sensação e pensamento em escrita, rabiscando lampejos que nos permitem traçar um campo não representativo do conceito, instaurando vazios capazes de pôr em suspensão o já dito e pensado.

No entanto, nos encontros que tivemos com os pensamentos mobilizados por Coccia (2020), percorremos e frequentamos conceitos que operam como disparadores de pensamentos e afecções que acionam nossos corpos a produzir novos horizontes para pensar a educação e a formação docente, o território que habitamos e pelo qual pesquisamos, estudamos, insistimos, persistimos, nos afirmamos e nos constituímos. Nesse tom, procuramos inaugurar novas brotações de habitar³ a educação e o campo formativo docente, sobretudo porque as instituições escolarizadas, sobremaneira, ainda permanecem intensamente atreladas a uma perspectiva humanista, o que nos isola da co-participação e interdependência à outras espécies e modos de existências, sobretudo intensificando práticas de destruição da alteridade significativa (HARAWAY, 2021) do mundo. Coccia e autores multiespécies trabalham na dissolução da compreensão de humano como sujeito separado da natureza, convidando-nos a solapar os binarismos natureza-cultura, humano-não-humano, vivo-não-vivo, instaurando vislumbres de imaginar, quiçá, uma educação atenta a um mundo todo vivo, polifônico e complexo.

³ “O ocupante ocupa uma posição em um mundo já pronto; o habitante contribui através da sua atividade para a contínua regeneração do mundo” (INGOLD, 2015, p. 247).

A metamorfose – em todas as formas que analisamos – é a mais poderosa objeção a qualquer teoria que pretenda enumerar tantas vidas quanto corpos existentes e afirmar uma descontinuidade do ser vivo que corresponde perfeitamente à forma das espécies e dos indivíduos. Trata-se de uma teoria da continuidade da vida entre os corpos, de uma doutrina da natureza originalmente multiespecífica e transcorporal do eu e da vida (COCCIA, 2020, p. 124).

Enquanto professores.as-pesquisadores.as e formadores.as de outros.as professores.as, à espreita de onde essa prosa metamórfica, convidativa, provocadora e cativante pode nos levar, traçamos algumas perguntas, como as que seguem: Compreendendo os múltiplos encontros em educação como movimentos autoeducativos⁴, é possível pensar a formação de docentes como um “[...] processo de tecer, construir (...)” (COCCIA, 2020, p. 103) metamorfoses? Tem sido possível metamorfosear os territórios e as relações da educação e da formação docente? Pode o educacional ser afetado por uma perspectiva metamórfica?

Com essas perguntas nós expomos, nas linhas subseqüentes, os fragmentos, composições e alianças de escrita as quais intentam produzir uma escrita fiandográfica (DALMASO, 2016a; 2016b, 2021).

Em sua investigação de Doutorado em Educação (2016a), Alice Dalmaso explorou os intrincados processos entre escrita e leitura – encontrando inspiração nas perspectivas das Filosofias da Diferença, especialmente nas obras de autores como Gilles Deleuze e Félix Guattari. Nesse contexto, experimentou-se diversas formas de interação com textos e materialidades visuais, resultando na elaboração de uma intrincada rede de pensamento-escrita. O cerne da pesquisa residiu na construção de um corpo que investiga a própria permissão da pesquisadora em gerar um texto,

⁴ “Como modos de modificação de alguém sobre si mesmo” (CORRÊA, 2014, p. 02).

explorando a autorização para escrever de acordo com suas percepções, afetos e composições diante de uma multiplicidade de signos e significados.

Desenvolveu, assim, um processo de aprendizagem da escrita através de diversas instâncias e territórios, narrando a tessitura de pontos de força que desencadeavam novas escritas e, por sua vez, iniciavam novas explorações literárias. A pesquisadora, em um processo retroalimentador, aprendia a escrever não apenas a partir de textos literários, filosóficos e científicos, mas também em resposta a eventos cotidianos, como a observação da comunicação entre uma criança de dois anos e uma idosa, enquanto seu corpo se envolvia em bordados, seus dedos elaboravam palavras em um tecido negro, e sua atenção era direcionada a uma mulher que catava algo diariamente em frente à sua casa. Além disso, encontrou inspiração nos escritos antigos de seu pai, nos silêncios das pessoas ao seu redor e nas imagens/memórias que capturava ao longo da vida e durante a pesquisa.

O aprendizado da pesquisadora estendeu-se a personagens da literatura, como os do moçambicano Mia Couto, e a um grupo de mulheres com quem colaborou como docente na época. Também se beneficiou de espaços de fala coletiva na universidade e dos momentos de imobilidade no processo de pesquisa, quando nada parecia acontecer, mas forneceu uma rica base para reflexão e conhecimento. Esse processo de construção da pesquisa foi nomeado de “Fiandografia”, uma licença poética que incorporou o verbo “Fiandar” e suas variações: [Fiar]grafia, fiandografia, desejo de fiandar, escrever os fios, fios que escrevem. Assim, o termo Fiandar foi inventado a partir da variação da palavra Fiandeiras, os apêndices nos abdomens de aracnídeos que produzem fios de seda para criar teias de diferentes propósitos.

Ao se aludir-brincar com modos de existência dos aracnídeos, a pesquisadora foi contagiada pelos afetos que influenciaram sua abordagem ao escrever a pesquisa. Esse encontro converteu a uma sintonia fina do gesto atencional, coexistindo com as “substâncias” constitutivas encontradas ao acaso: palavras, sons, escritos, gestos, núcleos e silêncios. A pesquisa visava criar um modo de construir e atravessar o processo de pesquisa, explorando

os intervalos, espaços e vazios para refletir sobre o presente, a vida e o entorno.

Deste modo, nestes escritos nos propomos também a costurar, alinhar, fiandar a mobilização de um pensamento-escrita que afeta e é afetado pela atualidade das escritas de Coccia (2020), pondo-se em variação e procurando dar nascimento a infinitos modos de sentir, pensar, ler, escrever, tensionando a educação e a formação docente. Partimos, nestes movimentos, da percepção da educação e da formação enquanto processos que acontecem ao “[...] aceitar a viagem pela cocriação da atividade do pensamento com-na-em-meio-à-pela vida, ensaiando-se no improviso, sensíveis ao que nos torna incessantemente outros nas derivas, nos encontros educativos e nas nossas existências” (SALES; RIGUE; DALMASO, 2023, p. 16).

Os fluxos dessa escrita fiandográfica passam por “[...] assumir que sempre há um risco (...), quando se pensa; quando se pensa diferente do que nos é dado; quando se pensa diferentemente do que nós mesmos pensamos” (MARCELLO; FISCHER, 2015, p. 172). Gesto de escrita que frequenta o alinhar de mundos, leituras de mundo, encontrando-se comprometida com uma espécie de parresía⁵, um ponto de tensionamento e metamorfose.

Toda vida, para desenvolver-se, precisa passar por uma multiplicidade irreduzível de formas, uma população de corpos que ela assume e da qual se livra com a mesma facilidade com que troca de roupa de uma estação para a outra. Cada ser vivo é uma legião. Cada um costura corpos e “eus” como um alfaiate, como um *body artist* que nunca deixa de cinzelar a sua aparência. Toda vida é um desfile anatômico que se estende por um tempo variável (COCCIA, 2020, p. 18-19, grifo do autor).

⁵ Sobre a parresía, Fabiana Marcello e Rosa Fischer afirmam que “[...] ela diz respeito ao pacto, ao contrato estabelecido do sujeito consigo mesmo, à forma pela qual o sujeito se liga àquilo que enuncia – fazendo daí valer sua prática de liberdade, em todos os seus riscos e suas consequências” (2015, p. 171).

Trocar de roupa. Mudar. Metamorfosear. Gestos de aprender e de educar. Nas leituras de Coccia (2020), encontramos brechas para pensar a educação como metamorfose que acontece a partir da tessitura dos encontros entre corpos, entre vidas que se entremeiam e que se misturam em contaminações que desejam rachar pretensas visões do que e de como é possível viver e educar a si mesmo na atualidade. É justamente nestes e com estes movimentos metamórficos que nos constituímos, que nos formamos e transformamos, em devir com (HARAWAY, 2023) os tantos seres-e-coisas que nos encontramos e que constituímos mundos juntos.

Escritos de *Metamorfozes* nos chamam, evocam um pensar os tempos de hoje com forças – vozes milenares, ancestrais e atuais –, com seres de toda ordem e lugar, os quais habitam a Terra e a contaminam, nos contagiam, nos produzem nas misturas, nos devires, em movimentos e fluxos ininterruptos de vida. “Toda metamorfose corresponde à obrigação da vida de fazer dela mesma um lugar, um espaço habitado, um território a explorar e a desdobrar: anatomia e geografia coincidem” (COCCIA, 2020, p. 75).

Assim, atentos.as aos possíveis que coabitam a educação e a formação em metamorfozes, pomos-nos em criação.

Nascimentos

A cada nascimento, dentro de cada um de nós, em cada um de seus seres vivos, a Terra esquece o que ela é ou o que ela foi até esse dado momento para modelar seu rosto de uma forma diferente, para construir sua história de forma diferente (COCCIA, 2020, p. 56).

O nascimento e o nascer são dimensões importantes do livro *Metamorfozes*. Com elas, o autor mobiliza todos os demais elementos-componentes que dão corpo ao conceito, criando relações inéditas com relação ao que se entende por metamorfose – “Uma vez nascido.a.s nós não temos mais escolha. O nascimento faz da metamorfose um destino. Nós

estamos no mundo somente porque nascemos” (COCCIA, 2020, p. 51). Coccia nos embala a pensar sobre o fenômeno do nascimento, pondo todos os seres como sendo “[...] um pedaço desse mundo: nós coincidimos formalmente e materialmente com Gaia, seu corpo, sua carne, seu sopro” (COCCIA, 2020, p. 51).

Por sua vez, ter nascido significa que teremos a chance de habitar os processos que vão aquém e além do que denominamos de ‘eu’, fazendo parte disso que chamamos de mundo, de “[...] tornar-se um atlas aberto do mundo” (COCCIA, 2020, p. 55), tornando o território da vida possível. O nascimento, afinal, ecoa como um chamado a acolher o mundo e a multiplicidade desse próprio mundo. Cada gérmen de pensamento que sopra produz instantes de ruptura, de invenção e de produção de vida.

Ter nascido significa isto: não ser puro, não ser si mesmo, ter em si alguma coisa que vem de outro lugar, alguma coisa de estranho que nos leva a nos tornarmos a cada vez estrangeiros a nós mesmos. Nós carregamos em nós mesmos nossos pais, nossos avós, os pais deles, os macacos pré-humanos, os peixes, as bactérias, até os mínimos átomos de carbono, hidrogênio, oxigênio, azoto etc. Nunca seremos homogêneos, transparentes, perfeitamente reconhecíveis. A metamorfose não é simplesmente a sucessão de duas diferenças, ela é a impossibilidade de substituir a outra, a coexistência paradoxal dos possíveis mais afastados em uma única e mesma vida (COCCIA, 2020, p. 53).

Trata-se, assim, de um ‘eu’ sempre diferencial, manifestando a bricolagem, a infinidade de traços que nos antecedem. É como se Coccia nos autorizasse a viver e sentir o que já, intuitivamente, sabemos e percebemos: não há essencialidade no ser, fundo escondido num ‘eu’ que resume ou define o nosso existir. Carregamos e derivamos um devir-mundo, um devir que acontece com os seres-e-coisas que compartilham e criam a Terra/terra conosco, arrastados pelas formas em nós. Não nos reconhecemos em imagens prontas, não sucumbimos a levantar bandeiras de identidades: casamos com as contradições, forjando sempre ser alguma coisa que vem de

outro lugar. Momento a momento, podemos perceber as sutilezas desses descompassos em nós, das silhuetas que cavam passagens para nascer. Tensionamento ininterrupto que soergue diferentes gestos e posturas, rostos e cavidades, cores e formas.

Onde podemos alinhar aqui a educação – ou nossos processos formativos mais inaudíveis? Nosso desejo é relembrar dessa condição nascente-metamórfica, anfíbia-multiversa-multiespecífica que nos habita. Encontrar morada no rosto desconfigurado, estranho, paradoxal da educação e dos indivíduos em educação, e se despir de “[...] certa vaidade professoral que sustenta a política de informar para uma “forma”, lidando com uma performance dotada de certezas, representações e eficiências” (DALMASO; FREITAS; SCHMIDT, 2015, p. 481). Acessar a leveza e a alegria na própria insubstancialidade dos acontecimentos ao nosso redor, dos seres à nossa volta, ou do ‘eu’. Cultivar o cuidado de si e o bem viver com a educação, em nossos processos formativos (SALES; RIGUE, 2022). Ficar na composição possível com outros processos que se dão em nós e com os.as outros.as, nas relações entre os seres: aprender a acompanhar o mundo indeterminado que nasce à medida que também nascemos, que se transforma à medida que passa pela multiplicidade irreduzível a qual nosso corpo se manifesta.

Nascer para ser natureza, pois “[...] ser natureza significa ser gêmea e gêmeo de tudo aquilo que vive” (COCCIA, 2020, p. 34). Uma educação que acontece pelo nascimento nos coloca atentos.as à vida que pulsa em nós e nos tantos nós que temos ao estarmos vivos.as juntos.as de todos os outros seres que habitam a Terra, que se fazem vivos.as, com os seres não humanos, com as multiplicidades de existências que percorrem os territórios e histórias do planeta, sendo todos.as filhos.as de Gaia.

Coccia (2020) nos convida a perceber que compartilhamos uma mesma vida com estes seres que habitam conosco a Terra. “A vida, para nós, seria o que se passa entre os corpos, o que pode circular entre mundos diferentes, não uma qualidade fixa e específica” (COCCIA, 2020, p. 202). Nascemos e morremos, juntos.as, em comunhão, e é a metamorfose que nos une: “A metamorfose é esse milagre: dois corpos e uma mesma vida”

(COCCIA, 2020, p. 202). Compartilhamos o ar, o solo, a nossa própria carne. Somos solos para tantos.as outros.as. Como então ser e criar um solo propício para que a educação seja, às múltiplas maneiras de formar-se e transformar-se, profícua, fecunda, precha de diferentes formas, espécies, gêneros, culturas, orientações?

São múltiplos os nascimentos e as chances de nascimentos os quais somos submetidos.as ao longo de nossas vidas. Entretanto, ainda que arrastando e transmitindo um passado, nascer solicita uma força condicionante que nega toda memória, levando-nos ao esquecimento: “[...] devemos esquecer de onde viemos, devemos esquecer o outro corpo que nos hospedou por tanto tempo, devemos nos desidentificar dele” (COCCIA, 2020, p. 23). Nascer-esquecer, pois, como afirma Coccia (2020), “Eu tive que esquecer, e esquecer tudo, para poder perceber a mim mesmo” (p. 22), criar um vazio para possibilitar novas experiências, “[...] condição de possibilidade para começar a enxergar-se de outra maneira” (p. 23).

O quanto podemos esquecer em nossos processos formativos, para poder devir-com-outros.as, para poder nos perceber? O quanto podemos esquecer e o quanto somos forçados.as a abandonar algo de nós mesmos.as? Esquecer-morrer é um caminho para poder nascer, em devir-fênix: “[...] renascer das cinzas em formas outras de ser e estar no mundo” (SALES; ESTEVINHO, 2021, p. 290); movimentar-se, formar-se e transformar-se para “[...] renascer e expandir, ser mais, ser além, ser vida que transborda e preenche... sem acabar com os vazios: é no vazio que a vida encontra espaço para crescer” (SALES, 2020, p. 478).

Junto do nascimento, caminha a possibilidade de rejuvenescimento. Violência de nascer e morrer na mesma carne. Desorganizar o corpo – história, carne, experiência – para destilar uma juventude futura, extraindo um devir-jovem⁶ de cada idade.

⁶ “Saber envelhecer não é permanecer jovem, é extrair de sua idade as partículas, as velocidades e lentidões, os fluxos que constituem a juventude desta idade” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 70).

Esquecemos o mundo e passamos horas a fazer novamente o passado na inocência. O que, do lado de fora, parece ser rejeição e violência, por dentro é apenas imaginação criativa para um futuro impensável e inimaginável. Todos os seres vivos eclodem e fabricam a infância futura, que não pertence apenas a eles, mas a toda a Terra (COCCIA, 2020, p. 87).

Sabemos, porque outrora sentimos: formar-se abarca toda espécie de golpe e dor. O sofrimento de metamorfosear, de morrer para nascer outro.a. O nascimento dos primeiros dentes de um bebê; a dificuldade de aprender e nos relacionarmos intimamente com determinado conhecimento-saber na escola ou na faculdade, o que nos parece, naquele momento, impossível; de participar de uma discussão a qual você nem sabe por que foi que começou; de não se encaixar nos lugares chamados de escola, universidade, sociedade e mundo. São golpes, entre tantos desconhecidos, que nos deslocam, nos colocam em movimentos que, muitas vezes, não desejamos. Permanecer parado.a é, geralmente, mais seguro, mas é o risco de se pôr em variação, nesse movimento-metamorfose que nos permite ser outros, transgredir nossas formas e secretar uma infância, onde tudo recomeça. Dentro da dor de uma vida que muda, há a possibilidade de rejuvenescer a si mesmo.a e o mundo.

Casulos

Um casulo é, primeiramente e antes de tudo, a prova de que nossa vida não pode estar atrelada a uma única identidade anatômica. Dentro do casulo, a vida encontra-se entre dois corpos, entre duas identidades aparentemente incompatíveis. O casulo é a construção da compossibilidade dessas identidades. Eis a prova de que o indivíduo não vive da exclusão mas da multiplicidade de rostos e corpos (COCCIA, 2020, p. 98).

Passagens de uma paisagem a outra. Coccia (2020) se interessa em olhar para a vida dos insetos para descrever estratégias de criação em uma única e mesma vida. No entanto, ele diz o mesmo de outras formas biológicas que manifestam a coexistência de formas anatômicas e fisiologicamente díspares: “O ser vivo é sempre aquele que migra de uma paisagem a outra (...)” (COCCIA, 2020, p. 70).

Nesse campo, ele traz a noção de casulo que, como um possível ou realidade, ajuda-nos a dar conta dos processos metamórficos.

A metamorfose existe porque todo ser vivo depara-se com ter de passar, em uma mesma linha de vida, pelas experiências e mundos mais diversos: ela é um corredor que permite ao ser vivo não ser obrigado a viver várias vidas simultaneamente, e, aos dois, coabitarem sem se fundirem inteiramente (COCCIA, 2020, p. 76).

Coabitação de várias vidas: ele, o casulo, é esse cômodo metamórfico do ser passado-presente-futuro, o qual “[...] faz do mundo o laboratório de gênese do eu, e do eu a matéria mais preciosa do mundo, aquela que não para de transformá-lo” (COCCIA, 2020, p. 64). Portanto, é nos casulos que nos formamos e transformamos. O casulo é a forma da vida, o espaço da metamorfose, o que nos liga com o mundo. “O mundo é um casulo feito de casulos” (COCCIA, 2020, p. 103). E, neste mundo cheio de casulos, existimos: a vida seria o próprio casulo. “Os casulos estão por todos os lugares. Cada célula viva é um deles. Todo indivíduo é um deles: cada um de nós é o espaço dentro do qual o mundo procura e encontra um novo rosto” (COCCIA, 2020, p. 103).

O casulo, por ser espaço de formação e de metamorfoses, pode ser território de educação e até de autoeducação. Nele nos embrionamos e entramos em passagens de devires, pois o casulo “[...] é, antes de tudo, um porvir, uma possibilidade onipresente, uma realidade virtual. Tudo nos leva a ela, sobretudo a morte. A questão sempre é saber como permanecer um pouco, e só um pouquinho, como ‘si mesmo’, como não se destruir” (COCCIA, 2020, p. 103). Educamo-nos nos casulos que habitamos: a casa, a escola, a faculdade, o trabalho. A família é um casulo, assim como o corpo

também é. O útero que nos gera é um casulo, um dos primeiros que habitamos nessa metamorfose em fluxo de vida a qual atravessamos em existências. Aprendemos e nos (trans)formamos em todos os casulos que percorremos. Neles nos constituímos e nos modificamos; nele entramos, estranhamos, somos outros.as com os.as outros.as que compartilham e compõem a Terra/terra conosco.

Também no ‘eu’ existe um casulo, pois “[...] todo eu é um casulo” (COCCIA, 2020, p. 98). Mas, não nos enganemos: não é um eu essencialista, fechado em si, imutável, pois o fluxo da metamorfose nos coloca em constante mudança – desapegada de representações e identidades. Ser casulo é viver entre multiplicidades de eus, de rostos e corpos, de troca de substâncias e fluxos. As vivências formativas na educação formal também nos colocam entre casulos: quebram casulos antigos, abrem espaços para casulos novos, colocam-nos em contato com outros indivíduos e lugares que também são os seus próprios casulos e estão imersos entre outros casulos. A Terra mesmo é um grande casulo que nos permite estar vivo. E estar vivo é aprender (RIGUE; DALMASO, 2020).

O casulo corresponde “[...] à construção de um limiar onde todas as fronteiras e identidades – tanto as do eu como as do mundo – são suspensas de maneira temporária” (COCCIA, 2020, p. 64). Corresponde, portanto, à dissolução de fronteiras – como um laboratório rico e caótico, em permanente transmutação.

Somos, então, parte de um mundo, em sua infinita continuidade, pois, “[...] a forma de todo ser vivo é a forma do mundo inteiro” (COCCIA, 2020, p. 82). Formar-se é estar atento aos casulos que constituem os nossos mundos. Viver a docência também é metamorfosear-se ao estar atento aos casulos, a essa condição onde existe “[...] o limite e o espaço de mediação entre o indivíduo e ele mesmo” (COCCIA, 2020, p. 82). Isso permite um trabalho consigo mesmo.a, onde novas vidas podem encarnar em nós, performatizando modos de habitar o mundo. De fato, habitar a própria docência, abrindo um espaço técnico, “[...] um lugar onde trabalho e imaginação, força e consciência, esforço mental e esforço físico devem se conectar e podem fazê-lo de maneira diferente” (COCCIA, 2020, p. 41).

Aperfeiçoar a arte de construir casulos, eis a técnica. A técnica que vem de dentro, não projetada do fora, permite o manuseio do mundo. A técnica como “[...] uma variação do que acontece na maternidade” (COCCIA, 2020, p. 41).

O que faz parte do nosso desafio frente a isso? Voltamos à potência do rejuvenescimento: renovar a vida que nasce outra pós-casulo, rejuvenescer nossas habitações no que tange à docência, às ensinagens, às formações e transformações que nos imbricados em movimentar e que acontecem conosco, ao mesmo tempo em que se reconhece a maquinaria de colonização que impera em nossos contextos institucionalizados para pensar tudo que está em disputa na docência. Docência-casulo-vida-metamorfose, não tendo mais uma fronteira entre o que fazemos e estamos sendo: estarmos implicados.as no mundo – estar mobilizados.as no cultivo dos casulos-nascimentos em nós e nos.as outros.as.

Porém, para rejuvenescer, através dos casulos, Coccia afirma ser preciso se permitir esquecer. “A vida é a tentativa da Terra de esquecer sua própria natureza e sua própria história, de esquecer o corpo e a lembrança do passado em um futuro que não seja a simples consequência lógica e histórica do que foi” (COCCIA, 2020, p. 87). O esquecimento carrega potências para a vida: dar espaço para o novo, para criar outras formas de existência, de habitar o mundo, de metamorfosear. “A história da vida na Terra é a tentativa de rejuvenescer o planeta – a destruição de sua identidade geológica” (COCCIA, 2020, p. 87).

Na educação, esquecemos para aprender. Aprender esquecendo é mudar, devir alguma outra coisa que não se sabe. Na formação, deixamos muito para poder seguir, para metamorfosear, para dar cambalhotas com o novo, viver outras e outras vezes o que já se viveu, mas não como um estado vivido: o velho é também novo, rejuvenesce o repetido como novo. O novo que não tem nada de novo, mas uma dobra do passado, um inusitado comum, um mosaico do que já foi visto, vivido, atravessado: transmigrações de outros seres e formas em nós.

Temos e vivemos vários casulos ao longo de nossa vida. Na medida em que atravessamos os diferentes casulos, também esquecemos dos

antigos, dando espaço à nossa existência para aprender e experienciar formas outras de vida. Os casulos são temporários, são espaços corporificados de metamorfoses, híbridos, ninhos prenhes de devires. Já a casa é o território da identidade, da representação, da dureza, da estagnação. Até onde podemos habitar as casas, mas também em casulos, territórios movediços, em derivas sem fim? A vida, assim como a educação, irradia como deriva. Ambas não têm espaço para a casa. São movimento, metamorfose radical, rachadura dos muros, germinação em ruínas, transformação.

Abrir-nos ao novo, ao que podemos aprender, nos formar e transformar, é um processo que pode ser doloroso, na medida em que reconhecermos na nossa fragilidade também certa dose de coragem. Metamorfosear e sair dos casulos nos processos educativos e formativos é “Tipo perder um dente de leite para nascer outro. Mas talvez sejam muitos dentes de leite que vamos perdendo, em ecdises feito borboletas que jamais param de (des)encasular: não abandonam o estado lagarta ao criarem asas, estão em constante metamorfose, em devir” (SALES, 2021, p. 92). Restamos estarmos abertos.as a estas mudanças, a muito que teremos que deixar para trás e a tanto que virá após o luto de finalizar ciclos e nos abrir a caminhos por vir. Está, aí, a tarefa de colocarmo-nos, em nossas derivas cotidianas, porosos.as e atentos.as a tudo que sair de certos casulos para criar outros pode em nós desencadear.

À deriva

O mundo obriga todas as suas partes a estar constantemente à deriva, força tudo, ser vivo e ser não vivo, pedra, água, ar, fogo, elefantes, homens, carvalhos e vírus, a movimentar-se, deslocar-se, metamorfosear-se sem sair do lugar e a transformar, pela metamorfose, o que está à sua volta (COCCIA, 2020, p. 143-144).

Por muito tempo temos investido, enquanto campo de formação de professores.as, em incluir disciplinas e componentes curriculares que dêem conta de explorar a maior quantidade possível de conteúdos que permitam formar um.a docente. A discussão quanto à inclusão e exclusão de disciplinas tem, portanto, imperado um contingente de permanente embate nos cursos de formação docente, que acaba por tornar esses corpos professorais localizados na crença de que quanto mais disciplinas e componentes curriculares ‘qualificados’ e ‘adequados’, mais se dará conta de formar um profissional da educação. O mesmo acontece com a compreensão de Didática Geral, a qual corrobora com a “[...] aposta nas técnicas de ensino como recurso básico para formação de professores. (...) Daí a justificativa de uma Didática Geral aplicável a qualquer disciplina” (RIGUE; CORRÊA, 2021, p. 07). Nessa seara, Fernanda Rigue e Guilherme Corrêa (2021) refletem:

Da popularização de folhas de cartolina, passando por mimeógrafos, retroprojetores, projetores de slides até, no contemporâneo, a predominância das tecnologias de informação e comunicação corporificadas nos recursos didáticos digitais, as disciplinas do espectro didático correm o risco de se tornarem promotoras de venda de equipamentos, materiais e recursos bem como da alienação da qualidade do trabalho educacional à disponibilidade, ou não, desses recursos (p. 07).

Nessa linha de compreensão, acredita-se que um curso ou um.a formador.a é capaz de dar conta de oferecer ao.à discente uma série de saberes, técnicas, recursos e conhecimentos indispensáveis a fim de ocupar os espaços de atuação, lidar com as contradições, com os desafios. Eis as promessas da formação apriorística que segmentarizam e hierarquizam um conjunto de eixos que, muitas vezes, escapam das forças intensivas que estão em fluxo nos encontros educacionais, na medida em que discentes e estudantes entram em contato com ela.

Esquecem, com isso, que o aprender não segue uma linha retilínea, estreita, cumulativa, objetiva. Isso porque, cada ser vivo é “[...] uma

metamorfose do mundo” (COCCIA, 2020, p. 82), uma forma de vida em fluidez e movimento, em contato com processos de estranhamento, dissensos e devires, e que são, a todo instante, criação, diferenciação de si mesmo.a e do mundo. Ousamos dizer que se aprende à deriva. Aprende-se com as relações, com os olhares, com os sorrisos, com os medos, com os estranhamentos. Estranhamento em coabitação com outros seres, “[...] na dança conjunta de alteridade significativa cara a cara” (HARAWAY, 2021, p. 52). Aprende-se com os corpos – os seus corpos com os outros. Por isso, aprender é da ordem da ruptura, mas também da veiculação, onde “O corpo-veículo é a condição de possibilidade de metamorfose: ele torna possível ir a outro lugar, tornar-se outro” (COCCIA, 2020, p. 150).

Aprende-se com o corpo que se tem e a partir de uma ética da existência – que é marcada pelas intensidades intempestivas que estão em curso. Um curso sensível, imprevisível, que se dá e se transforma a partir de cada encontro com os seres. Aprende-se, portanto, à deriva. Aprende-se para além dos limiares que receiam o fluxo, as derivações, as diferenças. Com Coccia (2020) nos inspiramos para pensar esse movimento do aprender como uma “[...] dança que nunca poderá ser interrompida” (COCCIA, 2020, p. 127). Movimento desarmônico, pulsante e vivo.

É por conta dessa perspectiva de pensar o aprender que se torna inviável corroborar com a representação essencialista do ‘eu’⁷ no campo da formação docente. Ademais, da lógica de que a condição para produzir um processo de formação docente qualificado passe por garantir o acesso a um número de disciplinas, técnicas didáticas e/ou componentes curriculares na formação.

[...] da crença de que a frequência às aulas de um conjunto de disciplinas coerentemente conectadas, segundo uma lógica que vai do simples ao complexo, do concreto ao abstrato, garantiria a produção de um

⁷ “Estes são os mais importantes desses problemáticos dualismos: eu/outro, mente/corpo, cultura/natureza, macho/fêmea, civilizado/primitivo, realidade/aparência, todo/parte, agente/instrumento, o que faz/o que é feito, ativo/passivo, certo/errado, verdade/ilusão, total/parcial, Deus/homem” (HARAWAY, 2009, p. 91).

agente educacional capaz de produzir nos indivíduos submetidos a suas estratégias educacionais, com leveza e prazer, aprendizagens (RIGUE; CORRÊA, 2021, p. 08).

Se aprender é como um viver e estar à deriva, é possível assinalar que este processo escapa do controle e da regulação do que é projetado a priori, do que é tomado como garantia para formar um corpo docente.

Metamorfoseia-se um.a professor.a à deriva. Assim como acontece com os continentes, que são “[...] balsas em movimento” (COCCIA, 2020, p. 145), a condição de encontro com a docência é migração, movimento, medidas prudentes de desvios de rotas. Logo, metamorfosear-se docente é algo que não se dá de modo recluso, restrito, individual. Metamorfosear-se docente é um fluido que se dá junto, em mistura com todos.as, em conjunção e composição às dimensões moleculares relacionais que estabelecemos com os seres-no-e-do-mundo.

Desse modo, produzir um.a docente é também produzir-se docente, posto que corpos que são veículo um do outro, “[...] onde tudo se move e carrega em si outra coisa” (COCCIA, 2020, p. 149). Não se aprende só, se aprende com. Ao atuarmos na formação do.a outro.a, também aprendemos, também nos educamos, nos transformamos e metamorfoseamos. Aprender, portanto, a metamorfosear-se professor.a, é como entrar em uma arca, uma arca que nos apresenta uma viagem, sem roteiros, sem programações.

Viver a formação, precisa, portanto, ser um encontro com a coragem de atravessar territórios. Porém, fomos ensinados.as a temer as travessias: “Nós receamos a viagem” (COCCIA, 2020, p. 159). Nós nos habituamos com a ocupação de espaços com roteiros previamente organizados apenas nos encaixando neles. Nos acostumamos à suposta segurança das casas (das disciplinas e dos componentes curriculares), perdendo a chance de amar os imprevistos, os deslocamentos, as derivas, aquilo que podemos metamorfosear com eles. Nos prendemos e buscamos segurança nos arquétipos.

Nestes caminhos, nos abrimos a ecoar em questionamentos que possam seguir sem respostas prontas, mas que nos atravessem e inquietem:

“De que maneiras é possível se animar, encantar e alegrar com as travessias que se mostram inevitáveis para potencializar o exercício professoral, em devir, nos movimentos e nas poéticas que se fazem a partir dos estranhamentos e experimentações possíveis?” (SALES, 2022, p. 25). Estar atentos aos movimentos que acontecem nas derivas é “pegar carona com os fluxos de formação-vida, em travessias que se fazem em poéticas entre estranhamentos e experimentações de uma antiga nova existência” (SALES, 2022, p. 27). Eis algumas pistas das metamorfoses e dos devires na formação e na educação.

Com Coccia (2020) encontramos pistas para considerar que o fluxo de metamorfosear-se professor.a é uma variação que se torna possível não por uma técnica a priori, por um gesto consciente e racional, mas, ao contrário, pelas linhas de fuga que solapam qualquer pretensão de uno e vontade de verdade. Assim, a demasiada ânsia de combinar componentes curriculares, disciplinas e estratégias de controle, acabam, por essa via, enfraquecendo. Afinal, a arte de se metamorfosear estudante e professor.a – gente e bicho, animal e planta, natural e cultural, humano e inumano – escorre por entre os quereres, se faz como nascimentos quando se está no mundo. “A condição de estar no mundo é uma condição de migração; não uma viagem de um lugar para o outro, mas uma forma de movimento perpétuo – uma derivação” (COCCIA, 2020, p. 145).

Estar no mundo à deriva contempla “[...] carregar algo diferente de si mesmo e ser carregado, transportado por outros. A metafísica da deriva é, então, também uma metafísica da veiculação” (COCCIA, 2020, p. 149). Deriva e veiculação, contudo, possuem uma diferença que “[...] reside no fato de que, para um, estamos falando do movimento interno de um corpo, enquanto que para outro cada planeta é apenas um corpo em movimento, mas um corpo que dá movimento a outros corpos” (COCCIA, 2020, p. 149). Estando no mundo, portanto, temos a chance de nascer.

“Instalar-se em um lugar significa transformá-lo: a casa é apenas a cicatriz de uma metamorfose do mundo que esquecemos” (COCCIA, 2020, p. 174). Em alguns momentos necessitamos de nos instalar em um lugar para metamorfosear, para nos recompor da força demandada à mudança e à

deriva. Pausa, momento de recuperar o fôlego para retomarmos à incessante (trans)formação que permeia o estar vivo, a arte de aprender, de educar-se e de existir em mundo que nunca está parado, que está sempre em devir, em metamorfose.

“Cada habitação é uma dupla invasão: invadimos o espaço que habitamos e esse mesmo espaço nos invade” (COCCIA, 2020, p. 174). Nos contaminamos com os territórios que percorremos, trazemos algo e deixamos também alguma coisa. Estamos sempre nos misturando: uma filosofia da mistura, do contágio, do estar junto, do ser junto, da deriva que desgasta e também recompõem. Assim nos formamos, aprendemos.

O fato de tudo ser o planeta para alguma outra coisa significa que tudo é veículo de alguma outra coisa: o universo, o mundo inteiro, é uma metáfora, uma agência de transportes, onde tudo se move e carrega em si outra coisa. Tudo é uma arca de Noé. Estar no mundo é carregar algo diferente de si mesmo e ser carregado, transportado por outros (COCCIA, 2020, p. 149).

Perceber e habitar a educação e a formação como deriva, movimento e devir. Perceber a formação e a educação como a arte dos encontros a partir dos movimentos de vida. “Para socializar, é preciso migrar, mudar de lugar e transformar um lugar. É impossível viver, ou seja, encontrar seres vivos sem viajar. Mesmo os seres que consideramos como paradigma da estabilidade são migrantes” (COCCIA, 2020, p. 174). Ao aprender e também nos formar, migramos, entramos em movimento, em devires. A educação e a formação são viagens que não deixam nenhum de seus.suas viajantes ilesos.as: todos são por ela afetados.as e modificados.as.

Todos os seres vivos fazem da sua relação com o espaço um meio de metamorfose de si próprio e do mundo que eles habitam. Instalar-se em um lugar significa transformá-lo: a casa é apenas a cicatriz de uma metamorfose do mundo que esquecemos. Toda relação de frequência prolongada a um lugar e com os seres que ali residem é uma mudança profunda de sua natureza. Cada habitação é uma dupla invasão:

invadimos o espaço que habitamos e esse mesmo espaço nos invade (COCCIA, 2020, p. 174).

As percepções de casa, identidade e humano são cicatrizes da metamorfose que nos deslocam, deformam e transformam, porém, em muitos momentos não nos damos conta dos seus atravessamentos pois esquecemos dessa tamanha força metamórfica que nos afeta. Isso também marca a nossa percepção de educação e de formação, reconhecendo-as como cristalizadas, sólidas e imutáveis, o que nos distancia da afirmação de sua força metamórfica.

Esta linha de perspectiva formativa-educativa que aqui nos referimos – alusiva a essa metamorfose constitutiva operada neste texto, endossa a política de nos libertarmos das intromissões que fizeram e fazem de nós nos processos escolarizados na nossa sociedade, cujo projeto é um processo permanente de dominação e submissão. Ao contrário, a noção que nos permitimos alinhar é da ordem de uma formação-criação, porque criar é viver e viver é pensar, construir, arquitetar, experimentar, brincar: fazer brotar a própria diferença. “Na criação é diferente, na criação a gente brinca de fazer as coisas e faz as coisas brincando” (SANTOS; SILVA, 2022, p. 76). Então, criamos a nós mesmos para viver, simplesmente, e não para trabalhar, para chegar em algum lugar, algum ideal de civilidade branca euro-cristã-hetero-monoteísta.

Coccia (2020) estabelece sempre uma relação metamórfica que implica em uma colagem de modos de vida que estão juntos no mundo: se misturar, compor e decompor, fazer e desfazer, criar, brincar. Dimensões relacionais dos seres planetários: por que humanos não se deixam cavalgar nessa condição? Quais as arestas fabricadas nas relações educacionais-humanistas que nos impedem de estar no mundo permitindo-nos ser carregados.as-arrastados.as por algo diferente de nós, e ser arrastados.as, transportados.as, por outros.as? Outros.as de nós e do mundo em nós. Nós-vírus, nós-bactérias, nós-animais-e-plantas, nós-elementos, nós-materiais, nós-gentes, nós-mundo.

“Poderíamos dizer que é sempre ao observar o não humano que a humanidade (assim como qualquer outra espécie) pôde e poderá

compreender a si própria: todo saber que diz respeito à nossa vida só pode ser tomado emprestado à observação” (COCCIA, 2020, p. 204). Percepção interespecífica de uma natureza humana que nunca é puramente humana. O campo educacional e formativo lucraria com essa sabedoria que, por observação e testemunho, toma de empréstimo a sabedoria dos modos de existência de outros seres vivos e cosmovisões. Isso nos restitui a um modo de, afinal, habitar o campo educativo não mais como algo dado, negociado e, sobretudo, colonizado por uma visão de mundo científica-universal.

Constituir relações, então, sem proliferar noções de pertencimento, de fronteira, autoctonia, utilidade dos seres, para experimentar uma relação veicular com os outros. Viver sem habitar uma casa, residindo na inconstância e nos perigos de sua ausência. Aproximar-se mais de um corpo-veículo do que um corpo-casa, um corpo-distribuído-social-agenciado-atravesamento-corredor-passagem do que corpo-ordem-utilidade-papel-função-negociação.

Se temos um corpo, não é para aderir melhor a um aqui e agora, mas para ser capaz de mudar de lugar, mudar de tempo, mudar de espaço, mudar de forma, mudar de matéria. O corpo-veículo é a condição de possibilidade da metamorfose: ele torna possível ir a outro lugar, tornar-se outro (COCCIA, 2020, p. 150).

Devir, veicular-se, desvincular-se da casa, ser casulo, estar à deriva, metamorfosear. Educar-se-com os encontros na sua fecunda contaminação. Vida partilhada, ainda que em corpos incompatíveis. Eis a nossa grande jornada em educação.

Considerações finais

Dedicamos um amor sem entraves à transformação do mundo, para seu progresso e melhoria, e, no entanto, tememos qualquer mudança efetiva. Preconizamos a mudança dos objetos à nossa volta, mas esperamos que isso não toque na nossa identidade: temos horror de

perder tudo aquilo que nos importa. Transformamos o mundo até o esqueleto e, no entanto, tal mudança nos paralisa: nós nos recusamos a acompanhá-lo por uma mudança em nós mesmos (COCCIA, 2020, p. 61).

Parece que algo ou alguma coisa sempre afasta ou atrasa as nossas metamorfoses. Talvez um narciso insistente em nossos poros, pouco interesse pela mudança ou a tentativa de transformar a realidade em nosso próprio espelho (COCCIA, 2020). Mas a metamorfose acontece, não há como fugir dela. E por isso não temos respostas nem trajetórias teóricas solucionistas desse impasse. Desejamos com essa fiandagem ter feito algo se mover no.a leitor.a, proliferar vãos e grãos, qualquer coisa com as palavras e as suas composições aberrantes, com os afetos, impelindo-nos a ceder à força da “[...] experiência dolorosa e imprevisível (...)” (COCCIA, 2020, p. 222) do gesto de escrever.

Esse gesto que é, ele mesmo, uma “[...] uma experiência de transformação metamórfica” (STENGER, 2017, p. 10). É pela escrita que encontramos forças para criar casulos e rachar as antigas cascas que nos envolvem, experimentando formas outras de lidar-pensar-tensionar-habitar com a formação, a educação e a vida. Junto à escrita – de palavras, de experiências, de atravessamentos, de movimentos, de afecções –, também estão os gestos de aprender, de ensinar, de formar, de transformar e de viver.

Neste texto, fomos sendo colocados.as, a todo momento, a operar os escritos de *Metamorfoses* de Emanuele Coccia como um convite de aliança, traçando alusões e inventando pontes: como a metamorfose pode evocar uma composição com a vida e a educação que temos? O que fazemos com os movimentos metamórficos que permeiam-atravessam a formação-vida? Como potencializar a vida-metamorfose pela via de processos educacionais? Estes alvos-perguntas não desejavam ser respondidos, mas mapeados como possíveis, e persistindo em nós como campo futuro, ainda inquietador, grávido de textos, de novidades, de ensinagens, de aprendizagens e de pensamentos por vir.

Concebemos que a educação e o processo de formação docente podem e têm a oportunidade de fluir como metamorfose, posto que, como

sinaliza Coccia (2020, p. 52) “A metamorfose não tem prazo”: ela possui uma potência infindável de estar traduzindo permanentemente uma forma em outra, uma tonalidade em outra, uma organização e desorganização se fazendo no território da vida mesma. Educação e processos formativos, dentro desse prisma, podem reverberar em movimentos ativos e vivos de aprendizagem enquanto se inauguram novidades, heterotopias, fazendo coincidir – nunca harmonicamente – o par vida-educação.

“A vida fez de cada ser vivo uma arca para uma infinidade de seres vivos e não vivos. Tudo se torna paisagem” (COCCIA, 2020, p. 154). O campo educacional o qual fazemos parte e produzimos é movimento de vida, e os territórios de formação são paisagens compostas por uma miríade de espécies e modos de existência, fazendo borrar as barreiras entre humano e não humano. Animais, plantas, vento, rochas, águas... Quadro, giz, data show, livro didático, currículo, didática, aula, intervalo, provas, notas... Vidas, formações, educações: metamorfoses. Relações, coisas, processos, fenômenos, atividades, acontecimentos que se entremeiam em panoramas extensivos e intensivos, formando e se deformando, metamorfoseando-se.

Assim, restituímo-nos, mais uma vez, à condição de estarmos atentos.as e vivos.as para o mundo (INGOLD, 2015), quando, então, “Estar vivo não significa apenas perceber o mundo de forma diferente das outras espécies, mas construí-lo, moldá-lo de uma forma diferente” (COCCIA, 2020, p. 187). Nestas relações entre-corpos aprendemos, percebemos o mundo, nos formamos. Estamos em condições de interdependência das relações com os outros do mundo, outro que nos habita e nos lança à nossa metaestabilidade, forçando-nos ser algo diferente agora outra vez, pois “[...] nós sempre nos estabelecemos sobre a vida dos outros, e, inversamente, cada um é sempre o solo dos outros seres vivos. Cada um vive do corpo do outro” (COCCIA, 2020, p. 192). Ainda estamos nascendo nessa aprendizagem de escutar a sensibilidade que já se encontra, irremediavelmente, em nós, em educação e na vida.

O fato de a Terra ser o nosso porvir significa que o futuro nunca vem de fora. Ao contrário: se há um porvir, é apenas porque não há exterioridade, pois tudo já está

dentro. Dentro deste planeta. Tudo em sua superfície: o futuro é a pele do planeta, que não para de transformá-la: ele é o casulo de sua metamorfose (COCCIA, 2020, p. 208).

Em linhas finais: não tememos o futuro, porque tudo já está aqui, em nós e conosco. Na Terra/terra, em nossos corpos, nas inevitáveis relações que temos uns.umass com os.as outros.as, nos nossos encontros. O que nos falta é aposta: na educação, na formação, na força inadiável das metamorfoses, onde nos encontramos incessantemente nascendo, morrendo, criando casulos e também deles saindo, rachando muros das casas, escolas e universidades, migrando e nos construindo como veículos, sem medo, e à deriva.

Percebemos e afirmamos, enfim, as metamorfoses na vida, na educação e na formação docente como um chamado a experimentar a liberdade e a força do que acontece nos devires com tantos-e-tudo que nos encontramos, do que nasce e morre, do que constitui casulos, do que se movimenta nas/pelas/com as derivas. Eis um convite para cultivar a coragem de, ao aprendermos e nos formarmos, também experimentarmos a beleza, força e vulnerabilidade de existir, de mutar, de metamorfosear.

Referências

DALMASO, Alice Copetti. Fiandografia: experimentações entre leitura e escrita numa pesquisa em educação. *Tese de Doutorado*. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. 2016a.

DALMASO, Alice Copetti. Fiandografia: entre bordados, leituras, escritas... experimentações, numa pesquisa em educação. *Revista Digital do LAV*, v. 9, n. 2, mai-ago., 2016b, p. 7-27. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3370/337046881002.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2023. <https://doi.org/10.5902/1983734823503>

DALMASO, Alice Copetti. Fiandografias em educação: experimentações de modos de estar viva para o mundo. In: RIGUE, Fernanda Monteiro (Org.). *Rizomas em educação*. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2021. p. 29-46.

DALMASO, Alice Copetti; FREITAS, Deisi Sangoi; SCHMIDT, Magda. Ser-se rio, vento, mulher, e o que quiser: a individuação e a formação de professores. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, n°. 131, abr.-jun., 2015, p. 479-491. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015118877>.

COCCIA, Emanuele. *A Vida das Plantas: uma metafísica da mistura*. Florianópolis: Cultura e Barbárie Editora, 2018.

COCCIA, Emanuele. *Metamorfoses*. Rio de Janeiro: Dantes Editora, 2020.

CORRÊA, Guilherme Carlos. EJA, educação e escolarização. In: ANPED Sul 10. *Anais X Reunião Científica da ANPED*, Florianópolis, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2014.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 3ª ed. São Paulo: Ed. 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: 34, 1997. v. 4. <https://doi.org/10.1590/S0104-93131998000200008>

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo socialista no final do século XX. Tradução Tomaz Tadeu. In: HARAWAY, D.; KUNZRU, H.; TADEU, T. (Orgs.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 33-118.

HARAWAY, Donna. *O manifesto das espécies companheiras: cachorros, pessoas e alteridade significativa*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

HARAWAY, Donna. *Ficar com o problema: fazer parentes no chthluceno*. São Paulo: n-1 edições. 2023.

INGOLD, Tim. *Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição*. Petrópolis: Vozes, 2015.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cuidar de si, dizer a verdade: arte, pensamento e ética do sujeito. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 25, n. 2, p. 157–176, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642459>>. Acesso em: 15 dez. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072014000200009>

PELBART, Peter Pál. *O Averso do Nilismo: cartografias do esgotamento*. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2016. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v2n1.2003.34879>

RIGUE, Fernanda Monteiro; CORRÊA, Guilherme Carlos. Uma genealogia da didática pelo viés da formação inicial de professores de Química no Brasil. *Acta Educ.*, Maringá, v. 43, e57322, 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012021000100227&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 23 nov. 2023. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.57322>

RIGUE, Fernanda Monteiro; DALMASO, Alice Copetti. *Estar vivo: aprender. Criar Educação*, Criciúma, v. 9, nº 3, p. 130-147. ago-dez., 2020. <https://doi.org/10.18616/ce.v9i3.6354>

SALES, Tiago Amaral. Cartografias do cerrado: devires, marcas e forrageios em processos de pesquisa-trans-formação de um biólogo. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 466-482, 2020. DOI: 10.46667/renbio.v13i2.358. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/358>. Acesso em: 3 jul. 2022. <https://doi.org/10.46667/renbio.v13i2.358>

SALES, Tiago Amaral. Formação? Tempo? Pesquisa? Uma carta à pós-graduação. *Alegrear*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 87-93, 2021.

SALES, Tiago Amaral; ESTEVINHO, Lúcia de Fátima Dinelli. Cartografias de vida-e-morte em territórios pandêmicos: marcas-ferida, necro-bio-políticas e linhas de fuga. *Revista M. Estudos sobre a morte, os mortos e o morrer*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, p. 275–293, 2021a. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/revistam/article/view/10487>. Acesso em: 30 jul. 2021. <https://doi.org/10.9789/2525-3050.2021.v6i11.275-293>

SALES, Tiago Amaral. Quando o Cartógrafo vai a Campo: travessias e poéticas de um jovem professor. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 71, n. 23,

p. 24-41, nov. 2022b. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/70186/43952>.

Acesso em: 6 dez. 2022. <https://doi.org/10.12957/teias.2022.70186>

SALES, Tiago Amaral; RIGUE, Fernanda Monteiro; DALMASO, Alice Copetti. Modos de Habitar o Mundo: uma educação em ciências com/em meio à/pela vida. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, 2023. DOI: 10.1590/2175-6236124171vs01. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/124171>.

Acesso em: 23 nov. 2023. <https://doi.org/10.1590/2175-6236124171vs02>

SALES, Tiago Amaral; RIGUE, Fernanda Monteiro. Entre o cuidado de si e o bem viver: porvires possíveis para a vida e a educação em meio às pedagogias pandêmicas. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 9, n. 26, p. 111-128, 2022.

SANTOS, Antonio Bispo dos; SILVA, Givânia Maria da. Fuga, escola e oráculo. In: FIRMEZA, Yuri et al (org.). *Composto escola: comunidades de sabenças vivas*. São Paulo: N-1 edições, 2022, p. 74-104.

STENGERS, Isabelle. *Reativar o animismo*. Tradução de: Jamille Pinheiro Dias. Belo Horizonte: Chão de Feira, 2017. Caderno de Leituras, n. 62.

Data de registro: 28/01/2022

Data de aceite: 21/11/2023



Contos radiofônicos: a emergência de uma forma moderna de narração em Benjamin



*Eduardo Oliveira Sanches**

*Maria Terezinha Bellanda Galuch***

*Divino José da Silva****

Resumo: Este estudo analisa as narrativas radiofônicas de Walter Benjamin, como forma e conteúdo através do qual o autor buscou proporcionar para a infância de seu tempo uma possibilidade de experiência com o contemporâneo. Ao se pensar as peças do ponto de vista didático e do ponto de vista da aprendizagem, pode-se encontrar nelas a intencionalidade de Benjamin, bem como a atenção e o cuidado dado por ele a elementos aparentemente irrelevantes para o esclarecimento como Aufklärung, no cotidiano prosaico das massas. Esse cuidado o levou a questionar, a exercitar e a experimentar a transmissão do conhecimento por meios novos e metodologias inovadoras para a época, sem perder de vista a perspectiva dos

* Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). Possui vínculo em Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita filho (Unesp). E-mail: eduardo.uem@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6016744664309507>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9810-5764>.

** Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora associada na Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: mtbgaluch@uem.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4862416685441579>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5154-9819>.

*** Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). Professor de Filosofia da Educação no Departamento de Educação e no Programa de Pós-graduação na Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp). divino.silva@unesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3402875071436462>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0000-1268>.

vencidos, em sua batalha diária, ou seja, em seu cotidiano. As peças, portanto, não são modelos apenas em sua estrutura narrativa, mas também de uma intencionalidade pedagógica emancipadora que pode dialogar com a criança, mediante a ludo-linguagem de domínio e fluência das crianças. A infância, nesse sentido, é signo de uma nova subjetividade fortalecida e, assim, capaz de resistir e de se desviar dos encantos e das promessas do populismo fascista que, no século XXI, não deixou de rondar a todos.

Palavras-chave: Narrativas Radiofônicas; Experiência; Walter Benjamin

Radiophone tales: the emergency of a modern form of narration in Benjamin

Abstract: This study analyzes Walter Benjamin's radio narratives as a form and content through which the author sought to provide the childhood of his time with a possibility of experiencing the contemporary. Whenever thinking about the pieces from the didactic point of view and from the learning point of view, it could find Benjamin's intentionality among it, as well as the attention and care given by him to elements apparently irrelevant to the clarification, such as *Aufklärung*, in the prosaic daily life of masses. This care led him to question, exercise and experiment with the transmission of knowledge through new means and innovative methodologies for the time, without losing sight of the perspective of the losers, in their daily battle, that is, in their daily lives. The plays, therefore, are not models only in their narrative structure, but also of an emancipatory pedagogical intentionality that can dialogue with the child, through the ludo-language of mastery and fluency of children. Childhood, in this sense, is a sign of a new, strengthened subjectivity and, consequently, capable of resisting and deviating from the charms and promises of fascist populism that, in the 21st century, did not cease to haunt everyone.

Keywords: Radio Narratives; Experience; Walter Benjamin

Cuentos radiofónicos: la emergencia de una forma moderna de narración en Benjamin

Resumén: Este estudio analiza las narrativas radiofónicas de Walter Benjamin, como forma y contenido a través del cual el autor buscó proporcionar para la infancia de su tiempo una posibilidad de experiencia con lo contemporáneo. Al pensar en las piezas, desde el punto de vista didáctico y desde el punto de vista del aprendizaje, se puede encontrar en ellas la intencionalidad de Benjamin, así como la atención y el cuidado dado por él a elementos aparentemente irrelevantes para el esclarecimiento como *Aufklärung*, en el *prosaico* diario de las masas. Ese cuidado lo llevó a cuestionar, a ejercitar y a experimentar la transmisión del conocimiento por medios nuevos y metodologías innovadoras para la época, sin perder de vista la perspectiva de los vencidos, en su batalla diaria, o sea, en su cotidiano. Las piezas, por lo tanto, no son modelos solo en su estructura narrativa, sino también de una intencionalidad pedagógica emancipadora que puede dialogar con el niño, mediante el Ludo lenguaje de dominio y fluidez de los niños. La infancia, en ese sentido, es signo de una nueva subjetividad fortalecida y, así, capaz de resistir y de desviarse de los encantos y de las promesas del populismo fascista que, en el siglo XXI, no dejó de rondar a todos.

Palabras clave: Narrativas Radiofónicas; Experiencia; Walter Benjamin

Introdução

Como colecionador, Benjamin sabia onde encontrar os incomparáveis itens de sua coleção. Em uma de suas peças de rádio, ele afirmou que, em tempos de crise, os colecionadores de livros encontravam raridades por um preço muito baixo em bancas de vendedores de livros usados, nas ruas de Berlim. Em lugares aparentemente improváveis, ou seja, nos resíduos da urbanidade, ele ensinava as crianças a resgatarem coisas vencidas pela novidade, para usá-las de diferentes formas. As marcas do colecionador e filósofo Benjamin, bem como o uso inovador e radical que ele faz da sua coleção de extratos da História evidenciam a sua

singular sensibilidade de se comunicar com as crianças, em um dos ambientes preferidos delas: o mundo feérico. Um lugar onde a magia das ondas sonoras permitiu a Benjamin tratar com as crianças sobre os mais diferentes assuntos: questionar o lugar de “bandido” atribuído aos contrabandistas, aos ciganos, às bruxas, aos magos e aos bandoleiros fanfarrões; falar de coisas “sérias”, como catástrofes naturais e catástrofes não naturais, especialmente daquelas decorrentes do progresso. “Estas palestras radiofônicas para crianças dão uma nova dimensão à fisionomia do escritor que é Benjamin, revelando um pedagogo tão discreto quanto engenhoso que, assumindo o lugar de narrador, leva adiante o Iluminismo” (Tiedemann, 2015, p. 7).

O narrador é, para Benjamin (1994), a alegoria de um tempo no qual contar histórias era uma atividade que provocava nos membros de um grupo o efeito catártico necessário para desenvolver sentido comunitário neles. Ao contar histórias, o narrador compartilhava, mediante o narrado, um ensinamento, um conselho, uma forma de conhecimento que estava profundamente arraigado na experiência subjetiva do sujeito da narração. Ao mesmo tempo, o ouvinte poderia se apropriar dos ensinamentos que constituíam a estrutura profunda dessas histórias, de modo que tal conteúdo pudesse compor parte da experiência do ouvinte. Assim, para o autor, a experiência

se inscreve numa temporalidade comum a várias gerações. Ela supõe, portanto, uma tradição compartilhada e retomada na continuidade de uma palavra transmitida de pai a filho; continuidade e temporalidade das sociedades “artesaniais” diz Benjamin em “O Narrador”, em oposição ao tempo deslocado e entrecortado no capitalismo moderno (Gagnebin, 2013, p. 57).

Sabendo da preocupação de Benjamin com a infância, neste artigo, buscamos analisar, nas suas narrativas radiofônicas, a forma e o conteúdo por meio do qual o autor apontava às crianças do seu tempo uma possibilidade de experiência com o contemporâneo. Nessas narrativas está

impressa uma cultura da criança (Bolle, 1984) como cenário para o protagonismo infantil. Essa imagem sobre uma cultura da criança (Bolle, 1984), no limiar entre a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais, é também a expressão da decadência de experiências comunicáveis e da necessidade de investirmos em tentativas de resgatá-las como um modo de resistência a essa pobreza de experiência.

Assim, aquilo que poderia ser apenas a narrativa de marcas de uma infância vivida em um lugar e período precisos na história – Alemanha, entre 1920 e 1930, local e período aos quais pertencia o público infantil para quem as peças foram escritas –, permite aproximações entre o sentido da *Erfahrung*, ou seja, da experiência no sentido forte do termo, e a “concepção benjaminiana de infância”. Em *A hora das crianças*, com 29 peças de rádio emitidas para crianças e para jovens, entre 1929 e 1933, Benjamin (2015) expõe a perspectiva de infância que perpassa o seu projeto radiofônico. Nessa vertente, além de uma forma peculiar de literatura infantil, pode-se dizer que Benjamin condensou, nessas linhas, sinais sociotemporais do que veio a ser a experiência da infância para as crianças nascidas sob as marcas da modernidade.

A cidade como labirinto: uma arquitetura para o Flâneur aprendiz

Entre as peças radiofônicas de Benjamin, há algumas cujo enredo tem como tema a cidade e o ambiente da vida urbana. Uma visão geral desse conjunto de textos evidencia a sugestão do autor de que a cidade poderia ser um espaço de exploração para a criança e local para um tipo de *flânerie* infantil (Sanches; Silva, 2019). Ele faz emergir uma espécie de labirinto urbano do modo como o cotidiano prosaico das relações é narrado, em seus contos radiofônicos. Esse labirinto é formado por uma arquitetura que funciona como os desvios, as entradas e as saídas das *Passagens parisienses* (Benjamin, 2007) selecionados como assuntos sobre a urbanidade, a serem apresentados às crianças.

O autor ressalta o lugar do indivíduo criança como sujeito da infância, na sociedade, narrando lições de como conhecer a cidade, ao ter acesso a modos e a hábitos que compreendem a singularidade da comunidade à qual pertence a criança. Tal acesso envolve a criança sair de casa e observar feiras de rua, parques, lojas de departamentos, para ter contato com os processos socioculturais que contribuem para dotar de certa identidade a comunidade de onde ela provém. Nessas comunidades, existem modos de falar próprios, gírias e sotaque cujo conhecimento ocorre mediante a participação no curso das trocas humanas em tais ambientes sociais.

Em uma das peças de Benjamin, uma assertiva revela indícios dessa representação de infância. Neste trecho, o filósofo faz a seguinte indagação às crianças:

Eu disse a mim mesmo: os adultos podem escutar no rádio todo o tipo de programa que interesse a eles com informações especializadas, apesar de, ou exatamente porque eles já entendem do assunto tratado, no mínimo tanto quanto o locutor do programa. E porque não se pode fazer também esses programas especializados para crianças? Por exemplo sobre brinquedos; apesar de, ou exatamente porque eles entendem de brinquedos no mínimo tanto quanto o homem que aqui lhes fala (Benjamin, 2015, p. 61).

Essa afirmação localiza a criança ao lado do adulto, ao reconhecer que ambos têm capacidade de falar com propriedade sobre assuntos cotidianos, a despeito das diferenças entre eles. Assim, Benjamin considera haver conhecimentos com os quais a sensibilidade infantil pode lidar bem e com eles abrir pontes para universos alternativos do saber, tangentes, limiares, como um espaço para a formação (Sanches; Silva, 2018a). Uma pedagogia sutil, como sugeriu Tiedemann (2015), requer uma educação pelos limiares do conhecimento (Gagnebin, 2014; Barrento, 2012; 2013; Sanches; Silva, 2018a); requer, ainda, uma didática profana (Sanches; Silva, 2018b), a qual traga ao uso comum as coisas que foram

apropriadas e consagradas ao emprego dos vencedores, em sua história oficial (Agamben, 2007).

Essa pedagogia concorre para o reconhecimento da infância moderna, na sociedade do século XX. A infância, antes secundarizada nas relações sociais, torna-se o centro da família; às necessidades e aos interesses das crianças voltam-se os olhares da sociedade. Dessa forma, essa infância, que passou a ter quartos de brinquedos ou quartos privados, na modernidade, conhece o assunto da peça sobre brinquedos, já que o tema diz respeito ao ambiente onde ela é protagonista.

O autor vai ao encontro da criança, reconhecendo-a como um ouvinte ativo. Ele assim o faz, ao questioná-la sobre o direito a uma programação feita para ela, com assuntos do interesse dela. Com esse tipo de pergunta, ele adota a perspectiva de autorreflexão crítica do lugar das crianças no mundo. Elas são, no mínimo, sugestionadas a pensarem sobre o lugar que ocupam na sociedade, seus papéis, seus direitos, pois seus deveres estão bem definidos pelos adultos. Esse reconhecimento da criança como ator social é deveras importante, sobretudo em razão do impacto do movimento de jovens – Juventude Hitlerista (Kosh, 1973; Bartoletti, 2006) – na organização da massa de crianças e de jovens alemães, para uma atuação pró-nazismo, no contexto das narrativas de Benjamin.

As sutilezas e artimanhas que ele utiliza para compor o enredo de seus contos radiofônicos fazem com que certas nuances passem despercebidas de lentes não ajustadas. Em *O dialeto berlinense*, por exemplo, uma complexa trama teórica é dirigida a crianças e jovens como recurso para se compreender o que é um dialeto e o que é o “berlinês”. O tema que conduz a narrativa é a linguagem, entretanto, isso é feito concomitantemente a um conjunto de outras noções. Acerca dessa questão, Benjamin apresenta a seguinte narrativa:

O berlinês é uma língua que vem do universo do trabalho. Ela não nasceu com os escritores e os eruditos, mas sim no alojamento do quartel, na mesa de carteados, no ônibus, na casa de penhores, no estádio esportivo e na fábrica. O berlinês é uma língua

de pessoas que não têm tempo, que precisam se fazer entender com uma simples insinuação, um olhar ou uma meia palavra. E esse não é o caso das pessoas que se encontram ocasionalmente nos círculos da sociedade; só as pessoas que se veem regularmente, diariamente e sob determinadas circunstâncias que se repetem são capazes disto. Entre elas sempre surge uma língua particular, e o melhor exemplo disso vocês tem na escola. Pois existe uma língua particular falada pelos estudantes. Assim existem também expressões particulares entre os trabalhadores, os esportistas, entre os soldados, os ladrões, e assim por diante. E todas essas línguas contribuem de alguma forma para o berlinês, pois é exatamente em Berlim que todas essas pessoas convivem em grandes massas, nas mais diversas profissões e posições sociais (Benjamin, 2015, p. 12).

A fim de falar sobre o que é um dialeto, Benjamin agrupa características de um objeto cuja aura, mesmo frágil, teima em existir. Em um dialeto, pode-se encontrar a experiência única sobre algo, com a distância e o tempo precisos de experiências, para que ela exista como tal. De sorte a ser efetivo, ele deve ser constituído de modo ritualístico, sob “determinadas circunstâncias que se repetem”, afirma Benjamin (2015, p. 12). O mundo do trabalho dita essa rotina. Só entende essa faceta da língua aqueles que podem extrair dos encontros da vida cotidiana as formas de expressão que se originam nessa ambiência. O “berlinês” é uma espécie de experiência compartilhada (Benjamin, 1994), mesmo que sob o signo da modernidade volátil. Sob essa ótica, o filósofo expõe, para as crianças, características fundamentais de importantes teses, por exemplo, as noções de aura (Benjamin, 1994), de vivência (Benjamin, 1994), de experiência (Benjamin, 1994) e de tempo vazio (Benjamin, 2005). Como aspecto da cultura mais próxima das vivências das crianças, o “berlinês” é parte do conjunto de representações que marcam o dinamismo com que a própria cultura se transforma, no ambiente urbano industrial. Interessante perceber que, em meio à complicação da vida moderna, Benjamin propõe que a criança tenha seu papel ativo na construção desse dialeto. Mais uma vez, o

protagonismo da criança é reafirmado, quando se diz que há um dialeto escolar, falado de modo particular pelos estudantes e pela comunidade, o qual influencia ativamente o curso vivo do “berlinês”.

Em outra de suas peças, Benjamin retoma essa temática, para afirmar que,

há alguns meses, eu falei aqui a vocês sobre o dialeto de Berlim. E a feira é um dos melhores lugares para se apurar os ouvidos e perceber o modo de falar berlinense, sua história e suas transformações. É sobre o comércio de rua da Berlim antiga e moderna que eu quero contar hoje a vocês (Benjamin, 2015, p. 19).

Ele guia as crianças, como um *flâneur* aprendiz (Sanches; Silva, 2019), por mais uma aventura pelas ruas de Berlim. Dessa vez, o seu guia leva o *flânerie* para conhecer feiras de rua. Benjamin demonstra que, nesses locais de troca de mercadorias, havia um forte intercâmbio cultural sobre o cotidiano intenso e próprio do ambiente desse tipo de feira; havia um linguajar popular que remete ao tempo da tradição ou a uma versão diminuta dela. Benjamin brinca com essa linguagem irônica, jocosa, pouco rebuscada, dos feirantes, a qual mais se assemelha à linguagem das crianças, para, então, mostrar a feira como espaço para o exercício da vida comunitária.

Por desvios, pelos corredores da escola ou em meio ao movimentado universo da feira, a linguagem tem sua autonomia e suas possibilidades de transformação, por livre demanda das pessoas. Benjamin convida a criança a observar e a absorver todas as coisas que, na feira, se misturam aos cheiros, aos sabores, às texturas, às cores e aos ruídos, tal como ele descreveu sobre sua experiência de menino, ao ir a uma delas (Benjamin, 2015). Nessa relação franca e direta, como fala de seu passado, a criança da infância de Benjamin atualiza sua vivência, ao compartilhá-la como experiência com as crianças a quem ele narra suas peças. Assim, nas narrativas radiofônicas, ele recupera aspectos experienciais apresentados em ensaios que compõem *Infância berlinense: 1900* (Benjamin, 2013). Logo no início dessa sua obra, ele frisa que o que ali está escrito foi fruto

da sua busca em “apoderar-se das *imagens* nas quais se evidenciam a experiência da grande cidade por uma criança da classe burguesa” (Benjamin, 2013, p. 70).

Das ruas e feiras, Benjamin leva as crianças ao palco dos bonecos, convidando-as a passearem pelo mundo das marionetes e de seus títeres. A despeito de destacar certa dificuldade em encontrar, em Berlim, Teatro de Boneco, em outras cenas, Benjamin traça um panorama sobre como isso ocorre em Munique, em Paris, em Roma, lembrando que, em Berlim, há ocasiões especiais nas quais a cidade recebe esses mesmos palcos. Nesse contexto, aparece *Kasperl*, o boneco que encarna as travessuras próprias da infância e ocupa o lugar da criança, na peça. Nela, Benjamin fala da história do teatro de bonecos, realizando uma pequena constelação histórica para abordar o tema. Ele lembra que o teatro de bonecos, um dia, pertenceu ao campo do sagrado, da mística e do ritualístico, pois os bonecos simbolizavam os deuses e somente muito depois foram recuperados ao mundo profano e ao uso comum.

Nessa peça, Benjamin trata do teatro de bonecos no fim da Idade Média, cujos atores itinerantes sofriam assaltos durante as viagens entre as cidades dos espetáculos, fato que os levou a adaptarem seu trabalho, implicando o surgimento de uma nova forma de expressão artística, da qual emerge a figura do bonequeiro, o especialista em teatro de bonecos.

Kasperl, a personagem que incorporou o lado travesso que o autor associou à conduta das crianças, “não se limita a aparecer nas peças que são escritas para ele, mas se atreve a meter o bedelho em qualquer obra do autêntico teatro para adultos” (Benjamin, 2015, p. 30). O autor transita, portanto, entre as coisas do mundo sério dos adultos e o das lúdicas peripécias infantis típicas da modernidade. *Kasperl* é porta-voz de Benjamin para expressar a necessidade de se rebelar contra a tirania do momento histórico e de canalizar para outros fins a rebeldia infantojuvenil que estava sendo aliciada pela Juventude Hitlerista. A peça torna-se um meio para fazer “os moleques atrevidos” (Benjamin, 2015, p. 11) pensarem sobre o humor e a ironia como ferramentas para a crítica e para a reflexão,

bem como a respeito da importância de espíritos livres e cautelosos, em tempos de opressão e de tirania:

Essa característica especial também lhe rendeu ódio e perseguição [ao teatro de bonecos]. Primeiro por parte da igreja e das autoridades, pois as marionetes podem zombar de todos facilmente e sem nenhuma malícia. Basta que imitem os grandes e o público verá [...]. Assim, por exemplo, eles ridicularizavam os tiranos na Áustria (Benjamin, 2015, p. 33-34).

Tal perspectiva pedagógica sobre a função de peças teatrais, na educação proletária, tendo em vista as narrativas como peças de uma espécie de teatro para o rádio (Baudouin; 2009; 2010; 2011), é evidenciada no texto “Programa para um teatro infantil proletário” (Benjamin, 2002). Nele, Benjamin afirma que os filhos da classe trabalhadora necessitam “de um contexto, um terreno objetivo *no* qual se educa. Não necessita, como a burguesia, de um *idéia*, *para* a qual se educa. (...) por esse motivo o teatro infantil proletário é para a criança proletária o lugar da educação dialeticamente -determinado” (Benjamin, 2002, p. 113). Podemos considerar que os programas elaborados por Benjamin traziam essa percepção do autor em relação à educação da criança. As peças de rádio têm, na sua construção, uma dimensão lúdica que recupera aspectos do teatro, como o tempo e o espaço, para uma educação dialética em oposição à escola como um espaço administrado para a adaptação simplista da psique infantil à sociedade da época. De acordo com Benjamin, o teatro é um espaço de aspectos formativos, “no qual realidade e jogo se fundem para as crianças, brincam-se tão intimamente que o sofrimento encenado pode converter-se em sofrimento autêntico” (Benjamin, 2002; p. 114). Essa característica pedagógica atribuída ao teatro infantil proletário pode ser verificada nas peças radiofônicas. O narrado se torna plano objetivo, por meio do qual se educa a criança ouvinte, mediante o vivido por ela, a estabelecer uma experiência com a cidade. O autor compreende que existe uma força profana no teatro e que esse elemento deve ser levado em conta na formação infantil, ao dizer que [...] “essa consciência manda a

pedagogia burguesa proscrever o teatro. (...) Aqui as encenações acontecem por passagens, por descuido, se poderia dizer, quase como uma travessura das crianças (Benjamin, 2002, p. 114). Tais características aparecem também nas narrativas. O entrecruzar de histórias, a criação de personagens para a identificação da criança com o narrado e o estímulo para as crianças conhecerem a cidade, como faz um *flâneur*, são exemplos de como, nas peças de rádio, Benjamin tentou incorporar elementos lúdicos e da sua memória às narrativas radiofônicas, como se fossem as travessuras de uma criança.

Em outra de suas narrativas, o filósofo expõe a face de *A Berlim demoníaca* às crianças. Benjamin inicia com o relato de um episódio escolar que lhe aconteceu, aos 14 anos, do qual emerge o tema-guia do enredo, o trabalho de E. T. A. Hoffmann, um escritor de aventuras em cujas linhas constam muitas doses de terror. O autor apresenta sua personagem como um fisionomista, “um sujeito muito perspicaz e dotado de um finíssimo faro, capaz de rastrear os espíritos ocultos sob os disfarces mais sofisticados. [...] E um dos principais objetos de sua observação era Berlim, a cidade e as pessoas que nela vivem” (Benjamin, 2015, p. 42). Hoffmann vagava pelas ruas, observava-as, absorvia-as e interpretava a face das coisas, das pessoas e dos lugares da cidade de Berlim. Às vezes, ele ia a bares apenas para escrever relatos ou para fazer desenhos e caricaturas das trivialidades do ambiente. Benjamin ensina, com suas descrições de Hoffmann e de seu processo criativo, dois conceitos importantes ao *flâneur* aprendiz: a de fisionomista e de *flânerie*, conceitos que produzem como lição o porquê e o como se perder pela cidade e o porquê e o como observar a sociedade e absorvê-la. Procedimentos e processos criativos, como os realizados por Hoffman, mostram que a Berlim

simplória, sóbria, liberal e razoável não se encontra apenas em seus recantos medievais, ruas afastadas, casas abandonadas, mas também nos seus habitantes trabalhadores, de todas as classes e bairros repletos de coisas que podem estimular um narrador e cujo rastro

só pode ser seguido por aquele que é capaz de ler seu sentido (Benjamin, 2015 p. 45).

Na peça *A Berlim demoníaca*, as cenas iniciais do colégio são o testemunho e o indício da construção de espaços onde se produzem e se têm experiências de culturas infantis (BOLE, 1984), na relação de pares – entre as crianças da mesma geração e de outras gerações – como também, de modo intergeracional, entre crianças e adultos. Benjamin relata como tais relações ocupavam a agenda das atividades, o que se pode observar na seguinte passagem: “Naquela época eu era aluno em um internato. Como é de costume nestas instituições, todas as semanas alunos e professores se reuniam várias vezes para fazer música, ouvir alguma palestra ou ler trechos de algum poeta” (Benjamin, 2015, p. 39). O internato foi uma moradia-escola, uma habitação limiar (Gagnebin, 2014; Barrento, 2012; 2013), onde se fundiam o trabalho do aluno e a escola com seu lugar de habitação e de convivência entre professores e alunos; uma espécie de família estabelecida com a nova noção de infância e de educação. Benjamin também descreve como o professor fazia para prender a atenção do aluno e estimulá-la, quando a meta era a leitura de alguma história: “Acredito que tudo o que ele dizia era bastante apropriado para estimular nosso interesse juvenil por aquelas histórias que viriam a seguir” (Benjamin, 2015, p. 39). Questões como essas, marcadas pela noção de experiência, atualizaram-se em sua forma moderna e remetem à ideia de formação enquanto *Bildung* (Adorno, 2003). Os traços da educação como um precário substituto semântico para o sentido amplo de formação estão representados nessa peça pela fragmentação do tempo, na forma da vivência do ano letivo. Essa mesma questão aparece no ensaio “Atrasado”, também de *Infância berlinense: 1900*. No fragmento, Benjamin (2013) enfatiza como as demandas da institucionalização da infância na modernidade transformam os locais da experiência infantil, bem como a relação da criança com o tempo e o espaço social. Como exemplo, pode-se citar o registro que Benjamin faz dos constrangimentos pelos quais passou, em uma manhã em que não chegou no horário correto à escola e, por isso, foi castigado.

Benjamin compartilha um momento profano de sua vida de internato, inclusive, elegendo como tema de uma de suas narrativas radiofônicas os efeitos que lhe provocaram as leituras feitas por seu professor. Outro momento profano é o relato de que burlar a lei dos adultos era uma forma de realizar o protagonismo infantil. Essa resistência à “máscara do adulto” (Benjamin, 2002), como o próprio Benjamin a denominou, no ensaio “Experiência”, aparece em passagens de alguns de seus escritos, todavia, na peça *A Berlim demoníaca* (Benjamin, 2015), essa referência se revela na confissão de que ele lia Hoffman, escondido de seus pais, na penumbra da calada da noite.

Ele diz que sentia medo, durante sua aventura literária, contudo, a fantasia imaginativa do que lia foi inesquecível. Dessa maneira, Benjamin mostra em suas narrativas a possibilidade de serem criadas brechas pelas crianças, para escaparem do mundo que a emergência da infância moderna criou, um mundo idílico para muitos, com um potencial de humanização evidente e valorizado por Benjamin.

Nessa vertente, apesar de o universo infantil estar relativamente fechado, devido à organização desse lugar pelos modernos, Benjamin se coloca na condição de “amigo mais velho”, o qual pode ajudar as crianças a reconhecerem passagens e rotas de fuga que um *flâneur* aprendiz precisa dominar. Ao compartilhar suas memórias com as crianças, ele demonstra que, “onde há experiência no sentido estrito do termo, entraram em conjunção na memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo” (Benjamin, 1989, p. 107).

O esforço de Benjamin para compartilhar as experiências de outras crianças e infâncias com os seus ouvintes leva-o a retornar a um tempo não muito distante do período de suas emissões e narrar, na peça *Um menino nas ruas de Berlim*, histórias de um garoto chamado Ludwig Rellstab, que morava no parque Tiergarten, no início do século XIX, quando era possível se instalar, aí, em casas de veraneio. A personagem é apresentada por meio da descrição que Rellstab faz do Tiergarten – primeiro, como recordação de sua infância, depois, como o parque estava na idade adulta do menino. Benjamin, então, refere-se aos efeitos que as experiências do

tempo de infância provocam nos sujeitos, como humanos. Algumas são boas e, por isso, recordadas; outras são simplesmente esquecidas. Ao relatar aos seus ouvintes infantis a experiência do tempo de criança de Rellstab, Benjamin (2015, p. 54) ensina como podem caminhar pela cidade, com os seguintes dizeres: “Vocês podem perceber que aquele que conta todas essas histórias andou circulando desde muito pequeno por Berlim como um verdadeiro moleque”. Após esse percurso, disse que conheceu seu primeiro labirinto, no Tiergarten, na sua infância e que a própria narrativa foi uma amostra do tipo de labirinto do qual falava. Inclusive, isso remete ao fato de que, em *Infância berlinense: 1900*, Benjamin (2013) dedica um ensaio exclusivamente às suas experiências que envolvem as memórias desse grande parque do centro de Berlim, o Tiergarten. Por reconhecer em si os sintomas de uma infância memorável, Benjamin a compartilha, em suas peças, como um dever ético. “A crítica benjaminiana da consciência do *flâneur* é uma tentativa de despertar: não só das fantasmagorias do século XIX, mas também das do século XX, das quais só se desperta na medida em que são decifrados os sonhos que o prepararam” (Bolle, 2000, p. 82).

Esse despertar/decifrar dos sonhos da modernidade, em *Passeio pelos brinquedos de Berlim I*, aparece como uma estratégia que lhe dá um senso de “moral da história”, permitindo aos pais “participarem da peça”, cada qual em seu lar, por meio de conversas com seus filhos. A peça se inicia com a narrativa da história de Tinchen, uma menina que passou por inúmeras tentações para provar seu valor e, assim, poder reencontrar seus irmãos. “Vocês sabem como costumam ser as provações que os heróis libertadores precisam enfrentar nos contos infantis” (Benjamin, 2015, p. 58), pois então, essa heroína mirim passou por várias formas delas. Sempre que ela estava prestes a cair em tentação e trair a sua missão de reencontro, algo repentino a lembrava de que deveria resistir a provações. As provações às quais Tinchen foi submetida aconteceram em lugares encantados, nos quais as bonecas falavam, serviam e preparavam chás para as crianças; biscoitos eram amigos gentis e prestativos, na ciranda das guloseimas e dos doces. Todavia, se ela sentisse vontade de ficar em

alguns desses reinos, perderia a chance de reencontrar seus irmãos. Nas horas em que ela parecia fraquejar, um pássaro azul surgia do nada para lembrá-la de sua missão – com seu canto, ele dizia: “Tinchen, minha querida Tinchen,/Lembra-te dos teus irmãos!” (Benjamin, 2015, p. 59).

Esse pequeno relato é inter cruzado por, ao menos, outros dois que merecem ser mencionados. Depois de investir parte do tempo falando sobre sua experiência em uma loja de departamentos especializada em brinquedos – relatar o que considerou novidade, no mundo dos brinquedos, bem como transformações e extinções de alguns tipos deles –, Benjamin manda um recado aos pais, os verdadeiros “pássaros azuis” entre os radiouvintes. Ele diz não haver problema em se falar de brinquedos às crianças, pois

[...] quanto mais uma pessoa entende de um assunto e quanto mais ela passa a saber da qualidade de coisas belas que existem de uma determinada categoria – sejam flores, livros, roupas ou brinquedos –, tanto maior será a sua alegria em ver e saber mais sobre elas, e tanto menos ela se preocupará em possuir, comprar ou dar de presente estas mesmas coisas. Aqueles entre vocês que me escutaram até o final, ainda que não devessem, terão que explicar isto aos seus pais (Benjamin, 2015, p. 65-66).

A moral da história é que, em um mundo de consumo, onde tudo se vende como parte de um sonho, como a propaganda nazista que vendia sonhos de perfectibilidade, é necessário um pássaro azul que ajude a se livrar dos encantos do reino desencantado do consumismo alienado, afinal, entre os brinquedos, nas gôndolas daquela época, vendia-se também o fascismo. Portanto, era necessário aprender a resistir – e isso significava passar por provações e saber tomar decisões. Benjamin, sutilmente, convida os pais “pássaros azuis” a conversarem com seus filhos sobre as coisas do mundo, a fim de que as crianças desenvolvessem a empatia para conhecer tais coisas, em vez de fazerem do mundo algo a se possuir, como se fosse apenas uma desencantada mercadoria – em “longas galerias de

brinquedos sem fadas nem magos: as lojas de departamento” (Benjamin, 2015, p. 61).

Benjamin amplia a noção de brinquedo para tudo aquilo com que se brinca. Se o esquematismo da burocracia moderna classificou de modo fechado e definido a tudo e a todos, Benjamin alarga as noções da criança sobre o mundo, atizando e aguçando sua imaginação, por meio de perguntas e de provocações que rompem o fluxo do enredo nas peças, como iluminações profanas (Agamben, 2007). Das lojas de departamento, de onde supostamente deveriam partir as histórias, rumos inusitados emergem das narrativas que permitem ao autor interagir com as crianças e apresentar-lhes, de maneira lúdica, princípios e questões sociais densas que o ocuparam por toda a vida, entre elas, aquelas afetas à experiência e à modernidade.

Se, por um lado, o universo lúdico é um chamariz para travessuras e aventuras radiofônicas, por outro lado, há crianças que não podem “perder tempo” com isso. O mundo feérico é atravessado por coisas sérias, as quais Benjamin narra às crianças. Para compor o roteiro de orientação pela cidade, o autor descreve aqueles ambientes urbanos geralmente negligenciados, como a região industrial das cidades e suas periferias. Ele não se esquece do mundo trágico das crianças operárias e do quanto essa tragicidade é mais próxima dos seus ouvintes do que eles pensam. Em três peças – *Borsig*, *As casernas de aluguel* e *Visita à fábrica de latão* –, Benjamin apresenta a periferia urbana às crianças, mostrando-lhes a indústria e o processo produtivo: o operário, em especial, o jovem como aprendiz de profissão, e as casernas, a habitação dos “soldados” proletários que batalham pelo pão de cada dia.

Na *Borsig*, uma indústria de máquinas pesadas e de proporções gigantescas, existe um dialeto particular que se aprende nas relações de trabalho e, de forma sistematizada, em uma escola onde se ensina esse tipo de linguajar e os procedimentos técnicos que lhe são relacionados:

Vocês podem ter certeza de que nunca ouviram pelo menos três das quatro palavras mais importantes empregadas ali ao longo do dia, mesmo que

conheçam algumas mais simples, e também, nem de longe, podem fazer ideia do que seja, por exemplo, um torno ou uma máquina de fresa. Outros garotos, porém, talvez até mais jovens do que vocês, sabem exatamente do que estou falando. [...] Chegamos ao departamento, onde 300 jovens aprendizes fazem sua formação profissional, são em sua maior parte, filhos dos homens trabalhadores aqui já há vários anos. Ali se encontram 100 máquinas ao seu dispor, para que possam aprender seu ofício. [...] Junto à oficina de aprendizes, há também a escola profissional, da própria empresa, com turmas, professores, um cinema e todas as aulas teóricas que os alunos têm que frequentar por quatro anos (Benjamin, 2015, p. 79-80).

Benjamin deixa ver a diferença entre a educação burguesa do internato e a dos jovens proletários, os quais, após o processo de aprendizado técnico, são promovidos a números em cartões. “Esses cartões colocados ali dizem que o número 698 ou 82, ou o número 1014, no momento não se encontram na empresa. Pois cada um que chega na empresa deve retirar seu cartão do compartimento e passá-lo no relógio de ponto” (Benjamin, 2015, p. 78). Tal racionalização do processo produtivo foi intensificada pouco tempo depois dessas narrativas, nos campos de concentração nazistas, onde pessoas foram reduzidas a códigos e a cifras e, por último, à quantidade de cadáveres.

No conjunto das narrativas radiofônicas de Benjamin, a imagem de uma cultura da criança como cenário para o protagonismo infantil fica evidente. Até no mundo industrial, a criança aprende nas escolas profissionalizantes algo que a faz protagonista em sua vida proletária, afinal, embora em um ambiente administrado, racionalizado e alienante, como é o mundo do trabalho, é a ação do trabalhador que move a engrenagem, mesmo que ele não saiba disso.

Assim, aquilo que poderia ser apenas marcas de uma infância vivida em um lugar e em um período precisos da história – Alemanha, entre 1920 e 1930, local e período ao qual pertencia o público infantil para

quem as peças foram escritas – permite aproximações entre o sentido da *Erfahrung* e a “concepção benjaminiana de infância”. Benjamin condensou, em suas narrativas, os sinais sociotemporais do que veio a ser a experiência da infância para as crianças nascidas sob as marcas da modernidade. Ele expressou também a necessidade de novos modelos educativo-formativos, como afirma Tiedemann (2015). Sob o nome de pedagogia do passeante, o estudante dessa escola, o *flâneur* aprendiz (Sanches; Silva, 2019), seria orientado em um longo passeio pela cidade, para aprimorar sua sensibilidade de reconhecer e de decifrar a modernidade. O conhecimento seria algo aberto, comunicativo e relativo a outros tantos que o ser humano foi capaz de produzir. A técnica pedagógica seria a didática profana (Agamben, 2007), a qual restitui, sempre que possível, ao uso comum, tudo o que um dia fora separado para manter o modelo societário atual como triunfante.

A catástrofe como elemento narrativo: uma história a contrapelo

O conteúdo que Benjamin valoriza como divertido de se aprender é aquele que não é visto com seriedade pelos modernos, aquele desarticulado e marginalizado em meio ao enquadramento curricular do conhecimento escolarizado. Não cabendo em nenhuma disciplina, esse conteúdo se perde nos limiares do conhecimento.

Sobre o exército de anônimos que viveram sob a tutela dos senhores das grandes letras e seus feitos, o filósofo afirma:

nunca há um monumento da cultura que não seja, ao mesmo tempo, um monumento da barbárie. E, assim como ele não está livre da barbárie, também não o está o processo de sua transmissão, transmissão na qual ele passou de um vencedor a outro. Por isso, o materialista histórico, na medida do possível, se afasta dessa transmissão. Ele considera sua tarefa escovar a história a contrapelo (BENJAMIN, 2005, p. 70).

Ao se tomar por referência o hiato temporal entre a Primeira e a Segunda Guerra, e como uma “caça às bruxas modernas” estava em pleno curso, não sob a orientação de *O martelo das Bruxas* e sim do *Mein Kampf*, a peça se torna mais iluminadora. Rememorar o potencial da ignorância em alimentar o fogo contra a maldade atribuída às bruxas é algo que se choca com o contexto de Benjamin e de seus espectadores. Sob a perspectiva das crenças aceitas pelo governo, definindo padrões de superioridade e de inferioridade biológicas entre as raças, estruturou-se a indústria do genocídio, nas mãos de Hitler, onde ciganos, judeus, negros, homossexuais, deficientes e miscigenados foram alguns dos sinônimos para bruxa, bruxaria, magia ou feitiçaria.

Uma personagem corriqueira nas histórias infantis, a bruxa, tornou-se representante e testemunha de tantas outras pessoas que sofreram, sofrem e sofrerão injúrias e injustiças históricas, em razão de tendências e de forças que teimam em justificar logicamente a irracionalidade, o radicalismo e a barbárie. As peças radiofônicas evidenciam e questionam, assim, as relações humanas que levam a uma

luta até a morte entre opressores e oprimidos, exploradores e explorados, dominantes e dominados [...]. A relação entre o hoje e o ontem não é unilateral: em um processo eminentemente dialético, o presente ilumina o passado, e o passado iluminado trona-se uma força no presente (Löwy, 2005, p. 59 e 61).

Nessa dialética entre forças e formas políticas, estrutura-se a crítica de Benjamin ao progresso, bem como parte do conteúdo de suas peças radiofônicas.

Articular uma narração sobre a cegueira social, gerada em momentos cujo irracionalismo se põe como argumento filosófico, ontológico, sociológico e atributo legal para a “caça às bruxas”, era desvelar e despertar a consciência sobre o cenário histórico que antecipava a Segunda Guerra. A caça às bruxas e a Santa Inquisição estavam prestes a

se transformarem na versão moderna mais acabada: o III Reich. Benjamin argumenta:

Articular o passado historicamente não significa conhecê-lo ‘tal como ele propriamente foi’. Significa apoderar-se de uma lembrança como ela lampeja num instante de perigo. Importa ao materialismo histórico capturar uma imagem do passado como ela inesperadamente se coloca para o sujeito histórico no instante do perigo. O perigo ameaça tanto o conteúdo dado da tradição quanto os seus destinatários. Para ambos o perigo é único e o mesmo: deixar-se transformar em instrumento da classe dominante (Benjamin, 2005, p. 65).

A memória da caça às bruxas poderia ser vista como uma iluminação profana (Agamben, 2007) do momento histórico de perigo de iminência do nazismo. A memória desse episódio da história emerge para avivar o aviso de incêndio, o qual aponta para a catástrofe que bate à porta (Löwy, 2005).

Portanto, tão importante quanto contar a história pela ótica dos vencidos, é explicitar como os vencidos são representados na história, através da metodologia proposta pelo pensador. Nessa vertente, o cotidiano é o palco onde suas personagens místicas são levadas para serem liberadas novamente ao livre convívio com o mundo profano (Agamben, 2007), por meio das ondas do rádio. O gesto de narrar sobre as bruxas, demonizadas e queimadas nas fogueiras do preconceito e da cegueira social, trouxe-as simbolicamente de volta aos lares berlinenses, por intermédio do rádio, tal como quando a convivência entre elas e o povo era relativamente pacífica. Trata-se de questões fundamentais ao despertar da consciência e à emancipação para a resistência. Um projeto cuja metrópole moderna é apresentada, nas peças radiofônicas, por um fluxo de histórias e de casos que são repensados, condensados e redistribuídos à luz da experiência da infância moderna, no contexto cultural das crianças da República de Weimar.

Há, no posicionamento de Benjamin, em relação à sua concepção de história, como sustentam Bolle (2000) e Löwy (2005), uma tentativa de

organizar o pessimismo em uma época quando a emergência do fascismo indicava um panorama belicoso aparentemente inevitável. Ele joga entre o luto e o lúdico, nas peças de rádio, mediante temas relativos a catástrofes, algumas naturais, como as focalizadas nas suas peças *O terremoto de Lisboa*, *Nápoles* e *A enchente do rio Mississipi em 1927*; outras não naturais, associadas aos sintomas do progresso e da modernidade, tais como *A Bastilha*, *antiga prisão nacional da França*, *Bandoleiros na Antiga Alemanha* e *Os ciganos*. Mesmo quando o elemento trágico aparece nas narrativas apenas como pequenos instantâneos, no emaranhado das histórias contadas, há formas de luta e de atuação do pensador, no “espaço imagético” infantil, por meio de reflexões profanas (Agamben, 2007). “Benjamin procura compreender esse gênero [a tragédia] a partir de sua relação com teores factuais históricos – estruturas de direito e poder – mostrando que ele desempenha uma função emancipadora” (Bolle, 2000, p. 116).

Ele busca elaborar um pessimismo histórico de uma época em que as crianças estavam sendo disputadas pelo nazismo, quer pela sedução de propagandas, quer por decretos que as obrigavam a participar da Juventude Hitlerista. Elaborar o pessimismo através de peças de rádio significava reconhecer a necessidade de apresentar às crianças, de modo leve e acessível, questões sérias da vida. Nas peças radiofônicas, Benjamin fazia com que os sentidos de catástrofe, de caos e de consumo, enfim, o estado de exceção moderno, adquirissem uma forma narrativa que pudesse ser “tocada” pelas crianças. Segundo o autor, ao se propor histórias para as crianças, é fundamental a relação entre a fantasia e o vivido na formação da experiência infantil. Na sua visão, “a criança mistura-se com as personagens de maneira muito mais íntima do o adulto. É atingida pelo acontecimento e pelas palavras trocadas de maneira indizível, e quando a criança se levanta está inteiramente envolta pela neve que soprava da leitura” (Benjamin, 2002, p.105).

Benjamin alerta sobre o estado de exceção, de sorte a vincular o movimento fascista, no fim dos anos de 1930, com o cortejo dos vencedores, sobretudo sua variante hitlerista. Ele conclui que apenas uma

concepção de história não contaminada pelas ilusões progressistas poderia dar conta de compreender e de resistir aos estratagemas do fascismo, colocando o proletariado em uma posição mais combativa, na luta antifascista.

Na peça *A Bastilha, a antiga prisão nacional da França*, há passagens nas quais o filósofo revela sua preocupação em conversar com as crianças sobre o perigo de regimes totalitários. A emissão dessa peça – 29 de abril de 1931 (Baudouin, 2010) – ocorreu em um período no qual a população alemã enfrentava graves necessidades em um cenário político disputado entre nazistas, comunistas e social-democratas. As disputas entre as tendências dominantes tornavam-se cada vez mais agressivas, nas ruas e no rádio, e a adesão de cada novo militante a uma dessas tendências significava um soldado a mais a aprender as regras desse campo de lutas. Os ventos da batalha que imortalizaram a queda da Bastilha são os mesmos que ainda sopram contra as asas do anjo da história, impedindo-o de fechá-las. E os ventos dessa “tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, para o qual dá as costas, enquanto o amontoado de escombros diante dele cresce até o céu. O que nós chamamos progresso é essa tempestade” (Benjamin, 2005, p. 87).

Lembrar a Bastilha é rememorar os ancestrais que sucumbiram, durante a luta de um movimento popular que transformou o curso da história. A escolha de datas como essa nas narrativas poderia ser compreendida como um posicionamento do autor em relação ao que julga importante sobre como perceber e analisar a história e a sociedade. Segundo o próprio autor, uma “[...] pedagogia proletária não parte de duas datas abstratas, mas de uma concreta. A criança proletária nasce dentro de sua classe. Mais exatamente, dentro da prole de sua classe, e não no seio da família” (Benjamin, 2002, p.122). Nessa vertente, “não há luta pelo futuro sem a memória do passado” (Löwy, 2005, p. 109). A fúria da massa contra a Bastilha é equivalente ao ódio e à vontade de sacrifício que nunca devem ser esquecidos pela classe trabalhadora, pois esses sentimentos direcionados aos opressores têm o potencial de ser o gatilho de ações humanas capazes de romper com o contínuo da história.

Relembrar os motivos pelos quais tanto sangue foi derramado para o nascimento da democracia moderna pode ser um contraste em relação à tentativa de o fascismo matar a democracia, em nome do totalitarismo, o mesmo tipo de governo que tentou impedir a queda da Bastilha. Rememorar os ancestrais escravizados, ajuda a organizar o pessimismo sobre o tempo presente e a orientar a vontade e o ódio contra regimes totalitários, não entre os proletários, os quais colocam vencido contra vencido. “No calendário francês, o dia 14 de julho está assinalado em vermelho, pois é o feriado nacional dos franceses. Há 150 anos festeja-se neste dia a queda da Bastilha” (Benjamin, 2015, p. 15). O legado dessa experiência histórica evidencia que a “consciência de fazer explodir o contínuo da história é própria das classes revolucionárias no instante de sua ação. A Grande Revolução introduziu um novo calendário. O dia com o qual começou o novo calendário funciona como um condensador de tempo histórico” (Benjamin, 2005, p. 123).

Benjamin evoca que a luta do povo, no início da Revolução Francesa, foi marcada pelo ato simbólico de atirar contra os relógios da cidade de Paris, sendo um exemplo do que quer dizer “lampejar da história”. A ação praticada pelos revolucionários foi tomada por ele como imagem alegórica do lampejar messiânico que ilumina o tempo histórico.

Essa imagem do tempo, segundo Löwy (2005), reflete ao menos duas questões relevantes em relação ao estado de exceção: a primeira é que o estado de exceção criado pelo capitalismo é a própria encarnação do tempo vazio e homogêneo do relógio, um tempo reduzido ao espaço quantificável da maquinaria e da grande indústria e simbolizado pelo relógio; a segunda refere-se ao fato de que, ao se tornar classe revolucionária, o povo tem consciência da sua força e da sua capacidade de romper com o contínuo da história. Nessa vertente, “o Historicismo arma a imagem ‘eterna’ do passado, o materialismo histórico, uma experiência com o passado que se afirma aí única” (Benjamin, 2005, p. 128) e, ao recontar a História da Bastilha, não se está contando a história dos vencedores que se consagrou sob a insígnia da Revolução Francesa, mas a dos oprimidos, os quais, dia após dia, eram constrangidos pelo poder

absoluto do Rei e cuja Bastilha era o símbolo de sua tirania. A prisão da Bastilha foi, um dia, a imagem que se tentou eternizar como sinônimo de uma realidade que glorificava os vencedores: a sua queda representou o instante revolucionário que (re)escreveu uma parte da história oficial a contrapelo (Benjamin, 2005).

Considerações finais

As narrativas radiofônicas, sob o ponto de vista de um modelo de pensar histórico, ensinam que se lê a história pelos limiares formados entre letras grandes e miúdas, linhas e entrelinhas, texto e contexto, história dos vencedores e história dos vencidos. Sem essa articulação – limiares e desvios que visam à ampliação da percepção histórica (gagnebin, 2014; barrento, 2012; 2013) –, sobressai-se a perspectiva da percepção individual do mundo. Essa perspectiva de ampliação do conhecimento, presente nas narrativas radiofônicas, é a denominada neste trabalho de conhecimentos limiares. Ampliar as possibilidades sobre um determinado assunto, a partir das conexões sócio-históricas possíveis, nessa vertente, mostra-se um fundamento importante para expandir a consciência histórica das crianças e de seu protagonismo, na ação social.

A relação forma/conteúdo se apresentou como outro componente importante, na didática dessa pedagogia, no sentido amplo do termo. Em relação à forma, conforme explicam Bolle (2000) e Baudouin (2009; 2010; 2011), possui seus fundamentos no surrealismo e no teatro épico. Esses dois campos contribuíram para reflexões que permitiram a Benjamin elaborar suas peças, de modo a introduzir efeitos estéticos possíveis apenas no rádio. Do surrealismo, Benjamin recuperou a técnica da montagem e passou a utilizar a sonoridade da cidade, como recurso audiorrepresentativo, em suas peças, como exemplo dos ruídos residuais da cidade, “emoldurados” pelas ondas do rádio. A partir do teatro épico, ele recria técnicas que possibilitaram montar as histórias, agregando ao conteúdo central da peça cortes narrativos que abrem espaços para um pensar crítico em relação ao narrado. Esses dois fatores técnicos

fortalecem o sentido e a importância das alegorias e das imagens dialéticas nas peças.

Esses recursos técnicos demonstram, por conseguinte, a intencionalidade de Benjamin em construir algo que pudesse ser modelo para narrar histórias, mesmo que esse trabalho não tenha ultrapassado o modo experimental. No contexto de uma pedagogia profana, a intencionalidade é importante, pois ela demonstra a maneira como o pedagogo dessa escola os desenvolveu e os conteúdos radioescolarizados, sempre trazendo junto ao enredo um sentido ético-político sobre a história. Afirmar ou negar a centralidade das letras grandes ou pequenas é um exemplo disso. É nesse sentido amplo do termo que se busca o senso pedagógico das peças de Benjamin, com a clareza de que ele não foi um pedagogo ou um educador, no sentido estrito do termo, porém, está evidente a sua intencionalidade em educar a percepção histórica das crianças, em um momento político delicado na Alemanha da época.

Ao se pensar as peças do ponto de vista didático e do ponto de vista da aprendizagem, pode-se encontrar nelas a intencionalidade de Benjamin, bem como a atenção e o cuidado dado por ele a elementos aparentemente irrelevantes para o esclarecimento, como *Aufklärung*, no cotidiano prosaico das massas. Esse cuidado o levou a questionar, a exercitar e a experimentar a transmissão do conhecimento por meios novos e metodologias inovadoras para a época, sem perder de vista a perspectiva dos vencidos, em sua batalha diária, ou seja, em seu cotidiano. Conforme afirma Bolle (2000), ao propor um modelo radiofônico, Benjamin revelou uma maneira de realizar o Iluminismo na era da mídia.

Essa construção da filosofia da experiência é atravessada por uma leitura da história que torna protagonista da narração e do narrado o proletariado vencido diariamente, em sua batalha, na luta de classes. A experiência com a cidade é possível, se relevadas as relações entre o presente e o passado. Assim, através das peças radiofônicas, essa filosofia da experiência se comunica com a filosofia da história, no sentido limiar do objeto (gagnebin, 2014; barrento, 2012; 2013), visto que elas têm questões particulares.

As peças, portanto, não são modelos apenas em sua estrutura narrativa, mas também de uma intencionalidade pedagógica emancipadora, a qual pode dialogar com a criança mediante a ludo-linguagem de domínio e fluência das crianças. A infância, nesse sentido, é signo de uma nova subjetividade fortalecida e, assim, capaz de resistir e de se desviar dos encantos e das promessas do populismo fascista que, no século XXI, não deixou de rondar a todos.

Referências

- ADORNO, T.W. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- AGAMBEN, Giorgio. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- BARRENTO, João. Walter Benjamin: limiar, fronteira e método. *Olho d'água*. Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da UNESP, São José do Rio Preto, v. 4, n. 2, p. 41-51, jul./dez. 2012.
- BARRENTO, João. *Limiares sobre Walter Benjamin*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.
- BARTOLETTI, Susan Campbell. *A juventude hitlerista: a história dos meninos e meninas nazistas e a dos que resistiram*. Tradução de Beatriz Horta. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2006.
- BAUDOIN, Philippe. *Au microphone: Dr. Walter Benjamin - Walter Benjamin et la création radiophonique 1929-1933*. Paris: Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2009.
- BAUDOIN, Philippe. Féeries radiophoniques. Walter Benjamin au microphone. *Les Cahiers philosophiques de Strasbourg*, n. 27, p. 113-138, juillet, 2010. Disponível em: http://www.academia.edu/3093482/F%C3%A9eries_radiophoniques_Walter_Benjamin_au_microphone. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BAUDOIN, Philippe. Brecht et Benjamin au microphone: une approche esthétique du théâtre radiophonique. *Revue Théâtre/Public - Le son du théâtre II: Dire l'acoustique*, n. 199, mars, 2011, p. 1-11. Disponível em: http://www.academia.edu/3093436/Brecht_et_Benjamin_au_microphone_une_approche_esth%C3%A9tique_du_th%C3%A9%C3%A2tre_radiophonique. Acesso em: 29 jun. 2020.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: sobre a criança, o brinquedo e o brincar, a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

- BENJAMIN, Walter. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história” de Walter Benjamin. In: LÖWY, M. (Org.). *Walter Benjamin: aviso de incêndio - uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”*. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 33-146.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única: Infância berlinense: 1900*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BENJAMIN, Walter. *A hora da criança: narrativas radiofônicas*. Rio de Janeiro: Editora Nau. 2015.
- BOLLE, Willi. Walter Benjamin e a cultura da criança. In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo e o brincar, a educação*. São Paulo: Summus, 1984. p. 13-16.
- BOLLE, Willi. *Fisiognomia da metrópole moderna: representações da história em Walter Benjamin*. São Paulo: Edusp, 2000.
- GANGNEBIN, Jeanne Marrie. *História e narração em W. Benjamin*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2013.
- GANGNEBIN, Jeanne Marie. *Limiar, aura e rememoração – ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo: Ed. 34, 2014.
- KOCH, Hannsjoachim Wolfgang. *A juventude hitlerista: Mocidade traída*. tradução de Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Ed. Renes, 1973.
- LÖWY, Michael. Walter Benjamin - Aviso de Incêndio: uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância, passagens para um flâneur aprendiz. *Educação* (Santa Maria. Online), v. 44, p. 34-48, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/32833>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância e limiar em Walter Benjamin. *Perspectiva* (UFSC) (ONLINE), v. 36, p. 992-1006, 2018a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p992>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- SANCHES, Eduardo Oliveira; SILVA, Divino José da. Infância e coleção: experiência e profanação em Walter Benjamin. *Educação & Sociedade*, v. 39, p. 379-396, 2018b. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000200379&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 17 mar. 2020.
- TIEDEMANN, Ralf. Nota à edição alemã. *A hora da criança: narrativas radiofônicas*. Rio de Janeiro: Editora Nau. 2015.

Data de registro: 07/03/2023

Data de aceite: 22/11/2023



Entrevista com Prof. Dr. Rodrigo Duarte¹



Sobre Rodrigo Duarte:

Rodrigo Duarte é graduado e mestre em Filosofia pela UFMG e doutor nessa disciplina pela Universidade de Kassel (Alemanha – 1990), com estágio pós-doutoral na Universidade da Califórnia em Berkeley (EUA – 1997). Antes de iniciar sua formação acadêmica e posteriormente se dedicar profissionalmente à filosofia estudou música com afinco – violão, com o renomado professor José Lucena Vaz – com alguma intenção de fazê-la o seu ofício. Foi professor visitante na Universidade Bauhaus de Weimar (Alemanha – 2000) e na Hochschule Mannheim (Alemanha – 2011) e, de 1990 a 2023, foi professor do Departamento de Filosofia da UFMG (a partir

¹ Entrevista realizada em outubro de 2023 por Rafael Cordeiro Silva, Ana Paula de Ávila Gomide, João Paulo Andrade Dias, Victor Hugo de Oliveira Saldanha e concedida a *Educação e Filosofia* para publicação no v. 37, n. 81, p. 1727-1740, set./dez. 2023, como parte integrante do *Dossiê Teoria Crítica 100 Anos* organizado por Prof. Dr. Rafael Cordeiro Silva, Prof. Dr^a. Ana Paula de Ávila Gomide e Prof. Dr. Sertório de Amorim e Silva Neto, e também publicado nesta mesma edição.

de 2006, professor titular). Atualmente é professor voluntário do PPG-Filosofia da UFMG. Foi presidente da Associação Brasileira de Estética (ABRE), de 2006 a 2014 e é atualmente presidente da International Association for Aesthetics (mandato até 2025). Foi Professor Residente no Instituto de Estudos Avançados Transdisciplinares (IEAT) da UFMG, de agosto de 2011 a julho de 2012, e Pró-Reitor de Pós-Graduação da UFMG de março de 2014 a fevereiro de 2016. Publicou, além de numerosos artigos e contribuições em coletâneas, no Brasil e no exterior, os seguintes livros: *Marx e a natureza em 'O capital'* (Loyola, 1986), *Mimesis e racionalidade* (Loyola, 1993), *Adornos. Nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano* (Ed. UFMG, 1997), *Adorno/Horkheimer & a Dialética do esclarecimento* (Jorge Zahar, 2002), *Teoria crítica da indústria cultural* (Ed. UFMG, 2003), *Dizer o que não se deixa dizer. Para uma filosofia da expressão* (Ed. Argos, 2008); *Deplatzierungen. Aufsätze zur Ästhetik und kritischen Theorie* (Max Stein Verlag, 2009; segunda edição: Springer Verlag, 2017), *Indústria Cultural: uma introdução* (Editora FGV, 2010), *A arte* (Martins Fontes, 2012), *Pós-história de Vilém Flusser: gênese-anatomia-desdobramentos* (Annablume, 2012), *Indústria cultural e meios de comunicação* (Martins Fontes, 2014) e *Varia Aesthetica* (Relicário, 2014).

A entrevista:

E&F - 1: Gostaríamos de iniciar essa entrevista perguntando sobre o seu processo de “descoberta” da Teoria Crítica. O seu mestrado foi sobre o conceito de natureza em Marx, um autor de cujas ideias a Teoria Crítica se alimentou profundamente. Porém, a grande maioria dos marxistas mais “ortodoxos” não nutre muitas simpatias pela Teoria Crítica. Como foi possível resolver essa suposta aporia, se é que se pode falar de uma aporia nesse caso?

Rodrigo Duarte: De fato, a minha dissertação de mestrado foi um estágio importante para a “descoberta” da Teoria Crítica por mim. Menos pela forma habitual de apropriação da obra de Marx, a qual frequentemente

leva a um tipo de ortodoxia, e mais porque, desde que comecei a estudar filosofia, eu tive, paralelamente, uma militância ambientalista. Isso, aliás, foi o que me levou a querer pesquisar o conceito de natureza em Marx e, a partir, daí, foi um pequeno passo até eu descobrir a existência da *Dialética do esclarecimento*, na qual a base marxista de Adorno e de Horkheimer se coaduna com uma preocupação “ecológica” implícita na crítica radical que esses autores fazem ao projeto burguês de dominação da natureza. Vale lembrar que, na minha formação acadêmica, o passo seguinte foi pesquisar o conceito de domínio da natureza na obra de Theodor Adorno, o qual originou a minha tese de doutorado, redigida em alemão e defendida na Universidade de Kassel, em 1990.

E&F - 2: Como você compreende/descreveria o processo de recepção da Teoria Crítica no Brasil e qual foi seu papel e atuação neste cenário? Desde a década de 1960, quando apareceram as primeiras traduções de livros de Herbert Marcuse no Brasil, essa teoria já se fez presente no nosso território. Como você mapearia hoje a Teoria Crítica no Brasil, em termos de seus pensadores? Há uma Teoria Crítica brasileira?

Rodrigo Duarte: É verdade que a recepção da Teoria Crítica no Brasil se iniciou ainda nos anos sessenta, sendo igualmente verdadeiro que o primeiro autor seu traduzido em nosso país foi Herbert Marcuse. Esse foi o estágio inicial da recepção dessa corrente de pensamento no Brasil e foi marcado por uma apropriação majoritariamente não-acadêmica do autor, muito mais voltada para o projeto de renovação de uma esquerda que questionava os parâmetros, digamos, stalinistas dos agrupamentos marxistas mais tradicionais.

O segundo estágio se inicia, aproximadamente em meados da década de 1970 e é marcado pelas primeiras traduções da obra de Walter Benjamin, cujo pensamento estava sendo reapropriado pelos movimentos estudantis europeus, principalmente alemães e franceses, e chegou ao Brasil, provavelmente via Estados Unidos, na esteira de debates sobre o pós-

modernismo. Vale ressaltar que esse segundo estágio da recepção da Teoria Crítica da Sociedade nessas paragens já adquiriu um perfil bem mais acadêmico, embora inicialmente restrito a algumas áreas das humanidades (notadamente a área de Letras, que, muito rapidamente encampou, no Brasil, os chamados “estudos culturais”, de origem anglo-saxônica).

O terceiro estágio da recepção em tela, começa a acontecer no início da década de 1990 e é marcado por um grande interesse pela obra de Adorno. É fato que, a tradução da *Dialética do esclarecimento*, por Guido Almeida, foi publicada em 1984; além disso, já havia desde o início da década de setenta, a tradução da *Filosofia da nova música* e, um pouco depois, de vários opúsculos de Adorno, publicados em coletâneas como a do Gabriel Cohn. Mas a partir de 1990, coincidindo com o meu retorno da Alemanha e o início de minhas atividades como professor do Departamento de Filosofia da UFMG, começou a haver um *boom* de interesse pela obra de Adorno, o qual gerou uma série de dissertações e teses de doutorado (várias delas orientadas por mim), especialmente nas áreas de filosofia e de educação. Esse crescimento no interesse pelos textos de Adorno se somou ao que existia no tocante à obra de Benjamin e de Marcuse (esse último agora com um caráter mais acadêmico) e ensejou o início de uma série de traduções para o português dos textos principais dos autores da Teoria Crítica (incluindo, naturalmente, Max Horkheimer — o verdadeiro idealizador dessa corrente de pensamento). Registra-se que, ao longo desse período, cresceu muito o número de textos acadêmicos (artigos, livros e capítulos de livro) originalmente escritos em português (e publicados no Brasil).

Por último, vale registrar que, independentemente de podermos dizer que haja uma versão genuinamente brasileira da Teoria Crítica, é fato que ela é praticada entre nós com um sotaque próprio e a sua pujança é evidente e amplamente reconhecida por colegas de vários países. Eu não excluo, por outro lado, a possibilidade de vir a existir uma Teoria Crítica genuinamente brasileira, na medida em que os pesquisadores e estudantes interessados nessa corrente, em primeiro lugar, voltem os seus estudos para temas especificamente nacionais. E, em segundo lugar, se aprofundem nos

autores brasileiros especializados em Teoria Crítica, os quais já foram responsáveis pela constituição de um repertório considerável.

E&F - 3: Quais seriam os desafios para a Teoria Crítica, hoje, para lançar luz sobre o nosso momento histórico de recrudescimento do autoritarismo no Brasil, que se encontra alinhado a um movimento internacional de extrema-direita? Os conceitos e temas estudados pelos autores da primeira geração poderiam ser retomados e reatualizados para a análise das contradições e fenômenos sociais produzidos pelo atual estágio do capitalismo financeirizado? A posição do Brasil no capitalismo global lhe sugere alguma refração ou ajuste nos conceitos da primeira geração da Teoria Crítica?

Rodrigo Duarte: De fato, a Teoria Crítica se mostra agora com mais atualidade do que nunca, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. No que diz respeito ao autoritarismo, as formulações primeiramente estabelecidas na década de 1930 (“Estudos sobre autoridade e família”), na Alemanha, e continuadas nos Estados Unidos na década de 1940 (“A personalidade autoritária”), as quais foram retomadas por Adorno até a sua morte em 1969, continuam a servir de base para a compreensão desse fenômeno até os dias de hoje e em todos os lugares do mundo, nos quais ele se manifesta.

Vale lembrar que também em obras filosóficas mais gerais, como a *Dialética do esclarecimento*, por exemplo, no capítulo intitulado “Elementos do antissemitismo”, encontram-se fundamentos teóricos sólidos para a compreensão do que hoje se tem denominado de distorção cognitiva em massa — responsável pela crença, por parte de amplas camadas da população, em absurdos que levam a eleição de canalhas fascistas em várias partes do mundo (e a nossa experiência, no Brasil, desse teor foi especialmente cruel...).

Parece-me que a Teoria Crítica tem hoje na generalizada simbiose entre o neoliberalismo econômico e o autoritarismo político (algo que, no passado, era exceção) um tema muito candente para ser abordado e o Brasil é um campo muito fértil para uma análise desse tipo. Por outro lado — e de modo estreitamente conexo ao que se disse acima —, pode-se dizer que, também no que concerne à análise crítica e interpretativa da indústria cultural, a Teoria Crítica se mostra mais atual do que nunca. Vale recordar, no entanto, que, tanto no Brasil quanto alhures, a crítica “clássica” à indústria cultural deve ser atualizada à luz das grandes transformações tecnológicas (principalmente a digitalização dos *media*) e geopolíticas (o fim da guerra fria, com o conseqüente advento da globalização em suas diversas fases). Esse esforço tem sido feito por teóricos críticos de vários países e eu mesmo propus a denominação de “indústria cultural 2.0” para o modelo renovado de cultura de massas que emergiu a partir dos referidos acontecimentos.

E&F - 4: Correlata à questão anterior, seria possível identificar algum pensador ligado à Teoria Crítica que avança na discussão sobre a situação do capitalismo financeirizado e, ao mesmo tempo, discute possibilidades de mudança social – uma preocupação forte dos teóricos da primeira geração do Instituto de Pesquisa Social? Caberia aqui a referência a Habermas, Honeth, Türcke, Fraser, Rahel Jaeggi e outros? Ou haveria alguém a se destacar que não esses ou além desses?

Rodrigo Duarte: Na minha opinião, Habermas foi um pensador que, tendo sido muito próximo de Adorno no início de sua carreira (inclusive tendo sido seu assistente), se afastou muito do impulso inicial da Teoria Crítica e, no bojo de sua maior contribuição filosófica — a “Teoria da ação comunicativa” — se encontra como um pensamento político muito próximo do liberalismo (nem sequer da social-democracia). Desse modo, penso que

ele não pode ser incluído dentre os herdeiros da Teoria Crítica no sentido estrito.

Dos nomes mencionados, em que pese a tendência de Honneth a promover uma aproximação entre Habermas e a geração “clássica” da Teoria Crítica, penso que não há muita novidade em seu pensamento. Dentre os outros nomes aludidos eu, em termos muito pessoais, vejo na obra do Christoph Türcke uma combinação de muitas das qualidades encontráveis no pensamento dos quatro “clássicos” da Teoria Crítica (Horkheimer, Benjamin, Marcuse e Adorno) e uma atenção especial aos mencionados acontecimentos culturais, sociais e políticos que justificam uma atualização dessa vertente de pensamento. Além disso, a sua proximidade com o ambiente intelectual brasileiro é um fator a mais de pertinência e de inspiração para o desenvolvimento da Teoria Crítica no Brasil.

E&F - 5: O problema da emancipação (suas aporias e limitações dentro da contemporaneidade) mobilizou os autores da Teoria Crítica nas suas análises acerca do desenvolvimento histórico do capitalismo liberal para o da era dos monopólios, da indústria cultural como manipulação das massas, dentre outros temas relacionados a campos diversos de investigação, em que pese as diferenças e especificidades entre tais autores. Como você analisa o problema da emancipação hoje, diante de forças cada vez mais regressivas espraiadas pelo todo social, no qual a educação tem sido cada vez mais encampada pelos objetivos do mercado, em que a política e a economia têm sido tomadas, em dimensões cada vez mais complexas, pelo poder de grandes oligopólios para atender seus objetivos de lucro, e quando presenciamos a invasão maciça na vida privada de conteúdos irracionais divulgados pelas tecnologias de informação e publicidade, tais como as *fake News* utilizadas como formas de propaganda política?

Rodrigo Duarte: Certamente, o cenário atual é desafiador e demanda um refinamento das ferramentas teóricas da Teoria Crítica para

abordar e compreender o que está acontecendo no mundo. É o que caracteriza essa corrente de pensamento, em que pese a sua característica de aguda negatividade em relação ao existente, é exatamente uma certa confiança na possibilidade de que o núcleo da calamidade que afeta toda realidade hoje possa ser revertido.

Nesse sentido, vale a pena lembrar uma passagem da *Dialética negativa*, na qual Adorno afirma que o que bloqueia a utopia não se encontra na realidade, mas na possibilidade. Isso significa que a utopia só pode ser posta totalmente fora de cena se se nega peremptoriamente a possibilidade de que as coisas possam entrar nos eixos. A realidade se encontra fora desse cálculo. Por outro lado, eu penso que o chamado “impulso emancipatório” da Teoria Crítica tem a sua base numa passagem do texto seminal dessa vertente, “Teoria tradicional e teoria crítica”, de Max Horkheimer. Num trecho eloquente desse opúsculo, o autor afirma que, se se observa atentamente a realidade contemporânea, não é difícil perceber que, de um lado se encontram as engrenagens de um maquinário que funciona incessante e implacavelmente no sentido de se reproduzir, em detrimento de tudo e de todos. Horkheimer afirma que esse é o mundo do capital. Por outro lado, a mesma observação atenta descortina uma situação em que pessoas de carne e osso, lutam para sobreviver, se solidarizam com os/as companheiros/as de infortúnio, amam e vislumbram a possibilidade de uma humanidade reconciliada. Horkheimer declara que esse é o mundo do trabalho, que existe, portanto, numa simetria total em relação ao mundo do capital. Qualquer pessoa e, por extensão, qualquer teoria (que é feita por pessoas), consciente ou inconscientemente faz a sua opção por um dos dois mundos, o do capital, coisificado e tendente a uma eterna autorreprodução, ou o do trabalho, humano e promissor de alguma felicidade. A Teoria Crítica é uma opção consciente pela tradução, em conceitos, de tudo que se encontra relacionado com a opção pelo mundo humano, do trabalho.

A minha interpretação aponta para acontecimentos recentes no Brasil, associados à eleição de Lula para a presidência do país. Certamente, o neofascismo corporificado por Bolsonaro é a vertente política que melhor representa o mundo do capital, hoje, de acordo com a observação de

Horkheimer. Já a coalisão que, contra uma poderosa máquina de compra de votos, *fake news* e todos os outros recursos ilícitos empregados na campanha, assim mesmo saiu vitoriosa, aponta para o mundo do trabalho, tal como o mesmo Horkheimer identificou. Vale lembrar que esse mundo, hoje, corporifica como nunca a luta antirracista, anti machista, ambientalista, anti-LGBTQIA+fobia etc. Esse fato concreto se coaduna com o que eu sugeri acima: não há, na própria realidade qualquer elemento que desminta a possibilidade de que as forças da humanidade triunfem sobre as do capital. Por outro lado, há que se ficar atento, pois essas últimas sempre surpreendem com novos métodos de reificação das consciências e novas formas de opressão, inclusive física.

E&F - 6: Vamos trazer a discussão para o campo da estética e da relação entre arte e sociedade, um domínio em que você se sente, com certeza, muito mais confortável. Em 1945¹, Marcuse indagava-se se a criação estética poderia preservar a sua “força alienadora” (*i.e.*, seu poder de permanecer antagonista e transcendente à normalidade e, ao mesmo tempo, ser o reservatório das necessidades, faculdades e desejos reprimidos dos indivíduos) numa época em que a cultura monopolista de massas parecia assimilar ou padronizar todos os conteúdos e expressões culturais. Hoje, em 2022, seria muito difícil negar que “o encanto da assimilação e padronização totais” – que Marcuse já observava em 1945 – só fez recrudescer em força e abrangência: as criações audiovisuais subordinam-se à lógica dos monopólios de *streaming*; a sensibilidade, ao universo imagético-discursivo empobrecido das redes sociais, que hoje mediam todas as formas relevantes de sociabilidade; e a consciência, ao controle algorítmico de todos os conteúdos. Neste contexto histórico-social, em que grassa uma padronização cultural que Marcuse jamais teria podido imaginar na década de 1940, ainda faz sentido para a Teoria Crítica postular uma “força

¹ MARCUSE, Herbert. Algumas considerações sobre Aragon: arte e política na era totalitária. In: MARCUSE, H. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999. p. 267-288.

alienadora” para a imagem, o tom, a rima etc.? Não teriam sido essas expressões estéticas capturadas, de uma vez por todas, pelos mecanismos unidimensionalizantes da cultura de massas do século XXI? Ou lhe parece que o nosso século, apesar do refinamento dos instrumentos de controle e padronização culturais, também produziu novos terrenos em que a “força alienadora” da arte possa medrar?

Rodrigo Duarte: Talvez a situação tenha se complexificado desde a publicação da *Teoria estética*, de Adorno, e de sua recepção nos textos mencionados de Marcuse. A ideia, subjacente às obras, consideradas “autênticas”, é de que a “grande arte” constitua um depósito encapsulado dos valores humanos mais sublimes, mesmo numa situação em que a barbárie, por vezes, ameace triunfar definitivamente. Eu, pessoalmente, acho que ainda existe espaço para uma concepção desse tipo, mas com uma validade provavelmente mais limitada, diante do crescimento avassalador da presença das mercadorias culturais, desprovidas de qualquer negatividade. Isso porque a arte mais complexa e sofisticada, por uma série de razões, tem a sua recepção tendente a se circunscrever a um grupo relativamente pequeno de possíveis entendedores, o que a condena a um tipo de inocuidade no sentido político.

Ainda que, no mundo inteiro, os sistemas educacionais públicos evoluíssem ao ponto de que um número sensivelmente maior de pessoas cumprisse os requisitos culturais para compreender as artes mais sofisticadas (inclusive as de vanguarda), talvez demorasse um século para que o isolamento político da arte mais complexa fosse rompido. Penso que, quanto a isso, é possível pensar numa espécie de “atalho”, mediante o qual as manifestações estéticas cumprissem um papel político libertador, emancipador. Nesse sentido, propus, em meados da década de 2000 um conceito alternativo ao do da grande arte burguesa (principal referência de Adorno), ao qual denominei “construto estético-social”. Ele designa fenômenos sinestésicos oriundos das periferias de todo o mundo, nos quais há uma negatividade no sentido sociopolítico — uma confrontação direta

com os produtos da indústria cultural contemporânea — sem que a negatividade plena no sentido estético tenha sido atingida e consolidada.

Num primeiro momento, identifiquei no movimento Hip Hop mais ideológico a corporificação mais completa desses construtos estético-sociais. Mas, atento aos fenômenos culturais mais recentes, eu poderia dizer que muitos criadores atuais desses construtos se aproximam cada vez mais de um diálogo com a vanguarda artística de origem europeia, retraduzida em termos dos recursos disponíveis nas periferias das grandes cidades. Não estou falando no vazio: posso dar exemplos de bairros marginalizados da região metropolitana de Belo Horizonte que têm produzido experiências interessantíssimas de diálogo entre manifestações estéticas periféricas e a arte vanguardista europeia. No cinema alternativo há a “Escola de Contagem” (representada, pela produtora “Filmes de plástico”, por exemplo) e, nas artes plásticas, o caso mais eloquente é o de Paulo Nazareth, que, como artista periférico que construir uma carreira na arte “oficial” com obras que remetem à indigência das grandes cidades da América Latina, foi convidado a participar da Bienal de Veneza. Depois disso, instituiu a sua própria bienal no Bairro Veneza, na periferia de um dos municípios mais pobres da grande BH. Nessa bienal, prioridade é dada aos artistas locais que proponham diálogos entre a arte periférica e a arte de vanguarda, semelhantes aos propostos pelo próprio Nazareth (uma interessante entrevista com o artista pode ser encontrada em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/bienal-de-veneza-em-ribeirao-das-neves> — acesso em 20/02/23). Fenômenos similares podem ser encontrados nas periferias de muitas cidades, mundo afora, o que sugere que a ideia de que a grande arte burguesa seria a única depositária, em termos estéticos, dos valores humanos mais essenciais, como defendia Adorno, vale hoje muito mais limitadamente do que ocorria há algumas décadas.

E&F - 7: Em 1967, ao discursar para os estudantes que se manifestavam nos Estados Unidos contra a Guerra do Vietnã, Marcuse

afirmou que a arte ainda tinha muito a dizer sobre o que estava acontecendo no mundo. As posições de 1945 parecem distanciar-se destas de 1967, apresentadas em “A arte na sociedade unidimensional”. No cenário hodierno, Marcuse ainda teria razão? Em outros termos, a arte ainda tem algo a dizer sobre a situação política nacional e internacional? Que tipo de arte?

Rodrigo Duarte: Penso que a arte autêntica sempre tem muito a dizer sobre a situação do mundo e, como eu disse acima, o único problema é a sua condenação a ser efetivamente compreendida por círculos sociais muito restritos (e, talvez, cada vez mais restritos devido ao efeito da indústria cultural). É por isso que o conceito de “construto estético-social” me parece cada vez mais relevante, na medida em que ele, sem abrir mão de certo “estranhamento”, característico da arte de vanguarda, evoca uma proximidade com parcelas amplas da população, tendo em vista a sua origem nas próprias situações periféricas em que elas residem. Esse é um caminho no qual eu acredito bastante e é uma seara em que o Brasil pode dar contribuições importantes (e efetivamente já tem dado).

E&F - 8: Dada sua formação musical e, mais do que isso, seus pressupostos teóricos, Adorno foi muito seletivo quando se tratou de considerar as possibilidades da estética como linguagem de expressão e de crítica social. Marcuse foi bem menos seletivo. Haveria em Adorno certa insistência no conceito de forma, enquanto Marcuse relativiza essa exigência ao se referir inclusive a músicas de protesto com estrutura pop. O que dizer hoje, quando se pensa as relações entre arte e sociedade sob o crivo da Teoria Crítica? Ainda mais, você enxerga alguma fecundidade em conceitos tardios da estética de Adorno para pensar a arte contemporânea, por exemplo o conceito de imbricação (*Verfransung*) ou ainda a noção de estilo tardio (*Spätstil*)?

Rodrigo Duarte: De fato, o posicionamento estético-político de Adorno refletiu a sua formação artística e cultural estritamente europeia, cujo fulcro são os aspectos formais das obras, carecendo totalmente de sensibilidade para fenômenos estéticos não ocidentais: para ele a cultura estadunidense já era excessivamente “selvagem” (provavelmente em virtude da avassaladora absorção de elementos afro-americanos pela indústria cultural). Embora Adorno tenha residido nos Estados Unidos por mais de dez anos (1938-49), ele nunca se identificou completamente com o *american way of life* e aproveitou a primeira oportunidade que teve de retornar à Alemanha, ainda muito destruída pela Segunda Guerra Mundial. A situação de Marcuse foi bem diferente: ele realmente escolheu permanecer nos Estados Unidos, mesmo depois da vitória dos aliados sobre o nazismo, e acabou desenvolvendo uma sensibilidade específica para fenômenos estéticos que, mesmo não apresentando elaboração formal “de ponta”, puderam adquirir significado por sua relevância ético-política, sem deixarem de fazer apelo aos sentidos num modo semelhante ao da arte.

Exatamente por isso, penso que, hoje em dia, deve-se pensar mais em termos das relações entre fenômenos estéticos (em vez de obras de arte, que é um conceito restritivo) e sociedade. Minha contribuição, nesse sentido, foi a elaboração de conceitos como o supramencionado de “construtos estéticos-sociais”, além de outros como o de “estetosfera” e, mais recentemente, o de “modos de presença nos fenômenos estéticos”.

Quanto aos mencionados “conceitos tardios da estética de Adorno”, penso que o de “estilo tardio” talvez tenha uma validade mais limitada e tenda a se restringir a um acerto de contas interno ao pensamento do filósofo. Já o conceito de “imbricação” (que traduzi posteriormente como “enlaçamento”, para acompanhar a metáfora têxtil da tradução para outros idiomas), me parece que tem um significado maior para a estética contemporânea, pois significa uma atualização, por parte de Adorno, no sentido de compreender fenômenos de hibridismos entre os diversos *métiers* artísticos — algo que o seu conceito anterior de “pseudomorfose” interditava quase totalmente. Vale registrar, no entanto, que o impacto da imbricação/enlaçamento na concepção adorniana sobre as relações

arte/sociedade é muitíssimo limitado, uma vez que a primazia do elemento formal continua valendo mesmo nos construtos artísticos mais híbridos.

E&F - 9: Você teria alguma coisa a dizer sobre Teoria Crítica e pensamento latino-americano? Ao fazermos essa pergunta, temos em mente esforços de pensadores como, por exemplo, Stefan Gandler, professor alemão radicado no México e que tenta desenvolver a Teoria Crítica em conexão com o pensamento da América Latina.

Rodrigo Duarte: Penso que o que eu disse acerca da possibilidade de uma Teoria Crítica genuinamente brasileira vale também para vários países da América Latina, como a Argentina, o Chile, a Colômbia, o México, o Peru, e o Uruguai, dentre outros (a lista não é exaustiva, dizendo respeito a realidades sobre as quais tenho mais notícias). Na medida em que os estudiosos dessa vertente na região tanto voltem os seus olhos para questões nacionais específicas quanto se valham, para isso, das contribuições já existentes nesses países, com o passar do tempo vai se consolidando uma Teoria Crítica mais enraizada na realidade desses países e, portanto, merecedora de adjetivos pátrios (ou macrorregionais, como seria o caso de uma “Teoria Crítica Latino-Americana”).

Temos de ter clareza que a posição de Stefan Gandler é a de um alemão, que tendo estudado e se doutorado na Alemanha, com uma tese sobre o pensamento político mexicano, orientada por Alfred Schmidt, ainda não pode ser considerada produto de um modelo de Teoria Crítica genuinamente latino-americana, ainda que ele tenha se radicado no México e realize um trabalho importante de divulgação dessa corrente de pensamento em nosso continente.

O ponto positivo dessa situação é que, tendo em vista a circunscrição, por parte dos teóricos críticos do hemisfério norte, de suas preocupações teóricas e políticas a seus continentes de origem, certamente é louvável o projeto de Gandler de tentar aproximar a Teoria Crítica

européia de pensamentos políticos como os de Echeverría e de Sanches Vasquez. Mas nesse programa ainda falta, a meu ver, muito para que se possa falar de uma Teoria Crítica autenticamente latino-americana.

Entrevistadores:

Rafael Cordeiro Silva *

Ana Paula de Ávila Gomide **

João Paulo Andrade Dias ***

Victor Hugo de Oliveira Saldanha ****

* Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Titular do Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: rcsilva@ufu.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0797656459749176>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1580-7283>

** Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: anapag2@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3745695265266949>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6042-3572>

*** Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutorando em Filosofia na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisador em Unicamp. E-mail: jpandradedias@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8426495328593431>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9773-8989>.

**** Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutorado em Andamento em Filosofia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista CAPES. Professor da Educação básica pela Escola Estadual Ignácio Paes Leme. victor.totustuusmariae@gmail.com. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2614299509194339> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9075-6028>



Apresentação do dossiê: Teoria Crítica 100 anos

Rafael Cordeiro Silva *

Ana Paula de Ávila Gomide **

Sertório de Amorim e Silva Neto ***

Na semana de Pentecostes de 1923, reuniu-se em um hotel na cidade de Ilmenau na Turíngia, região central da Alemanha, um grupo de intelectuais em um encontro que foi denominado “Semana de Trabalho Marxista” (*Marxistische Arbeitswoche*). Dele participaram seu idealizador – Felix Weil – e cerca de 20 pessoas. Destacaram-se entre os participantes Friedrich Pollock e Karl August Wittfogel. A intenção da “Semana de Trabalho Marxista” era discutir as obras *Marxismo e filosofia*, de Karl Korsch, e *História e consciência de classe*, de Georg Lukács – autores um pouco mais velhos, mas igualmente jovens intelectuais cujas contribuições teóricas foram tidas como alento e retomada das reflexões marxistas a partir da perspectiva do jovem Marx. As ideias apresentadas por Korsch e Lukács

* Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Titular do Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: rcsilva@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0797656459749176>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1580-7283>

** Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: anapag2@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3745695265266949>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6042-3572>

*** Doutor em filosofia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: sertorioneto@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7988211216111222>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3514-6523>.

se afastaram do marxismo clássico e ortodoxo até então em evidência na Europa Central.

A “Semana de Trabalho Marxista” foi o embrião para a criação, um ano depois, do Instituto de Pesquisas Sociais, igualmente por iniciativa desses jovens e de seu mentor intelectual e agora patrono financeiro Felix Weil. Esse Instituto foi sediado como um anexo da Universidade de Frankfurt, totalmente custeado pelo aporte financeiro do pai de Felix Weil, o senhor Hermann Weil. Ao longo dos anos, o conhecimento teórico ali produzido ou a menção ao local em que esse conhecimento foi gestado se impuseram como marcas que passaram para a história do pensamento contemporâneo: Teoria Crítica e Escola de Frankfurt são nomes que praticamente se confundem quando se trata da concepção teórica produzida pelo Instituto de Pesquisas Sociais. As referências aos seus pensadores mais significativos – Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Walter Benjamin – tornaram-se realidade a partir do momento em que Max Horkheimer chegou à posição de diretor do Instituto, em 1930, pois sob sua gestão foram formuladas as diretrizes teóricas, combinadas à realização de pesquisas empíricas com base nos métodos e campos de investigação das demais ciências parcelares (Psicologia, Sociologia, Economia, Direito etc.), em articulação com a Filosofia que caracterizam essa escola de pensamento à qual estes nomes estão umbilicalmente ligados. Sob sua “ditadura”¹ Horkheimer tentou, quando possível, conservar as diferenças de temas e objetos de estudo de cada autor, congregando os diferentes campos de conhecimento. Esses primeiros pensadores foram responsáveis por um movimento de ideias que cobriu boa parte do século XX, estendendo-se de 1930 a 1979. Uma segunda geração de teóricos ligados ao Instituto prosseguiu as reflexões iniciais, expandindo-as; outros se distanciaram delas.

¹ A expressão “ditadura do diretor” foi o termo empregado por Horkheimer para indicar o tipo de trabalho interdisciplinar que seria desenvolvido a partir de sua gestão à frente do Instituto.

A teoria crítica da sociedade, assim, constituiu-se como uma fonte de pensamento e método de investigação e análise da realidade na qual fenômenos sociais, bem como determinados temas e objetos de estudo, vinculados a tal realidade, em seu movimento histórico, tornaram-se alvos de crítica permanente. Dentre tais aspectos a serem destacados, mencionamos o legado deixado pelos autores da teoria crítica – especificamente, Adorno, Horkheimer, Erich Fromm, dentre outros – de dados, discussões e análises de pesquisa empírica, de caráter interdisciplinar, voltados aos temas do autoritarismo, preconceito e formação do indivíduo sob as contradições sociais do capitalismo e seus desdobramentos histórico-sociais. Neste movimento, as ciências parcelares, já apontadas acima, tais como a Psicologia, Psicanálise, Economia, Ciências Sociais dentre outras foram convocadas como momentos teórico-metodológicos específicos para compor o projeto interdisciplinar do Instituto de Pesquisa Social, juntamente com a Filosofia, promovendo a premissa epistemológica fundamental da Teoria crítica: a pesquisa interdisciplinar.

Em 2021, o Grupo de Pesquisa “Teoria Crítica e Filosofia Social”, sediado na UFU e desde 2003 registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, organizou e realizou o “I Colóquio de Teoria Crítica da UFU: aporias da emancipação”. Foi a tentativa de integrar, em um evento online dos tempos da pandemia do Covid-19, as pesquisas desenvolvidas por professores da UFU espalhados em alguns de seus institutos e faculdades com outros pesquisadores do Brasil em torno das diversas possibilidades de apropriação da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Os autores da primeira geração da Escola, que herdaram as reflexões e transformações históricas oriundas do Iluminismo, não apresentaram formulações unívocas ou romantizadas nas suas análises acerca dos limites da Racionalidade burguesa: suas reflexões esbarraram em dificuldades e essa constatação abre a possibilidade de se seguir problematizando, na esteira desta primeira geração, questões decisivas da teoria social nos dias de hoje.

Em 2023, o encontro de Ilmenau, que foi o acontecimento propulsor da Teoria Crítica, completa 100 anos. A proposição do dossiê “Teoria

Crítica 100 anos” pretende ser uma comemoração, um *Festschrift* ao centenário de uma data bastante emblemática e marcante para o pensamento filosófico do século XX. O núcleo do dossiê é constituído por algumas palestras proferidas no evento de 2021 que foram transformadas em artigos pelos seus apresentadores. Mais do que isso, com a intenção de ser um *Festschrift* representativo, o dossiê conta com a contribuição de um pesquisador internacional que não participou do evento.

Por ser a Teoria Crítica uma corrente filosófica multifacetada, suas reflexões abrangem os campos da filosofia social, filosofia da história, filosofia política, estética, literatura, música, psicanálise e educação junto à teoria social. Atentos a essa diversidade, sua riqueza temática ficará preservada na proposta do dossiê. Além disso, é importante resgatar a atualidade da centenária Teoria Crítica.

O dossiê é constituído por uma entrevista, seis artigos e uma tradução. O entrevistado será o professor Rodrigo Duarte, da UFMG, que fará um balanço da Teoria Crítica, sobre sua recepção no Brasil anterior a 1990 e posterior a essa data. Embora a recepção desta escola de pensamento tenha se dado já na década de 1960, por nomes como Cohn, Merquior, Kothe e Konder, a partir dos anos 1990, Rodrigo Duarte se transformou em uma das principais referências para a sua continuidade em solo nacional. Daí essa entrevista ser um reconhecimento de sua contribuição.

Os artigos foram divididos em quatro seções. Há certamente um elemento de arbitrariedade nessa divisão, pois ela escapa à iniciativa mais fácil de dividir o conjunto das colaborações apenas considerando seu pertencimento a um autor específico. Ainda que a divisão tenha começado pela referência aos pensadores, ela não obedece rigorosamente a essa disposição. Assim, pela posição de diretor e de mentor do que foi a teoria crítica em seus primórdios, dois artigos sobre Horkheimer abrem a coletânea. “As contradições da filosofia burguesa e da razão moderna em Lukács e Horkheimer” de Raffaele Carbone trabalha a análise dos dois filósofos sobre as tensões da sociedade europeia refletidas nas teorias filosóficas dos pensadores burgueses da época moderna. O artigo confronta as posições teóricas dos dois filósofos sobre o pensamento burguês e sobre

seu entrelaçamento com as transformações da sociedade capitalista moderna. Na sequência, Sinésio Bueno apresenta “Horkheimer e o absoluto”. Tomando por base o primeiro capítulo de *Eclipse da razão*, intitulado “Meios e fins”, o autor discute o modo pelo qual Horkheimer toma o conceito de razão objetiva e considera que este conceito sintetiza o absoluto como fundamento da razão. Entretanto, no último capítulo do livro, Horkheimer expõe a insustentabilidade do caráter ontológico da razão objetiva a partir de um referencial materialista-dialético. Haveria uma ambiguidade nas reflexões teológicas de Horkheimer que Bueno explora, pois, o Absoluto assume na mesma obra uma dupla significação.

O segundo eixo do dossiê contempla Adorno. Embora contenha apenas um artigo, a discussão empreendida por João Paulo Andrade investiga com densidade a apropriação *sui generis* de Hölderlin pelo teórico crítico. Em “Ancoragem nos nomes, persistência nas ideias. Adorno interpreta Hölderlin”, o autor apresenta a interpretação da poesia tardia de Hölderlin feita por Theodor Adorno. O objetivo é demonstrar os passos da análise estética da poesia tardia de Hölderlin empreendida por Adorno, pontuando a presença da *parataxis*. Com isso, o autor sustenta que a intenção de Adorno foi mostrar um Hölderlin diferente da interpretação em voga proposta por Heidegger. Ao mesmo tempo, nessa análise de Adorno aparecem formulações que estão presentes tanto na sua filosofia de juventude quanto na obra tardia *Dialética negativa*.

A terceira seção é dedicada a Marcuse e Benjamin. Victor Hugo Saldanha apresenta uma chave interpretativa para os escritos de Marcuse aparecidos entre os anos 1937 e 1941 na *Revista de Pesquisa Social* – órgão oficial de divulgação dos estudos do grupo de Frankfurt –, que coincidem com o período de intensa colaboração do filósofo com os projetos de Horkheimer, antes de ele se desligar do núcleo central do Instituto. Saldanha mostra, entre outros, o imbricamento nesses ensaios marcuseanos da dialética hegeliana com a crítica da economia política de Marx. Estes pensadores e seus métodos seriam os pilares a suportar a teoria crítica inicial de Herbert Marcuse.

O artigo seguinte faz a ponte não muito usual entre Marcuse e Benjamin a partir do par conceitual mito e emancipação. Francisco Pinheiro relaciona estes conceitos nos dois autores, para mostrar que em ambos o mito possui um potencial emancipatório, ainda que eles se valham do mito sob perspectivas diferentes.

A última seção tenta organizar perspectivas de leituras da teoria crítica a partir de sua atualidade, como chave de leitura para a adesão a movimentos autoritários e totalitários tão presentes em regimes fascistas do século passado e em totalitarismos de diversos países neste século XXI – através da contribuição Leon Crochick completa o material do dossiê. Apresentamos o texto de um Diário, que Benjamin pretendia escrever, mas ao cabo de alguns dias acabou por interrompê-lo. Tratava-se de uma síntese dos pontos centrais de seu pensamento, que Benjamin pretendia desenvolver antes de tirar a própria vida. As contribuições aqui relacionadas são fontes de consulta de grande valor para aqueles que buscam leitura diversificada do material produzido pelos pensadores mais emblemáticos da Teoria Crítica.

Equipe organizadora:

Prof. Dr. Rafael Cordeiro Silva

Prof. Dr^a. Ana Paula de Ávila Gomide

Prof. Dr. Sertório de Amorim e Silva Neto



Les contradictions de la philosophie bourgeoise et de la raison moderne chez Lukács et Horkheimer

Raffaele Carbone*

Résumé: Lukács et Horkheimer analysent les tensions et les contradictions de la société européenne dans la mesure où elles se reflètent dans les théories philosophiques élaborées par les penseurs bourgeois de l'époque moderne : dans ce domaine, ces contradictions pratiques se traduisent par une opposition conceptuelle entre des couples tels que sujet/objet, phénomène/chose en soi, nécessité/liberté, etc. En abordant la question de l'influence de *Histoire et conscience de classe* (1923) sur les essais horkheimeriens des années 1920 et 1930, cet article confronte les positions théoriques respectives des deux auteurs sur la pensée bourgeoise et sur son entrelacement avec les transformations de la société capitaliste moderne.

Mots clés: Contradictions; Dualismes; Philosophie Moderne; Raison; Société Bourgeoise; Théorie

The Contradictions of Bourgeois Philosophy and Modern Reason in Lukács and Horkheimer

Abstract: Lukács and Horkheimer analyse the tensions and contradictions of European society insofar as they are reflected in the philosophical theories elaborated by the bourgeois thinkers of the modern era: in this field, these practical contradictions are reflected in a conceptual opposition between binomials such as subject/object, phenomenon/thing-in-itself, necessity/freedom, etc. By addressing the question of the influence of *History and Class Consciousness* (1923) on Horkheimer's essays of the 1920s and 1930s, this article aims to compare the

* Doutor em Etica e Storia della filosofia pelo Instituto Italiano di Scienze Umane de Napoli. Professor no Departamento de Humanidades da Università di Napoli "Federico II". E-mail: raffaele.carbone@unina.it. ORCID: <https://0000-0003-4974-2315>.

respective theoretical positions of the two authors on bourgeois thought and its intertwining with the transformations of modern capitalist society.

Keywords: Bourgeois Society; Contradictions; Dualisms; Modern Philosophy; Reason; Theory

As contradições da filosofia burguesa e da razão moderna em Lukács e Horkheimer

Resumo: Lukács e Horkheimer analisam as tensões e contradições da sociedade europeia na medida em que elas se refletem nas teorias filosóficas elaboradas pelos pensadores burgueses da era moderna: nesse terreno, essas contradições práticas refletem uma oposição conceitual entre binômios como sujeito/objeto, fenômeno/coisa em si, necessidade/liberdade etc. Ao abordar a questão da influência de *História e Consciência de Classe* (1923) sobre os ensaios de Horkheimer das décadas de 1920 e 1930, este artigo tem o objetivo de comparar as respectivas posições teóricas dos dois autores sobre o pensamento burguês e seu entrelaçamento com as transformações da moderna sociedade capitalista moderna.

Palavras-chave: Sociedade Burguesa; Contradições; Dualismos; Filosofia Moderna; Razão; Teoria

Les penseurs du XX^e siècle ont souvent conçu leur tâche comme un dépassement ou un renouvellement de l'apparat conceptuel traditionnel ou voulu marquer un nouveau tournant dans l'histoire de la philosophie. Toujours est-il qu'ils ont souvent repensé la périodisation de cette histoire et se sont notamment interrogés sur le propre de la modernité philosophique. Certains auteurs – notamment Weber – ont essayé de réviser la narration conventionnelle de la modernité occidentale en insistant sur le «désenchantement» du monde comme processus allant du prophétisme juif au capitalisme moderne et consistant en un rejet des médiations magiques, en une dédivinisation de la nature, accompagnés du déclin de l'idée d'un sens éthique du monde : dans cette perspective, l'avènement de la modernité se caractérise surtout par le développement d'une rationalisation progressive de toutes les sphères de la vie. D'autres penseurs ont questionné – dans le

sillage de Marx – les enjeux de la philosophie moderne dans son rapport aux transformations économiques, politiques et sociales de la modernité : la philosophie moderne, son bagage conceptuel, ses apories se comprennent à partir du développement – et des contradictions – de la société bourgeoise (c'est le cas par exemple de Bloch, Lukács, Horkheimer, Marcuse, Adorno)¹. À cet égard, il est intéressant de confronter les positions théoriques respectives de Lukács (*Histoire et conscience de classe*) et de Horkheimer (notamment ses essais des années 1920 et 1930).

La question du rapport qui s'établit entre les deux auteurs est complexe. On peut sans doute supposer qu'*Histoire et conscience de classe* a joué un rôle dans le développement de la pensée critique de Horkheimer, en exerçant une certaine influence sur sa conception de la philosophie moderne et de son entrelacement avec le développement de la société bourgeoise. Or Horkheimer a été certainement bien informé par Weil et Pollock des discussions qui ont eu lieu lors de la première semaine de travail marxiste, un colloque sur le marxisme qui s'est tenu pendant l'été 1922 à Ilmenau, en Thuringe. En effet, au cours des semaines de l'année 1922, les manuscrits de Korsch (*Marxisme et philosophie*) et de Lukács (*Histoire et conscience de classe*) ont fait l'objet de discussions qui ont conduit à la fondation de l'Institut de recherches sociales en 1923².

Toutefois, selon certains commentateurs, l'influence de Lukács sur Horkheimer est sujette à caution. Michiel Korthals, par exemple, pense qu'il faut éviter de placer Lukács et Horkheimer dans un rapport généalogique

¹ Nous avons abordé cette question dans un texte auquel nous nous permettons de renvoyer : Raffaele Carbone, « Introduction : Modernity as Critique and Critique of Modernity », dans *Modernità e critica/Modernity and Critique/Modernité et critique*, sous la direction de R. Carbone, Naples, La Città del Sole, 2022, p. 1-8.

² Cf. Michael Buckmiller, « Die Marxistische Arbeitswoche 1923 und die Gründung des Instituts für Sozialforschung », dans *Grand Hotel Abgrund. Eine Photobiographie der Kritischen Theorie*, sous la direction de Willem van Reijen et Gunzelin Schmid Noerr, Hambourg, Junius Verlag, 1988, p. 141-179, ici p. 157 *et passim*. Cf. aussi Martin Jay, *The Dialectical Imagination. A History of the Frankfurt School and the Institute of Social Research, 1923-1950*, Boston-Toronto, Little, Brown and Co., 1973, p. 5-6; Katia Genel, *Autorité et émancipation: Horkheimer et la Théorie critique*, Paris, Payot, 2013, p. 57-58.

trop strict, car Horkheimer est très critique à l'égard de Lukács au début des années 1930, lorsqu'il est plus proche du positivisme. Le philosophe allemand met notamment en question le concept de totalité de Lukács en expliquant que les affirmations fondées en raison doivent s'appuyer sur l'expérience³. Qui plus est, les concepts de réification et d'objectivation occupent une place fondamentale dans l'œuvre de Lukács, mais ils ont une épaisseur moins importante chez Horkheimer. Le théoricien francfortois aurait plutôt tendance à comprendre la réalité capitaliste à la lumière de la volonté aveugle de Schopenhauer. Dans la perspective horkheimerienne, la volonté apparaît sous forme d'avantage économique, celui-ci constituant désormais la loi naturelle de la vie individuelle : ainsi l'émergence de la réalité sociale s'explique non pas à partir du travail des individus mais du déchaînement de l'instinct de propriété de chacun⁴. Enfin, à la différence de Lukács, mais aussi de Marcuse et Adorno, Horkheimer met en avant l'importance de la décision morale pour la théorie critique ainsi que les motifs schopenhaueriens de la compassion et de la solidarité envers ceux qui souffrent. Selon l'hypothèse de Korthals, ce serait l'influence de Marcuse qui a réduit l'attitude critique de Horkheimer à l'égard du concept de totalité et d'autres concepts hégéliano-marxistes⁵.

Il n'en demeure pas moins vrai que – comme on va le montrer – le philosophe marxiste hongrois et le directeur de l'Institut de recherche sociale se réclament tous deux du riche héritage culturel moderne et en même temps en montrent les tensions et les antinomies non résolues.

Nous allons nous pencher en premier lieu sur *Histoire et conscience de classe*. Se faisant l'écho de l'enthousiasme messianique suscité par la révolution de 1917, cet ouvrage publié en 1923 s'attache à dégager la signification philosophique et historique du marxisme. Lukács souligne

³ Michiel Korthals, « Kritische Gesellschaftstheorie des frühen Horkheimer. Mißverständnisse über das Verhältnis von Horkheimer, Lukács und dem Positivismus », dans *Zeitschrift für Soziologie*, vol. 14, n° 4, août 1985, pp. 315-329, ici pp. 318-319. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-1985-0406>

⁴ *Ibid.*, p. 323

⁵ *Ibid.*, pp. 325-326.

l'importance de réfléchir sur les problèmes de la conscience dans l'optique marxiste, car la conscience n'est pas un simple épiphénomène de l'infrastructure socio-économique. La thèse centrale du livre affirme que la révolution n'est pas le produit d'une nécessité mécanique inhérente au cours de l'histoire : elle dépend de la conscience de classe qui doit être développée par la classe ouvrière, et c'est cette conscience qui devient le moteur de la transformation économique⁶.

Parmi les essais contenus dans cet ouvrage, considérons « La réification et la conscience du prolétariat ». Lukács y explique que la source des contradictions intellectuelles et spirituelles de la pensée bourgeoise se trouve dans la nature de l'existence bourgeoise, caractérisée essentiellement par la réification. Ce concept désigne la transformation de contenus humains en objets marchands, de processus vifs en choses mortes, qui apparaissent comme une « seconde nature » étrangère⁷. L'originalité de Lukács réside en ce qu'il étend le phénomène de la réification (soit : l'aliénation des hommes de leur socialité) à l'ensemble des relations sociales (États, administration, système juridique, journalisme, etc.)⁸ : il montre que la réification de la structure marchande et du travail humain pénètre toutes les sphères de la société, au point de devenir la « catégorie universelle de l'être social » à l'ère capitaliste⁹.

Dans la seconde partie de « La réification et la conscience du prolétariat », intitulée « Les antinomies de la pensée bourgeoise », Lukács examine les problèmes de la philosophie moderne sous un angle

⁶ Cf. à cet égard Jean Grondin, « La réification de Lukacs à Habermas. L'impact de *Geschichte und Klassenbewusstsein* sur la théorie critique », dans *Archives de Philosophie*, vol. 51, n° 4, 1988, p. 627-646, ici p. 629.

⁷ Georg Lukács, *Histoire et conscience de classe. Essai de dialectique marxiste*, traduit de l'allemand par Kostas Axelos et Jacqueline Bois, Paris, Les Éditions de Minuit, 1960, notamment p. 110-113.

⁸ C'est ce que souligne Konstantinos Kavoulakos, *Georg Lukács's Philosophy of Praxis. From Neo-Kantianism to Marxism*, Londres-New York-Oxford, Bloomsbury Academic, 2018, p. 134.

⁹ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 113. Sur ce point, on se reportera à J. Grondin, « La réification de Lukacs à Habermas... », art. cité, p. 632.

sociologico-matérialiste. Se développant en interaction avec l'évolution des sciences exactes, laquelle, à son tour, est imbriquée avec le processus de rationalisation de la technique et de la production¹⁰, la philosophie moderne conçoit le monde comme le produit du sujet connaissant¹¹ et se place sous le signe d'un paradigme rationaliste puissant :

Ce qu'il y a de nouveau dans le rationalisme moderne, c'est qu'il revendique pour lui – et sa revendication va croissant au cours de l'évolution – d'avoir découvert le *principe* de la liaison entre tous les phénomènes qui font face à la vie de l'homme dans la nature et la société¹².

Ce rationalisme a l'ambition d'édifier un système formel de concepts dont toutes les parties sont liées logiquement les unes aux autres et qui est à même de saisir déductivement la totalité des contenus. Toutefois, en mettant en avant la systématisme et l'inclusivité, force est de se confronter directement au problème des limites de l'entendement¹³. La difficulté réside dans la tension entre l'objectif d'un système universel et la reconnaissance de la facticité du donné¹⁴ : c'est « le problème de l'impénétrabilité de toute donnée par des concepts de l'entendement »¹⁵. La barrière infranchissable du donné, de la chose en soi, contre laquelle se heurte la pensée visant à dominer la totalité du monde comme autoproduction¹⁶, met à nu les

¹⁰ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 144-145.

¹¹ *Ibid.*, p. 143.

¹² *Ibid.*, p. 145.

¹³ Cf. Frédéric Vandenberghe, *Une histoire critique de la sociologie allemande : aliénation et réification*, Tome I. *Marx, Simmel, Weber, Lukács*, Paris, Éditions la Découverte, 1997, p. 239. <https://doi.org/10.3917/dec.vande.1998.01> PMCid:PMC1858247

¹⁴ Cf. à cet égard Tom Rockmore, « Lukács on Modern Philosophy », dans *Lukács Today. Essays in Marxist Philosophy*, sous la direction de T. Rockmore, Dordrecht-Boston, D. Reidel, 1988, p. 221-241, ici p. 226-227. https://doi.org/10.1007/978-94-009-2897-8_13

¹⁵ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 148.

¹⁶ *Ibid.*, p. 155-156.

antinomies de la philosophie bourgeoise, notamment la contradiction entre sujet et objet¹⁷ :

[...] la contradiction qui s'est fait jour ici entre la subjectivité et l'objectivité des systèmes formels modernes et rationalistes, les enchevêtrements et les équivoques que recèlent leurs concepts de sujet et d'objet, l'incompatibilité entre leur essence de systèmes « produits » par « nous » et leur nécessité fataliste étrangère à l'homme et éloignée de l'homme, ne sont rien d'autre que la formulation logique et méthodologique de l'état de la société moderne ; car, d'une part, les hommes brisent, dissolvent et abandonnent toujours plus les liens simplement « naturels », irrationnels et « effectifs », mais, d'autre part et simultanément, ils élèvent autour d'eux, dans cette réalité créée par eux-mêmes, « produite par eux-mêmes », une sorte de seconde nature dont le déroulement s'oppose à eux avec la même impitoyable conformité à des lois que le faisaient autrefois les puissances naturelles irrationnelles (plus précisément : les rapports sociaux qui leur apparaissaient sous cette forme). [...].

Il s'ensuit que l'inexorabilité des puissances non maîtrisées prend un caractère entièrement nouveau. C'était autrefois la puissance aveugle d'un destin irrationnel en son fondement, le point où cesse toute

¹⁷ Parmi ces antinomies, signalons les suivantes : la séparation des faits et des valeurs ; la distinction entre le phénomène et le noumène/la chose en soi ; les oppositions entre libre arbitre et nécessité, forme et contenu, sujet et objet. On se reportera sur ce point à Martin Jay, « Georg Lukács and the Origins of the Western Marxist Paradigm », dans *Id.*, *Marxism and Totality: the Adventures of a Concept from Lukács to Habermas*, Berkeley-Los Angeles, University of California Press, 1984, p. 81-127, ici p. 110. Rappelons que, dans *La théorie du roman* (1920), à la suite du jeune Hegel, Lukács présente la philosophie comme un « symptôme » de la scission entre le sujet et l'objet : « [...] la philosophie [...] est toujours le symptôme d'une faille entre l'intérieur et l'extérieur, significative d'une différence essentielle entre le moi et le monde, d'une non-adéquation entre l'âme et l'action. C'est la raison pour laquelle les temps heureux n'ont pas de philosophie ou – ce qui revient au même – tous les hommes de ces temps-là sont philosophes, détenteurs du but utopique de toute philosophie » (G. Lukács, *La théorie du roman*, trad. de l'allemand par J. Clairevoye, Paris, Gallimard, 2020, p. 20).

possibilité d'une faculté humaine de connaître, où commence la transcendance absolue, le règne de la foi, etc. Maintenant, par contre, cette inexorabilité apparaît comme la conséquence nécessaire de systèmes de lois connus, connaissables, rationnels, comme une nécessité qui, certes, ainsi que la philosophie critique le reconnaît clairement à l'inverse de ses devanciers dogmatiques, ne peut être comprise dans son fondement dernier ni dans sa totalité englobante, mais dont les parties – le cercle vital dans lequel les hommes vivent – sont toujours plus pénétrées, calculées, prévues¹⁸.

Lukács explique ici qu'à l'instar d'autres problèmes philosophiques fondamentaux la contradiction entre sujet et objet dissimule en réalité une contradiction sociale conçue de manière abstraite. Les philosophes modernes présentent ces problèmes comme des antinomies théoriques qu'ils essaient de résoudre sans toutefois aboutir à aucun résultat. En les envisageant sous l'angle de la philosophie de la praxis, Lukács pense que ces énigmes insolubles tiennent en réalité au monde réifié produit par la machine capitaliste, en proie à l'individualisme et à la domination technique¹⁹. Née « de la structure réifiée de la conscience », dans laquelle s'enracinent ses problèmes spécifiques²⁰, la philosophie critique moderne est ainsi l'expression intellectuelle de la fausse conscience de la société bourgeoise. C'est pourquoi elle ne réussit pas à sortir de l'alternative entre « l'empirisme grossier et [...] l'utopisme abstrait »²¹ : 1) ou bien la conscience, assumant les limites de son savoir, joue le rôle du spectateur passif de ce mouvement autorégulé dans lequel elle ne peut pas intervenir

¹⁸ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 163-164.

¹⁹ Sur cette question, on se reportera avec profit à Andrew Feenberg, « La réalisation de la philosophie : Marx, Lukács et l'École de Francfort », traduit de l'anglais par Laurence Estanove, assistée de Lise Bourgade, dans *Philosophie*, 2017/2, n° 133, p. 52-67, ici p. 52-53. <https://doi.org/10.3917/philo.133.0052>

²⁰ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 142.

²¹ *Ibid.*, p. 103.

(« empirisme grossier ») ; 2) ou bien elle croit pouvoir maîtriser à son gré, du moins subjectivement, le mouvement des choses, en soi dépourvu de sens (« utopisme abstrait »)²².

Pour résumer, aux yeux de Lukács, la philosophie moderne se trouve confrontée à des problèmes sociaux réels, mais elle les élève du plan concret au plan conceptuel, où ils ne peuvent pas être résolus ; ainsi, elle se révèle incapable de comprendre cette même société bourgeoise qui l'a produite²³. Le projet de la philosophie moderne, qui vise à constituer l'objet en thématissant l'activité du sujet, est frappé d'inanité, car il débouche sur une conception contemplative de la connaissance, dans laquelle la relation sujet-objet se cristallise dans un face-à-face insurmontable. Face aux multiples expressions de cet échec (comme le caractère insondable de la chose en soi kantienne, le hiatus fichtéen entre activité du sujet et objet, l'Absolu hégélien conçu comme sujet de l'histoire), la solution consiste à mettre au jour la rationalité qui domine dans la pratique capitaliste et le concept de réalité qui lui correspond, et à adopter « le point de vue du prolétariat »²⁴, sujet-objet de l'histoire, « à partir duquel tant la connaissance que l'abolition pratique des rapports capitalistes-marchands deviennent possibilité concrète »²⁵.

Selon Lukács, la pensée moderne oscille alors entre la contemplation passive de la réalité extérieure, incarnée dans la conscience réifiée du travailleur aliéné²⁶, et la maîtrise mentale de cette réalité, incarnée dans la fausse conscience du bourgeois et exprimée philosophiquement par l'idéalisme²⁷. Or, il est intéressant de remarquer que sur les deux volets de l'alternative se focalise également l'attention de Horkheimer dans son

²² *Ibid.*

²³ Cf. T. Rockmore, « Lukács on Modern Philosophy », art. cité, p. 228.

²⁴ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 189.

²⁵ Stathis Kouvélakis, *La critique défaite. Émergence et domestication de la théorie critique*, Paris, Éditions Amsterdam, 2019, p. 71.

²⁶ G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 117-118.

²⁷ *Ibid.*, p. 89.

célèbre article de 1937 « Théorie traditionnelle et théorie critique ». Il met spécialement l'accent sur le deuxième volet au moins dans deux passages de cet essai :

L'apparente autonomie de processus de travail dont le déroulement est censé se déduire de quelque essence immanente à leur objet, correspond à la liberté purement apparente des sujets économiques dans la société bourgeoise ; ceux-ci croient agir en fonction de décisions individuelles, alors qu'ils ne sont, jusque dans leurs calculs les plus compliqués, que les rouages les plus apparentes d'un mécanisme sociologique dont la vue d'ensemble leur échappe²⁸.

Le sujet pensant n'est pas non plus le lieu où viennent coïncider le savoir et son objet, et d'où par conséquent pourrait être acquis un savoir absolu. Cette apparence illusoire, dans laquelle l'idéalisme est installé depuis Descartes, est de nature idéologique, au sens strict du mot ; la liberté limitée dont dispose l'individu dans la société bourgeoise y prend la forme d'une liberté et d'une autonomie totale. En fait le sujet, qu'il soit simplement pensant ou qu'il se livre à une autre activité, quelle qu'elle soit, ne peut même pas, dans une société opaque et inconsciente d'elle-même, avoir aucune certitude concernant sa propre nature. Dans la réflexion sur l'homme, sujet et objet sont irrémédiablement disjoints ; leur identité est rejetée du présent dans l'avenir²⁹.

Dans l'écrit-programme de 1937, Horkheimer présente le statut et les caractéristiques d'une théorie qui, contrairement aux théories scientifiques ordinaires, n'est pas axiologiquement neutre, mais inclut des éléments critiques et évaluatifs par rapport à la réalité qu'elle décrit : en un

²⁸ Max Horkheimer, « Théorie traditionnelle et théorie critique », dans *Id.*, *Théorie traditionnelle et théorie critique*, trad. de l'allemand par Claude Maillard et Sibylle Muller, Paris, Gallimard, 1996 [1974], p. 15-92, ici p. 26-27.

²⁹ *Ibid.*, 43.

mot, elle affiche son caractère partisan. Comme le titre lui-même le suggère, ce texte illustre les lignes directrices pour réaliser la transition d'une théorie qui légitime les relations sociales existantes et ainsi en compromet la compréhension³⁰, à une théorie qui se propose de connaître correctement la société actuelle en montrant qu'il est possible de la modifier radicalement, car « les conditions de cette transformation sont actuellement remplies »³¹. En revanche, la théorie traditionnelle – qui remonte aux origines de la philosophie moderne, notamment à Descartes – est une théorie de nature purement déductive, centrée sur la cohérence du système et dont toutes les parties sont liées logiquement les unes aux autres dans l'optique d'expliquer les faits par l'application de lois universelles³²; elle absolutise le concept même de théorie, en passant sous silence son rapport avec les processus constitutifs de la réalité sociale³³. Or ce genre de théorie s'est universellement répandu dans la science occidentale et s'est imposé comme le cadre conceptuel fondamental pour étudier à la fois la matière inanimée et les domaines de la vie³⁴. Comme la théorie traditionnelle se détache de la totalité sociale, ce n'est pas un hasard si elle s'embourbe dans des catégories dualistes (pensée/être, esprit/matière, sensibilité/entendement)³⁵ sans les

³⁰ Cf. *ibid.*, p. 39-42, 49-52.

³¹ *Ibid.*, p. 62, n. 20.

³² *Ibid.*, p. 15-17.

³³ Cf. *ibid.*, p. 26, 36-37. Nous avons examiné la lecture horkheimerienne de Descartes dans un article auquel nous nous permettons de renvoyer : Raffaele Carbone « L'âge bourgeois et la philosophie moderne : Horkheimer lecteur de Descartes et Spinoza », dans *Regards contemporains sur la philosophie moderne. Lectures et réceptions*, Actes du colloque *Nouveaux regards sur l'âge classique : usages contemporains et relectures* (Paris, 31 mai-1 juin 2018), sous la direction d'Éric Marquer et Paul Rateau, Paris, Publications de la Sorbonne, 2022, p. 41-60.

³⁴ Cf. à cet égard Sertório de Amorim e Silva Neto, *O Esclarecimento Tardio: Barbárie e Razão na Teoria Crítica de Horkheimer*, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas UFMG, 2003, p. 18-20.

³⁵ Cf. M. Horkheimer, « Théorie traditionnelle et théorie critique », art. cité, p. 26, 29-30.

surmonter véritablement³⁶, et finit par produire une rationalité désincarnée et détemporalisée, qui ramène le réel au savoir absolu et l'identifie ainsi à la raison tout court³⁷. D'ailleurs Marx lui-même insistait sur l'incapacité de la philosophie à venir à bout de la dualité de la pensée et de l'être. À propos de Hegel, il notamment affirmait : « [...] Hegel est tombé dans l'illusion de concevoir le réel comme le résultat de la pensée qui se résorbe en soi, s'approfondit en soi, se meut par soi-même, tandis que la méthode de s'élever de l'abstrait au concret n'est pour la pensée que la manière de s'appropriier le concret, de le reproduire en tant que concret pensé. Mais ce n'est nullement là le processus de la genèse du concret lui-même »³⁸.

La coupure entre la théorie et la totalité sociale, que Horkheimer décèle chez les spécialistes et académiciens ses contemporains³⁹ et qui s'articule à « la dichotomie de l'individu et de la société »⁴⁰, reproduit à une nouvelle échelle les oppositions et les dualismes de la philosophie moderne, qui sont bien conservés chez Kant⁴¹ : c'est la tension non résolue entre

³⁶ C'est l'une des critiques que Marx adresse à Hegel, et qui est reprise par Lukács lui-même. Cf. G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 35. Dans cette page, Lukács présente « la fonction de la théorie comme connaissance de la réalité par elle-même » en tant que terrain sur lequel apparaissent la parenté et la rupture entre la philosophie de Hegel et le matérialisme historique (*ibid.*). Cf. Friedrich Engels et Karl Marx, *La sainte famille ou critique de la critique. Contre Bruno Bauer et consorts*, dans K. Marx, *Philosophie*, trad. de l'allemand par Maximilien Rubel et Louis Evrard, Paris, Gallimard, 1994, p. 261.

³⁷ C'est ce que souligne S. Kouvélakis, *La critique défaite*, ouvr. cité, p. 68.

³⁸ K. Marx, « Introduction générale à la critique de l'économie politique », dans *Philosophie*, ouvr. cité, p. 471.

³⁹ Cf. M. Horkheimer, « Théorie traditionnelle et théorie critique », art. cité, p. 41.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 38.

⁴¹ Horkheimer se confronte à Kant dès ses premiers travaux : la *Promotionsschrift*, intitulée *Zur Antinomie der teleologischen Urteilskraft* (1922), et la *Habilitationsschrift*, intitulée *Über Kants Kritik der Urteilskraft als Bindeglied zwischen theoretischer und praktischer Philosophie* (1925). En effet, dans ces textes, il commence à explorer les tensions, les clivages et les contradictions de la pensée moderne, qu'il disséquera analytiquement dans ces cours universitaires et articles en les mettant en relation étroite avec les tensions, les clivages et les contradictions de la société bourgeoise. L'approche et l'orientation de la recherche de Horkheimer apparaissent notamment dans le projet qu'il appelle de ses vœux dans les « Remarques finales » de la thèse d'habilitation, à savoir une « clarification radicale de la

sensibilité et entendement, activité et passivité, *a priori* et donnée sensible⁴². Effectivement, « le double caractère que présentent » les concepts majeurs du kantisme – révélant d’une part l’exigence d’unité, de systémativité et de clarification, d’autre part un résidu d’obscurité et d’inconscience – « correspond parfaitement à la forme contradictoire que prend l’activité humaine dans les temps modernes »⁴³. Renouant avec les analyses de Lukács⁴⁴, Horkheimer essaie d’éclaircir la nature de ces contradictions :

L’activité collective des hommes dans la société est le mode d’existence spécifique de leur raison, c’est dans et par elle qu’ils en appliquent les forces et qu’ils en confirment l’essence. En même temps, cependant, l’ensemble de ce processus et de ses résultats leur apparaît comme quelque chose d’étranger, et, avec tout ce qu’il comporte de gaspillage d’énergie et de vies humaines, de guerres et de misères innombrables et absurdes, il prend figure de puissance naturelle immuable, de destin transcendant à l’humanité⁴⁵.

L’attitude critique de Horkheimer est principalement dirigée contre la métaphysique idéaliste occidentale : celle-ci a toujours idéalisé et transfiguré le monde empirique, trouvant sa raison d’être dans un logos éternel, dans une sphère idéale éternelle, faisant confiance à une « possibilité

doctrine qui sous-tend non seulement la philosophie kantienne mais aussi, dans une large mesure, la culture moderne : la doctrine de l’ambivalence originelle [*ursprünglichen Zwiespältigkeit*] de la personne rationnelle en tant qu’ensemble de volonté et de connaissance » (M. Horkheimer, *Über Kants Kritik der Urteilskraft als Bindeglied zwischen theoretischer und praktischer Philosophie*, dans *Id., Gesammelte Schriften, Band 2, Philosophische Frühschriften. 1922-1932*, édition par G. Schmid Noerr, Frankfurt am Main, Fischer, 1987, p. 146; nous traduisons).

⁴² M. Horkheimer, « Théorie traditionnelle et théorie critique », art. cité, p. 34.

⁴³ *Ibid.*

⁴⁴ C’est ce qu’affirme Rolf Wiggershaus, *Max Horkheimer. Zur Einführung*, Hambourg, Junius, 1988, p. 71

⁴⁵ M. Horkheimer, « Théorie traditionnelle et théorie critique », art. cité, p. 34.

d'harmonie idéale » au-delà des « possibilités terrestres de l'homme »⁴⁶. Horkheimer aborde également cette question dans « À propos de la querelle du rationalisme dans la philosophie contemporaine », paru trois ans avant « Théorie traditionnelle et théorie critique ». Dans cet article de 1934, s'il débusque les artifices du rationalisme, il ne prend pas pour autant fait et cause pour l'irrationalisme (en effet, tous deux éternisent une réalité périssable dans des constructions conceptuelles abstraites⁴⁷). Or le rationalisme prétend que le « moi isolé » peut découvrir dans sa solitude métaphysique l'idée de Dieu et la structure éternelle du monde ; ainsi il postule une relation constante entre le concept et la réalité, détachée de toute pratique humaine, et donc non susceptible d'être transformée⁴⁸. Depuis la séparation cartésienne entre la pensée et l'étendue, le rationalisme produit une conception statique et anhistorique de la vérité, réalisant une époque du soubassement matériel de la pensée. La substance spirituelle, apte à comprendre des vérités éternelles et immuables, est une monade qui, clivée de son horizon temporel, retranchée de l'histoire et déjà toujours séparée de la dimension spatiale, ignore sa dépendance à l'égard du processus de la vie sociale⁴⁹.

⁴⁶ *Id.*, « À propos de la querelle du rationalisme dans la philosophie contemporaine » (1934), dans *Id.*, *Théorie critique. Essais*, présentés par Luc Ferry et Alain Renaut, Paris, Payot, 2009, p. 103-152, ici p. 148.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 149.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 103-104. Il faut noter que cette approche théorique s'accompagne d'un idéal épistémologique des sciences de la nature qui, comme le souligne Lukács, lorsqu'il est appliqué à la société, devient un instrument de lutte idéologique de la bourgeoisie. « Pour cette dernière, c'est une question vitale, d'une part, de concevoir son propre ordre de production comme constitué par des catégories valables d'une manière intemporelle et destinées à exister éternellement grâce aux lois éternelles de la nature et de la raison et, d'autre part, de juger les contradictions qui s'imposent à la pensée d'une manière inévitable, non pas comme des phénomènes appartenant à l'essence même de cet ordre de production, mais comme de simples faits de surface » (G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 29).

⁴⁹ M. Horkheimer, « À propos de la querelle du rationalisme dans la philosophie contemporaine », art. cité, p. 151.

Il n'en demeure pas moins vrai que Horkheimer n'ignore pas les aspects "progressistes" du rationalisme. Considérons à ce propos « Le dernier attaque contre la métaphysique » (1937). Le penseur allemand examine ici les caractères distinctifs de l'empirisme logique : selon ce courant de pensée, les formes de la connaissance et les relations que les hommes établissent entre eux et avec la nature sont immuables. Or cette conception semble se rapprocher du rationalisme, car selon ce dernier « toutes les possibilités subjectives et objectives consistent en des jugements qui résident depuis toujours dans l'individu »⁵⁰. Néanmoins, loin de se cantonner à des simples constatations sur les données, le rationalisme met en avant la notion de « subjectivité active opérant de l'intérieur avec ses aspirations et ses idées », qui implique une ouverture vers le futur. Dans cette optique, le rationalisme est moins lié au passé que l'empirisme, pour lequel la nouveauté équivaut à un manque d'information. Ainsi, à la différence d'une théorie selon laquelle le sujet pensant se limite à subsumer des propositions protocolaires sous des énoncés plus généraux pour faire de nouvelles déductions, le rationalisme se rapproche d'une conception matérialiste de l'histoire, notamment si l'on considère la conception leibnizienne du sujet comme « "substantia ideans", au sens d'auteur des décisions et des actes »⁵¹.

Toujours est-il que le jugement que Horkheimer porte sur le rationalisme et, de manière générale, sur la philosophie bourgeoise subit quelques variations au fil du temps. Examinons par exemple l'interprétation horkheimerienne de la raison chez Leibniz dans son cours sur l'histoire de la philosophie moderne de 1927 et dans un passage de l'article « Matérialisme et métaphysique », qui date de 1933. Rappelons que dans son cours de 1927, en renouant avec *L'idéologie allemande*⁵², Horkheimer

⁵⁰ *Id.*, « Le dernier attaque contre la métaphysique », dans *Théorie critique. Essais*, ouvr. cité, p. 195-239, ici p. 208.

⁵¹ *Ibid.*, p. 209.

⁵² C'est ce que fait valor Alfred Schmidt, « Horkheimer als Philosophiehistoriker der Neuzeit » (Nachwort des Herausgebers), in M. Horkheimer, *Gesammelte Schriften*, sous la direction d'Alfred Schmidt et Gunzelin Schmid Noerr, 19 vol., Francfort-sur-le-Main,

affirme qu'il est erroné de penser que les idées philosophiques sont détachées de l'histoire de la société humaine, qu'elles ont leur propre histoire indépendante et sont dotées d'une signification spécifique, censée être comprise exclusivement dans le champ de la philosophie⁵³. Or, dans ses leçons, Horkheimer suggère que la notion leibnizienne de raison peut avoir une empreinte positive sur la sphère sociale parce que la conscience de l'harmonie universelle et des liens qui se tissent dans l'univers permet d'adopter « une attitude qui considère le bien-être et le malheur d'autrui comme les siens propres et qui conduit donc à une participation active et positive à la société »⁵⁴. En revanche, dans l'article de 1933, la fonction de la raison est sujette à caution. En effet, dans ce dernier texte, Horkheimer interprète la conception leibnizienne de la raison – ainsi que celles de Spinoza et d'autres rationalistes – comme l'instauration d'un ordre ontologique et axiologique qui fixe une fois pour toutes les normes de conduite dans la société : or, aux yeux de Horkheimer, ces normes vont à l'encontre des intérêts vitaux des individus et légitiment la domination des masses en ancrant le comportement moralement valable dans un ordre éternel⁵⁵ – un comportement qui se caractérise par la soumission à l'ordre du réel, par l'intériorisation du sacrifice et par la subordination du charnel au spirituel⁵⁶.

Fischer, 1985-1996, t. 9, *Vorlesung über die Geschichte der neueren Philosophie*, édition par A. Schmidt, 1987, pp. 483-493.

⁵³ « Indem die Menschen ihre Beziehungen, die wirklichen Verhältnisse, unter denen sie leben, umgestalten, verändern sie auch ihre metaphysischen Vorstellungen, ihre religiösen und philosophischen Ideen. [...] Es ist auch ganz falsch zu meinen, daß diese Ideen, abgelöst von der Geschichte der menschlichen Gesellschaft, notwendig einen inneren und durchgehenden Sinn haben müßten und daß man gar diesen Sinn „innerhalb der Philosophie“, das heißt ohne Kenntnis der wirklichen Geschichte zu explizieren vermöchte [...] » (*Id.*, *Vorlesung über die Geschichte der neueren Philosophie*, ouvr. cité, « Vorwort », p. 17).

⁵⁴ *Ibid.*, p. 270 (nous traduisons).

⁵⁵ Cf. *Id.*, « Matérialisme et morale », dans *Théorie critique. Essais*, ouvr. cité, p. 69-101, ici p. 70.

⁵⁶ C'est l'un des thèmes majeurs des recherches horkheimeriennes des années 1930. Cf. *Id.*, « Égoïsme et émancipation. Contribution à l'anthropologie de l'âge bourgeois » (1936), dans

Dans son cours sur l'histoire de la philosophie moderne de 1927 et dans ses essais publiés au cours des années 1930, Horkheimer étudie de manière approfondie les tensions et les contradictions de la société européenne et notamment de l'anthropologie élaborée par les penseurs bourgeois aux temps modernes. La contradiction majeure tient au gouffre qui s'ouvre entre l'idéal et le réel. D'une part, la société bourgeoise encourage un égoïsme illimité au nom du principe d'autoconservation (c'est le domaine des rapports de concurrence réels qui imprègnent la sphère économique marchande), d'autre part, elle promeut un idéal d'élévation morale qui, en invoquant le bien commun, prône la renonciation aux pulsions égoïstes et valorise l'ascétisme⁵⁷. La société bourgeoise se caractérise ainsi par un clivage entre éthique et économie, mais au sein de cette contradiction l'idéal ascétique finit par se plier aux exigences de la sphère économique marchande ; il dissimule l'imposition d'une morale bourgeoise qui vise la domination des masses. D'autre part, l'écart entre l'idéal et le réel se révèle également – on vient de le voir – sur le plan épistémologique, dans les dualismes qui marquent la philosophie moderne et qu'on peut ramener essentiellement à la différence entre « chose pensante » et « chose étendue ». Toujours est-il que Horkheimer déniche dans la tradition philosophique moderne certaines tendances aptes à remettre en cause l'ordre existant⁵⁸ et à comprendre les contradictions de la société bourgeoise au prisme d'un ordre rationnel qui serait inscrit dans le cosmos⁵⁹.

Id., *Théorie traditionnelle et théorie critique*, ouvr. cité, p. 139-227 ; *Id.*, « Montaigne et la fonction du scepticisme » (1938), dans *Id.*, *Théorie critique. Essais*, ouvr. cité, p. 241-288.

⁵⁷ Cf. *Id.*, « Égoïsme et émancipation... », art. cité, p. 142-148, 206-207.

⁵⁸ Considérons, par exemple, l'attitude critique du scepticisme humaniste à l'égard de la scolastique et de l'ordre féodal. Cf. *Id.*, « Montaigne et la fonction du scepticisme », art. cité, p. 255, 284.

⁵⁹ On peut évoquer aussi un article des années 1940, « Raison et conservation de soi » : « Parce que l'universalité hypostasie l'accord des intérêts dans un monde dans lequel ils divergent encore, de manière irréconciliable, la vocation théorique de la raison à l'universel revêt constamment les traits de la non-vérité, de la répression. [...] Les rationalistes ont raison contre les empiristes en faisant positivement reproche à la société bourgeoise, par les concepts d'autonomie et d'universalité, de ce que la solidarité des hommes ne parvient à s'y exprimer que de manière violente et destructive » (*Id.*, « Raison et conservation de soi »

Certes, on peut faire état de quelques oscillations dans les évaluations portées par Horkheimer sur les philosophes modernes et sur certaines tendances de la pensée bourgeoise – mais sans doute de telles oscillations dépendent-elles en partie des contextes de l'écriture de chaque texte. En effet, Horkheimer montre que les tendances critiques et rationnelles prédominaient dans la philosophie de la première modernité⁶⁰, lorsque la bourgeoisie était engagée dans une lutte continue contre le féodalisme – et, dans un second temps, contre l'absolutisme –, tandis que la pensée philosophique devint bien plus affirmative et idéologique avec le triomphe historique de la bourgeoisie et à cause de sa transformation, dans l'Europe du XIX^e siècle, en une nouvelle classe hégémonique. Comme l'a démontré John Abromeit, Horkheimer inscrit à la fois la philosophie et la culture de l'Europe moderne dans le cadre plus ample de la dialectique de la société bourgeoise⁶¹.

Revenons, pour conclure, à la confrontation entre Lukács et Horkheimer. De manière plus générale, les deux auteurs partagent la revendication d'un riche héritage culturel qui comprend l'humanisme, le rationalisme classique, l'idéalisme allemand, mais dans l'optique de la conservation et du dépassement des moments progressistes de la culture bourgeoise. Toutefois, au-delà de l'historicisme commun à leurs analyses de la société bourgeoise, une différence de méthode émerge entre les deux penseurs. Horkheimer retrace l'histoire de la philosophie et de la culture modernes à la lumière d'une périodisation indexée sur une histoire économique du capitalisme (phase bourgeoise ascendante, période

(1941-1942), traduit de l'allemand par J. Debouzy, dans *Id.*, *Éclipse de la raison*, suivi de *Raison et conservation de soi*, Paris, Payot, 1974, p. 199-236, ici p. 206-207).

⁶⁰ Voir par exemple les pages consacrées à Giordano Bruno dans la *Vorlesung über die Geschichte der neueren Philosophie* (ouvr. cité, p. 47-58). Horkheimer met ici en évidence la rupture épistémologique déclenchée par le penseur italien, la révolution intellectuelle qu'il a opérée dans l'Europe du XVI^e siècle. On peut par exemple considérer son idée de la validité universelle des lois de la nature (*ibid.*, p. 50).

⁶¹ Cf. John Abromeit, *Horkheimer and the Foundations of Frankfurt School*, New York, Cambridge University Press, 2011, p. 10, 381.

libérale/industrielle, période monopoliste) et fait un usage limité du thème lukácsien de la réification⁶². Mais on peut détecter une autre différence. L'interprétation horkheimerienne de l'histoire de la philosophie moderne est matérialiste mais non réductionniste : Horkheimer met l'accent sur l'autonomie relative de la pensée et de l'art par rapport aux relations sociales existantes. Aux yeux de Horkheimer, si chaque aspect de la culture renvoie aux modes de production de la vie matérielle, le rôle de la conscience et de l'initiative individuelle ne se dissolvent pas intégralement dans les relations économiques⁶³. D'autre part, à la différence de l'ancien directeur de l'Institut de recherche sociale, Carl Grünberg, qui accepte les principes de base du marxisme orthodoxe dans ses versions social-démocrate et communiste, et notamment l'idée selon laquelle la superstructure refléterait plus ou moins directement la base matérielle de la société, Horkheimer pense que la question ne se pose pas en ces termes. On peut sans doute affirmer que l'ordre social conditionne non seulement les institutions politiques et juridiques mais aussi les hautes sphères de la culture, toutefois la supposition d'une correspondance constante entre les processus idéaux et matériels ne tient pas suffisamment compte du rôle médiateur complexe des éléments psychiques⁶⁴. Quant à Lukács, même si ce dernier conteste la

⁶² C'est ce que fait valoir S. Kouvélakis, *La critique défaite*, ouvr. cité, p. 151 (pour d'autres lignes de divergence entre les deux auteurs, cf. aussi *ibid.*, p. 152-153). Cf. aussi Stefan Breuer, « The Long Friendship : Theoretical Differences between Horkheimer and Adorno », dans *On Max Horkheimer : New Perspectives*, sous la direction de Seyla Benhabib, Wolfgang Bonß et John McCole, Cambridge (MA)-Londres, The MIT Press, 1993, pp. 257-279, ici pp. 257-262. Selon ce commentateur, si, dans *Histoire et conscience de classe*, Lukács considère le rapport à la marchandise comme le prototype de toutes les formes de réification et de subjectivité, aucun propos de ce type n'apparaît chez Horkheimer, car ce dernier ne serait pas intéressé à mettre au jour la médiation, la présence de la structure sociale dans l'héritage culturel bourgeois (*ibid.*, pp. 261-262).

⁶³ Cf. M. Horkheimer « Geschichte und Psychologie », dans *Id.*, *Gesammelte Schriften*, t. 4, *Schriften 1931-1936*, édition par A. Schmidt, Francfort-sur-le-Main, Fischer, 1988, p. 48-69, ici p. 57-58. Cf. aussi *Id.*, « Autorité et famille » (1936), dans *Théorie traditionnelle et théorie critique*, ouvr. cité, p. 229-320, ici p. 234-236.

⁶⁴ C'est ce que fait valoir Vladimir Puzone, « Filosofia da história ou reprodução da vida dos indivíduos ? A crítica de Max Horkheimer a Georg Lukács e a reformulação do marxismo »,

réduction économique de la conscience, de la subjectivité et donc de la culture chez les théoriciens marxistes⁶⁵, il remarque – comme on l’a vu – que la contradiction existant entre la subjectivité et l’objectivité des systèmes rationalistes, les ambiguïtés et les équivoques qui se cachent dans leurs concepts de sujet et d’objet, l’incompatibilité entre leur essence de systèmes « produits » par le sujet et leur nécessité inexorable qui va à l’encontre de l’homme, constituent l’expression logique et méthodologique de la société moderne. Qui plus est, dans « Il y va du réalisme » (1938), Lukács affirme que « la philosophie est un reflet conceptuel de la réalité » et que « les catégories économiques fondamentale du capitalisme se reflètent immédiatement et toujours à l’envers dans la tête des hommes »⁶⁶. Ainsi il semble ne pas reconnaître une autonomie possible de la philosophie par rapport aux relations sociales existantes, au moins dans le cadre de la structure réifiée de la société capitaliste⁶⁷.

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 18/10/2023

dans *Sociologia & Antropologia*, vol. 7, n° 1, p. 239-265, ici p. 253. Cf. M. Horkheimer « Geschichte und Psychologie », *passim*.

⁶⁵ Cf. G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 47-48, 63-64. Selon Tertulian, dans *Histoire et conscience de classe*, Lukács sous-estime certains facteurs objectifs, notamment le poids inexorable de l’économie dans le tissu des fonctions sociales (N. Tertulian, « L’évolution de la pensée de Georg Lukács », *L’Homme et la société*, n° 20, 1971, p. 13-36, ici p. 30). Sur ce point, cf. aussi Andrew Feenberg, *The Philosophy of Praxis. Marx, Lukács, and the Frankfurt School*, Londres-Brooklyn, Verso, 2014 [1981], p. 64, 67.

⁶⁶ G. Lukács, « Il y va du réalisme » (1938), dans *Id.*, *Problèmes du réalisme*, Paris, L’Arche Éditeur, 1975, p. 243-273, ici, respectivement, p. 246 et 247.

⁶⁷ Mais la question est plus complexe qu’on ne peut le montrer ici. Cf. par exemple G. Lukács, *Histoire et conscience de classe*, ouvr. cité, p. 251-252, où l’auteur précise en quel sens il faut entendre l’identité de la pensée et de l’être : elle « consiste en ce qu’ils sont des moments d’un seul et même processus dialectique, réel et historique ».



Horkheimer, o Absoluto e a ambiguidade conceitual da teologia negativa

Sinésio Ferraz Bueno *

Resumo: A obra *Eclipse da razão*, de Horkheimer, é tensionada por uma ambiguidade conceitual. No texto *Meios e Fins*, o conceito de razão objetiva tem uma fundamentação metafísica, que é contestada pela análise materialista exposta no texto *Sobre o conceito de filosofia*. Essa ambiguidade conceitual repercute nas reflexões teológicas tardias de Horkheimer, em que o conceito originalmente metafísico do Absoluto é recepcionado em termos materialistas. Nesse sentido, a teologia negativa postulada por Horkheimer reflete problemas relativos à fundamentação conceitual do materialismo dialético no campo filosófico. O objetivo deste artigo consiste em expor essa ambivalência, e também apontar os problemas conceituais envolvidos na fundamentação filosófica do materialismo dialético.

Palavras-chave: Teoria Crítica; Teologia Negativa; Materialismo Dialético; Absoluto

Horkheimer, the Absolute and the conceptual ambiguity of negative theology

Abstract: Horkheimer's work *Eclipse of Reason* is tensioned by a conceptual ambiguity. In the text *Means and Ends*, the concept of objective reason has a metaphysical foundation, which is contested by the materialist analysis exposed in the text *On the concept of philosophy*. This conceptual ambiguity reverberates in Horkheimer's later theological reflections, in which the originally metaphysical concept of the Absolute is received in materialist terms. In this sense, the negative theology postulated by Horkheimer reflects problems related to the conceptual foundation of dialectical materialism in the philosophical field. The purpose of this

* Doutor em História e Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo. Livre-docente em filosofia da educação pela UNESP. sinesioferraz@yahoo.com.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0461413357036740>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3124-4692>.

article is to expose this ambivalence, and also to point out the conceptual problems involved in the philosophical foundation of dialectical materialism.

Keywords: Critical Theory; Negative Theology; Dialectical Materialism; Absolute

Horkheimer, el Absoluto y la ambigüedad conceitual de la teología negativa

Resumen: La obra de Horkheimer *Eclipse of Reason* está tensionada por una ambigüedad conceitual. En el texto *Medios y fines*, el concepto de razón objetiva tiene un fundamento metafísico, el cual es contestado por el análisis materialista expuesto en el texto *Sobre el concepto de filosofía*. Esta ambigüedad conceitual repercute en las reflexiones teológicas posteriores de Horkheimer, en las que el concepto originalmente metafísico del Absoluto se recibe en términos materialistas. En este sentido, la teología negativa postulada por Horkheimer refleja problemas relacionados con la fundamentación conceitual del materialismo dialéctico en el campo filosófico. El propósito de este artículo es exponer esta ambivalencia, y también señalar los problemas conceptuales involucrados en el fundamento filosófico del materialismo dialéctico.

Palabras llave: Teoría Crítica; Teología Negativa; Materialismo Dialéctico; Absoluto.

A Teoria Crítica e o materialismo dialético

O movimento intelectual denominado Teoria Crítica pode ser definido como um esforço teórico de natureza interdisciplinar direcionado para a compreensão da crise da razão e suas diversas repercussões irracionistas, como o fascismo, a personalidade autoritária, a indústria cultural, a sociedade unidimensional, e outros temas afins. Sob a direção de Max Horkheimer, o *Instituto de Pesquisas Sociais* notabilizou-se por assumir o materialismo dialético como fundamento metodológico central, subordinando o conhecimento filosófico, a psicanálise e a sociologia às mediações objetivas da sociedade. O conjunto da obra de Horkheimer, Adorno e Marcuse, pode ser sintetizado como um trabalho interdisciplinar

de análise crítica da expansão da barbárie e do irracionalismo na sociedade burguesa, sob um enfoque prioritariamente materialista. Os motivos que justificam a mobilização de uma dialética materialista por três dos principais pensadores da Teoria Crítica, em detrimento da dialética hegeliana, são resumidos de maneira precisa por Martin Jay, em sua apresentação do pensamento de Horkheimer. O biógrafo da Teoria Crítica apresenta duas ressalvas decisivas dirigidas por Horkheimer contra o idealismo de Hegel. Em primeiro lugar, assim como os metafísicos em geral, Hegel padeceria de uma indisfarçável indiferença em relação ao sofrimento humano, e isso justifica considerar seu idealismo “uma teodiceia justificativa do statu quo” (1986, p. 91). Em segundo lugar, a primazia do Espírito como sujeito absoluto implicaria em uma inaceitável identidade idealista entre sujeito e objeto, abstraída da realidade dos homens concretos e suas condições materiais de existência (1986, p. 92).

A adoção da metodologia materialista pelos pensadores da Teoria Crítica não impediu uma orientação incisivamente crítica em relação às tendências ortodoxas e vulgarizadoras do marxismo. As principais críticas endereçadas pelos frankfurtianos ao marxismo ortodoxo dirigiram-se à concepção determinista da primazia da infraestrutura sobre a superestrutura, à confiança cega da condução dirigente do partido comunista sobre as massas proletárias, e também à concepção de unidade entre teoria e práxis. O materialismo dos teóricos críticos diferenciou-se dos reducionismos ortodoxos sobretudo ao interpretar a cultura não como reflexo imediato dos interesses de classe, mas como conjunto de fenômenos mediados pela totalidade social. Uma vez que a compreensão dessa totalidade é inseparável das contradições objetivas da sociedade, a cultura, em grande medida, reflete as contradições reais de homens concretos amplamente submetidos ao fetichismo da mercadoria. O principal motivo que justifica que a Teoria Crítica seja vista como uma abordagem teoricamente superior e mais sofisticada em relação ao materialismo ortodoxo é a larga apropriação do conceito de reificação proposto em *História e Consciência de classe*, de György Lukács. Nessa obra, o pensador húngaro defendeu a tese de que o fetichismo da mercadoria não se limita a disseminar efeitos coisificadores

somente na esfera do trabalho abstrato, pois a própria subjetividade é afetada pelo estranhamento. Lukács integrou a teoria marxista do fetichismo da mercadoria, com as reflexões de Max Weber sobre o processo de racionalização da modernidade, estendendo o fenômeno da coisificação ao conjunto da personalidade. O valor de troca deixou de estar circunscrito à condição de mediação material encobridora das contradições materiais da sociedade, passando a ser considerado um fator decisivo capaz de interferir nas relações subjetivas dos homens entre si e inclusive consigo mesmos: “a personalidade se torna espectador impotente de tudo o que acontece à sua própria existência, parcela isolada e integrada num sistema estranho” (Lukács, 1989, p.100).

A reificação tornou-se o conceito nuclear do materialismo da Teoria Crítica, pois possibilitou a rejeição do mecanicismo do materialismo ortodoxo, ao mesmo tempo em que se converteu em um instrumento fundamental para a crítica da expansão da racionalidade instrumental no contexto histórico do capitalismo monopolista. A falência da esperança de redenção comunista, provocada pelo totalitarismo stalinista, poderia ser relevada pelos teóricos críticos, ao mesmo tempo em que podiam permanecer adotando as referências básicas da teoria materialista-dialética. Em outras palavras, foi possível preservar a integridade da crítica ao capitalismo sem ter que apelar, nem ao estilo mecanicista de uma simples conspiração ideológica das classes dominantes sobre o restante da humanidade, nem ao apego dogmático ao partido comunista. Isso pelo motivo de que a fantasmagoria antes restrita ao universo das contradições entre capital e trabalho, foi estendida por Lukács ao âmbito muito mais refinado das propriedades psicológicas dos indivíduos, de tal maneira que estes se percebem como coisas, e tratam seus semelhantes da mesma forma. O capital produz uma alienação que não se limita à esfera ideológica encobridora da consciência de classe, interferindo decisivamente na própria constituição da vida emocional, pois a mercadoria é convertida em “categoria universal do ser social total” (Lukács, 1989, p. 100).

As reflexões de Horkheimer acerca das diferenças metodológicas entre metafísica e materialismo, embora façam parte da primeira fase da

Teoria Crítica, são um instrumento muito importante para a elucidação das justificativas teóricas dessa primazia dos fatores materiais na análise da sociedade. Os argumentos elencados pelo maior representante do *Instituto de Pesquisas Sociais* foram posteriormente empregados de diferentes maneiras também por Adorno e Marcuse, e por esse motivo é importante sua explicitação.

A primeira preocupação exposta por Horkheimer consistiu em diferenciar claramente o materialismo dialético da concepção materialista que se popularizou ao longo do século XIX, e que se caracterizava pela redução dogmática de toda a realidade a qualidades materiais. Para o filósofo, quando o materialismo é reduzido “à simples afirmação de que todo real é matéria e seu movimento”, o que se tem é uma definição monista pouco diferenciada da metafísica à qual pretende se opor (1990, p. 34). O materialismo da Teoria Crítica se diferencia dessa vertente pela prioridade metodológica que é atribuída às contradições na base material da sociedade. Em vez de buscar esclarecer os elementos sensíveis primários que constituem a realidade, o materialismo dialético se constitui como uma teoria que prioriza o papel histórico fundamental das determinações econômicas, notadamente aquelas que condicionam a miséria material. O materialismo da Teoria Crítica se posiciona criticamente ao estabelecimento de qualquer ontologia filosófica dedicada aos fundamentos abstratos do ser, pois “os conceitos materialistas são incompatíveis com a ideia de uma postulação absoluta” (1990, p. 39).

A concepção materialista adotada por Horkheimer entende o “indivíduo” como uma categoria histórica gestada desde o interior da base econômica da sociedade liberal, e por esse motivo repudia os traços idealistas subjacentes a noções abstratas de individualidade. Desde o subjetivismo da doutrina cartesiana, até a concepção substancialista do eu como mônada isolada em si mesma em Leibniz, Horkheimer discorre criticamente em relação aos diversos desenvolvimentos metafísicos do eu como categoria extra-social. A filosofia moderna cristaliza, sob roupagem metafísica, uma independência do indivíduo frente à totalidade social que se constitui como mera aparência: “quanto mais o indivíduo é reforçado, mais

crece a força da sociedade, graças à relação de troca em que o indivíduo se forma” (1978, p. 53). Para o filósofo, os conceitos idealistas de subjetividade prestam-se à celebração ideológica de supostas verdades superiores da alma individual, de modo a manter intocados e inexplorados os fatores materiais que perpetuam a opressão e bloqueiam a realização efetiva da liberdade. Horkheimer assume um olhar crítico em relação a todo tipo de resignação cultural capaz de revestir a dor e o sofrimento com consolações metafísicas, pois estas têm o papel ideológico de legitimar as formas vigentes de existência: “em cada tipo de filosofia que se propõe justificar a esperança infundada, ou pelo menos encobrir a sua infundabilidade, o materialismo vê uma fraude à humanidade” (1990, p. 43).

A metafísica em Aristóteles

Embora Horkheimer enderece críticas incisivas ao idealismo filosófico, sob o argumento de que seus conceitos se prestam à justificação ideológica das estruturas materiais da sociedade burguesa, é importante considerar que a análise materialista por ele empregada de não é isenta de aspectos filosoficamente problemáticos em sua fundamentação. A compreensão do núcleo problemático da teoria materialista no campo filosófico implica relevar o pensamento de Aristóteles e sua formulação do conceito de ontologia como designação da natureza intrínseca do ser. Para o filósofo grego, o conceito de substância somente pode ser formulado em termos metafísicos, pois é unicamente em uma esfera suprafísica que se torna possível diferenciar a natureza universal absoluta de cada entidade singular em relação à sua manifestação contingente na esfera imediata do devir. De maneira diferente do platonismo, que postulava a existência de uma esfera inteligível absoluta e inteiramente distinta da realidade das coisas sensíveis, Aristóteles formulou uma concepção de finalismo metafísico intrínseca ao próprio ser sensível, como causa final que atua para a realização das potencialidades das coisas. Considerando que no mundo sensível os seres estão em movimento permanente de realização de tais

potenciais, o conhecimento do ser-como-tal, da estrutura que permanece alheia ao devir e idêntica a si mesma, somente poderia ser encontrado fora do mundo sensível dos corpos físicos. Por esse motivo, Aristóteles definiu a insuficiência da física, que era a área do conhecimento dedicada aos objetos sensíveis, para produzir o conhecimento acerca da estrutura fundamental do ser de todas as coisas existentes. Desde então, a metafísica foi consagrada como a ciência primeira, em sua qualidade de se constituir como princípio que estuda o absoluto, e, portanto, como princípio lógico que condiciona a validade de todas as áreas do conhecimento. O objeto de estudo da metafísica é a substância entendida como princípio universalmente necessário de todas as coisas singulares.

Ao definir em termos substanciais e ontológicos a natureza essencial de todas as coisas, Aristóteles condicionou não somente a física de sua época, mas também todas as formas posteriores de materialismo, a terem que se justificar como conhecimento válido acerca da substância no campo filosófico. Em outras palavras, confrontar a metafísica como ciência da substância e do absoluto requer apresentar uma demonstração confiável sobre a plausibilidade de conhecimento da estrutura do ser sob padrões sensíveis ou físicos. Para Aristóteles, essa tarefa, que podemos apontar como o fardo pesadamente assumido pelo materialismo, seria impossível: “geralmente, os que assim discursam suprimem substância e essência, uma vez que são levados a afirmar que todas as coisas são acidentes, e que não há isso de ser essencialmente homem ou animal (...) A consequência é que são levados a declarar que nada pode apresentar uma definição como essa, mas que todas as coisas são acidentais” (2006, p. 113). Perante a metafísica de Aristóteles, os nominalismos e materialismos do futuro estariam condenados à impossibilidade lógica: “uma vez que o acidental sempre implica uma predicação de algum sujeito, se todas as asserções forem acidentais, nada haverá de primário de que sejam construídas essas asserções, de sorte que a predicação terá que prosseguir ao infinito” (2006, p. 113).

A metafísica aristotélica não se limitou a enunciar obstáculos lógicos intransponíveis para as futuras concepções nominalistas e

materialistas. Sua concepção acerca de uma causa final que atua como inteligência divina capaz de estabelecer horizontes teleológicos para os processos vitais da natureza, sem poder ser pura e simplesmente reduzida aos fenômenos físico-químicos da matéria, permitiu o desenvolvimento de uma gradativa proximidade do espírito humano com o absoluto. Por outro lado, quando o materialismo dialético realiza sua contestação radical dos fundamentos conceituais metafísicos, baseado no argumento central acerca de seu papel conciliador e resignador diante dos antagonismos sociais e da opressão econômica e política vigente na sociedade burguesa, é importante observar que essa crítica negligencia a importância do pensamento filosófico de ser capaz de sintetizar a própria dimensão ontológica da relação entre o espírito humano e o absoluto. O que está em jogo no percurso histórico de mais de vinte séculos da metafísica ocidental não diz respeito somente a uma questão teológica relacionada com o desamparo humano diante das forças desconhecidas da natureza, pois está relacionado com a própria possibilidade de fundamentação objetiva da razão como espírito autoconsciente, como força criadora e guia confiável para o gênero humano.

O círculo vicioso do materialismo

A primazia atribuída ao materialismo dialético por Horkheimer implica em um reducionismo significativo do pensamento filosófico, na medida em que o estudo das determinações substanciais da existência é reduzido ao papel primordial da atividade humana de transformação de objetos naturais em valores de uso passíveis de circulação e troca no mercado. O grande problema do materialismo dialético na esfera da filosofia reside na impossibilidade de demonstração lógica de qualquer tipo de qualidade fundacionista da base material da sociedade. Quando a esfera do trabalho e da práxis é considerada o lugar primordial de onde se originam as determinações fundamentais de todas as coisas existentes, tal primazia constitui uma hipótese especulativa incapaz de se justificar com base na experiência ou na observação. Para além da confiança dogmática nela

depositada pelos próprios pensadores materialistas, o argumento da ontologia social é obrigado a se contentar com o mesmo estatuto especulativo das demais hipóteses metafísicas, uma vez que é tão impossível demonstrar empiricamente a primazia das contradições materiais na determinação do ser, quanto provar a imortalidade da alma. Embora hipóteses materialistas sejam tão especulativas quanto quaisquer hipóteses metafísicas, estas podem contar a seu favor com sua própria natureza intrinsecamente afinada com o absoluto. Em outras palavras, uma vez que a metafísica pressupõe o pôr a si mesmo do espírito, suas proposições podem se justificar como *causa sui* de maneira consistente e não problemática em termos lógicos. O mesmo não ocorre com as hipóteses materialistas, pois para defender a tese do trabalho como categoria fundante do ser, elas são estruturalmente impossibilitadas de recorrer a demonstrações empíricas, uma vez que é justamente a empiria que necessita se justificar sob termos convincentes no campo da ontologia.

A inconsistência ontológica da categoria “trabalho” afeta de maneira decisiva o conceito de reificação, que ostenta uma posição central na Teoria Crítica, e obriga o pensador materialista a enredar seu argumento em um círculo vicioso, pois ao afirmar que na sociedade burguesa tardia a subjetividade é afetada pelas determinações materiais originadas do fetichismo da mercadoria, para a demonstração dessa tese, ele é forçado a apresentar como prova demonstrativa os próprios elementos que teriam de ser justificados. Em outras palavras, para provar que a coisificação da subjetividade é mediada pelas relações materiais, o único recurso existente é a própria subjetividade coisificada, uma vez que a suposta interferência material no espírito humano não pode ser diretamente observada. Então, quando se propõe o desafio de justificar em termos lógicos a dialética materialista, a interconexão do espírito com a atividade material da sociedade esbarra na já citada circularidade viciosa: a única prova de que as contradições materiais interferem na subjetividade é materialista em si mesma. Tanto quanto a metafísica e o idealismo hegeliano, o materialismo dialético somente se sustenta desde que concebido como *causa sui*, causa de si mesmo, premissa que pode ser assumida de maneira logicamente

consistente apenas pela metafísica e pelo idealismo. A hipótese especulativa de que o materialismo é causa de si mesmo devolve o primado do objeto aos fundamentos idealistas cuja negação é a justificativa nuclear de sua própria existência.

O problema da fundamentação lógica e filosófica do materialismo dialético não foi devidamente relevado pelos filósofos da Teoria Crítica, por considerarem que a dialética hegeliana se limitou a constituir um aparato conceitual que somente viria a se desenvolver plenamente por meio da crítica de Marx ao idealismo. Em obras importantes do pensamento de Marcuse e Adorno a depreciação do idealismo hegeliano, em prol da dialética materialista, se torna evidente. Em *Razão e Revolução*, que é uma das exposições mais claras e didáticas do pensamento de Hegel, Marcuse caracteriza a *Ciência da lógica* como simples etapa antecipatória do materialismo dialético. Para ele, a lógica hegeliana consiste de “proposições que antecipam os caminhos pelos quais Marx, mais tarde, revolucionaria o pensamento ocidental” (1978, p. 134). Na mesma obra, ao expor a autocontradição das coisas em si mesmas, decorrente da negatividade que Hegel considera ser um princípio ontológico universal, inseparável do movimento do Espírito Absoluto, o filósofo frankfurtiano a considera uma teoria filosófica que antecede a dialética materialista: “quando aplicamos as Determinações da Reflexão às realidades históricas, somos impelidos, quase que necessariamente, à teoria crítica que o materialismo histórico desenvolveu” (1978, p. 144). Embora *Razão e Revolução* seja um livro autenticamente motivado pelo objetivo de interpretar a obra de Hegel como um dos mais significativos testemunhos da importância da razão e da liberdade na história da filosofia, Marcuse deixa claro que tais impulsos somente floresceriam plenamente por meio da crítica marxista: “não há exemplo mais adequado de formação de um conceito dialético do que o conceito de capitalismo de Marx” (1978, p. 152).

Em *Três ensaios sobre Hegel*, Adorno reconhece a sobriedade e autenticidade filosófica do sistema hegeliano: “nenhuma filosofia foi tão profundamente rica, nenhuma filosofia se manteve imperturbável no coração da experiência, à qual ele se entregou sem reservas. Mesmo as

marcas de suas falhas são moldadas pela própria verdade” (2013a, p. 131). Não obstante ser este o mais representativo elogio do pensador frankfurtiano a um filósofo, Adorno critica com severidade a omissão hegeliana do trabalho como momento essencial para um completo entendimento do processo histórico. Assumindo como parâmetro de análise a crítica de Marx a Hegel nos *Manuscritos econômico-filosóficos*, Adorno considera que o *Geist* hegeliano camufla uma totalidade que é atravessada de ponta a ponta pelo princípio de identidade falsa originado na troca de mercadorias. A divisão entre trabalho físico e intelectual na esfera produtiva molda a sociedade de classes como totalidade antagônica, e é por meio dessa mediação material que é possível compreender que o idealismo hegeliano reflete o enredamento do Espírito Absoluto nas malhas da ideologia burguesa: “não há nada no mundo que não apareça pelo trabalho e apenas por meio dele. (...) Apenas a autoconsciência disso tudo poderia conduzir a dialética hegeliana para além de si mesma” (2013a, p. 100). Assim como Marcuse, Adorno considera o idealismo de Hegel uma etapa do desenvolvimento da dialética que apenas antecipa uma compreensão mais ampla e verdadeira acerca dos fundamentos materiais do Espírito: “seria necessário um mínimo - a lembrança do momento ao mesmo tempo mediado e irredutivelmente material do trabalho -, e a dialética hegeliana teria feito jus ao seu nome” (2013a, p. 100).

É importante notar que os pensadores da Teoria Crítica adotam a dialética materialista como método interpretativo e crítico da realidade, mas não se preocupam em apresentar justificativas lógicas no campo filosófico para legitimar a superioridade do materialismo em relação ao idealismo e à metafísica. Horkheimer, Marcuse e Adorno consideram que o caráter antagônico da realidade material na sociedade de classes é suficiente como demonstração ostensiva de que o progresso racional da humanidade na história, propagado pelo idealismo de Hegel, é apenas a sublimação filosófica da história como catástrofe permanente. A esse respeito, uma passagem da *Dialética Negativa* é suficientemente ilustrativa sobre o quanto a Teoria Crítica considera o avanço progressivo da barbárie e do sofrimento como um argumento que dispensa justificativas lógicas: “não há nenhuma

história universal que conduza do selvagem à humanidade, mas há certamente uma que conduz da atiradeira à bomba atômica” (2009, p. 266). A hipóstase que enreda o materialismo dialético em uma circularidade viciosa logicamente insolúvel não é enfrentada pelos teóricos-críticos, que nesse aspecto parecem tacitamente aceitar que o materialismo possa ser causa de si mesmo. Uma justificativa para contornar o problema da justificação lógica e filosófica do materialismo dialético consiste em recusar a validade da própria ontologia, e esse é o caminho adotado por Adorno, a partir do próprio Hegel: “Hegel nos mostrou que a origem não é o verdadeiro, pois a origem se converte em engano no mesmo instante em que é tomada como o verdadeiro. Engano, pois não é nenhuma origem, uma vez que tudo o que afirma ser o primeiro absoluto é um algo já mediado em si (2013b, p. 195). Mas essa solução omite que, para Hegel, o Espírito Absoluto é sujeito que põe a si mesmo, e é somente para ele que toda origem é mediada, “na medida em que é o movimento do por-se a si mesmo, ou a mediação consigo mesmo do tornar-se outro” (Hegel, 2002, p. 35). Em outras palavras, trata-se de reconhecer que somente o Espírito Absoluto pode ser causa de si mesmo, uma vez que somente ele pode ser um princípio ontológico que põe suas próprias condições de existência: “a vida do sujeito absoluto é essencialmente um processo, no qual ele põe suas próprias condições de existência, e então supera a oposição dessas mesmas condições para realizar seu objetivo de autoconhecimento” (Taylor, 2014, p. 131).

Horkheimer metafísico: o Absoluto como fundamento ontológico da razão

Ainda que a Teoria Crítica desenvolvida pelos pensadores de Frankfurt se constitua como uma linha de pensamento materialista e incisivamente distanciada de pressupostos idealistas, é o próprio Horkheimer quem apresentou argumentos que expõem de maneira muito clara a inconsistência filosófica do materialismo. Assumindo um direcionamento antagônico em relação à sua própria teoria materialista dos

anos 1930, em dois textos de *Eclipse da razão*, publicados na década seguinte, Horkheimer expõe dois aspectos nevrálgicos da teoria materialista. O primeiro deles explicita a circularidade viciosa que compromete qualquer tentativa da ciência ocidental de justificar filosoficamente a observação empírica como fundamento da verdade. O segundo argumento expõe o comprometimento da razão quando ela se torna simples instrumento de um conhecimento utilitário e desconectado do Absoluto.

Para a devida compreensão do argumento de Horkheimer sobre o caráter falacioso da observação empírica quando esta almeja se tornar fundamento de um conhecimento verdadeiro, é importante considerar primeiramente a relação entre o materialismo dialético de Marx e Engels e a ciência ocidental moderna. Como se sabe, Marx e Engels incorporaram a dialética como núcleo do aparato conceitual materialista, porém desconectaram-na dos fundamentos idealistas originalmente presentes no idealismo de Hegel. A concepção da história como processo de realização do Espírito Absoluto é integralmente substituída pelo primado ontológico da práxis social, e para essa reformulação se tornou imprescindível a articulação teórica da dialética com o empirismo da ciência moderna. A formulação de uma dialética materialista implica partir de pressupostos que tornem possível a compreensão das contradições da base material da sociedade, e “estes pressupostos são os homens, mas não em qualquer fixação ou isolamento fantásticos, mas em seu processo de desenvolvimento real, em condições determinadas, empiricamente visíveis” (Marx e Engels, 1999, pp. 37-38). Nesse sentido, o materialismo dialético é uma teoria híbrida, que integrou o método dialético, originalmente idealista, com o empirismo da ciência moderna. O aspecto problemático desse hibridismo reside no fato de que os chamados pressupostos reais da teoria materialista nada mais são que “condições determinadas empiricamente visíveis” que não podem ser pensadas separadamente do próprio materialismo que pretendem fundamentar.

Ao incorporar a primazia do método experimental da ciência moderna, o materialismo dialético assume implicitamente uma concepção de realidade que consiste na existência de coisas autônomas e subsistentes

em si mesmas e completamente independentes de qualquer significado teleológico. Por esse motivo, a concepção hegeliana de uma realidade objetiva que é inseparável do desenvolvimento da consciência, é substituída, no âmbito do marxismo, pela concepção coisista que caracteriza a ciência moderna ocidental. Esse pressuposto coisista é a própria base ontológica da ciência moderna, mas é importante notar que sua justificação filosófica requer considerar a existência prévia das mesmas “coisas” independentes cuja subsistência deveria ser demonstrada. Essa circularidade viciosa compromete qualquer esforço filosófico para justificar uma ontologia materialista, e Horkheimer foi um filósofo que compreendeu e expôs com notável clareza o caráter intransponível dessa dificuldade: “mas a questão crucial é a seguinte: como é possível determinar o que, com justeza, pode ser chamado de ciência e verdade, se a própria determinação pressupõe os métodos de obtenção da verdade científica?” (2015, p. 88). Ao expor a impossibilidade estrutural de justificação da observação empírica como fundamento da verdade, Horkheimer se dirige à arrogância do positivismo moderno, mas é importante considerar que seu argumento se presta também à contestação do próprio método materialista: “o mesmo círculo vicioso está presente em qualquer justificação do método científico pela observação da ciência: como se justifica o princípio da observação ele mesmo? Quando se requer uma justificação, quando alguém pergunta por que a observação é a garantia apropriada da verdade, os positivistas apelam de novo à observação. Mas seus olhos estão fechados” (Horkheimer, 2015, p. 88). Na mesma medida em que uma justificação ontológica da ciência moderna é forçada a recorrer a provas que são científicas em si mesmas, e por isso não podem se prestar para tal empresa filosófica, também o materialismo dialético dispõe apenas de evidências que são materialistas em si mesmas.

O segundo argumento de Horkheimer sobre a inconsistência filosófica do materialismo origina-se de sua versão interpretativa da dialética do esclarecimento, no texto *Meios e Fins*. Nessa obra, o filósofo expõe a sobreposição dos aspectos instrumentais e utilitaristas da razão sobre seus potenciais intrinsecamente emancipadores. Horkheimer descreve o processo de secularização da modernidade como um período histórico de

progressivo rebaixamento do conceito originalmente metafísico da razão como potência do mundo objetivo: “essa visão afirmava a existência da razão como uma força não apenas na mente individual, mas também no mundo objetivo – nas relações entre seres humanos e entre classes sociais, em instituições sociais e na natureza e suas manifestações” (2015, p. 12). A razão objetiva encontrou expressão em sistemas filosóficos metafísicos, desde Platão e Aristóteles até o idealismo hegeliano, designando a própria totalidade cósmica como um sistema racionalmente organizado e orientado por uma teleologia capaz de determinar critérios éticos objetivos para a conduta humana: “visava-se a desenvolver um sistema abrangente, ou uma hierarquia, de todos os seres, incluindo o homem e seus objetivos. O grau de razoabilidade da vida de um homem poderia ser determinado de acordo com sua harmonia em relação a essa totalidade” (2015, p. 12). Horkheimer apresenta o *daimon* socrático como poder espiritual interno ao espírito, uma força viva intuitiva capaz de compreender o finalismo universal e determinar padrões de conduta sintonizados com a verdade absoluta. O *daimon* socrático “revela-se como a visão da verdade ou como a faculdade do sujeito individual de perceber a eterna ordem das coisas e, conseqüentemente, a linha de ação que deve ser seguida na ordem temporal” (2015, p. 19).

O que Horkheimer descreve como “eclipse da razão” é o progressivo rebaixamento da razão, desde sua concepção como potência objetiva encarnada na realidade, para uma condição subjetivista de mero “funcionamento abstrato do mecanismo do pensar”, exclusivamente relacionada com valores utilitários imediatos e desconectados de uma reflexão acerca de seu grau de harmonia em relação à totalidade. No período moderno, esse tipo de racionalidade instrumental adquiriu uma hegemonia avassaladora, determinando os parâmetros de utilitarismo vigentes no âmbito do senso comum do homem médio, nas relações políticas e de troca no mercado, na pesquisa científica, no campo educativo, e inclusive na esfera religiosa. Sua diferença fundamental em relação à razão objetiva consiste em excluir completamente a possibilidade de ser um princípio inerente à realidade, pois a razão subjetiva está restrita a ser concebida somente como uma faculdade subjetiva da mente. A hegemonia da razão

subjetiva na modernidade espelha uma mentalidade estranha à consideração de que o pensamento deve estar sintonizado com uma dimensão finalística relacionada ao bem supremo. Na visão instrumental, o pensamento e o comportamento racionais identificam-se apenas com o ajustamento aos critérios utilitaristas que regem a vida social, sendo considerados supérfluos ou mitológicos todos os esforços relacionados a propósitos éticos mais elevados: “a ideia de que um objetivo possa ser razoável por si mesmo – com base nas virtudes que o conhecimento revela que ele tenha em si – sem referência a qualquer vantagem ou ganho subjetivo, é completamente estranha à razão subjetiva” (2015, p. 12). A formalização da razão, que a torna simplesmente um instrumento de adaptação à realidade, expõe sua renúncia em relação a julgamentos éticos, e sua completa conformação às demandas utilitárias: “de acordo com essas teorias, o pensamento serve a qualquer esforço particular, bem ou mal” (2015, p. 17).

Horkheimer materialista: o Absoluto é uma ilusão da consciência

No texto *Meios e fins*, Horkheimer realiza uma crítica vigorosa à razão instrumental, apontando de maneira clara que o único fundamento sólido para a razão consiste em uma concepção metafísica de bem supremo. Uma teoria objetiva de razão exige alicerçá-la em um princípio inerente à realidade, e essa exigência somente pode ser observada à luz de uma racionalidade universal e absoluta. Por outro lado, no texto *Sobre o conceito de filosofia*, Horkheimer analisa a insuficiência de uma simples oposição entre razão objetiva e razão subjetiva. A relação entre os dois conceitos de razão é inseparável da reflexão entre espírito e natureza, e por esse motivo, ambas categorias estão irredutivelmente interconectadas: “mesmo a afirmação da primazia da natureza oculta dentro de si a afirmação da soberania absoluta do espírito, já que é o espírito que concebe essa primazia da natureza e subordina tudo a ela” (2015, p. 187). Assim, se espírito e natureza coexistem em uma relação de mediação recíproca, resulta insuficiente qualquer concepção que priorize um dos polos em detrimento

do outro: “da mesma forma que a razão subjetiva tende ao materialismo vulgar, a razão objetiva manifesta uma inclinação ao romantismo” (2015, p. 191). Se a relação entre razão objetiva e razão subjetiva deve ser enfocada para além de uma simples oposição dualista, e também para além de sua integração monista, Horkheimer esclarece que a oposição entre elas, tal como exposta em *Meios e Fins*, constitui uma aparência necessária, que é inseparável dos conflitos materiais da sociedade burguesa:

Os dois conceitos estão entrelaçados, no sentido de que a consequência de cada um não apenas dissolve o outro, mas também retorna a ele. O elemento de inverdade não reside simplesmente na essência de cada um dos dois conceitos, mas na hipóstase de um contra o outro. (...) Por meio de sua autocrítica, a razão deve reconhecer as limitações dos dois conceitos opostos de razão; ela deve analisar a clivagem entre os dois, perpetuada enquanto tal por todas as doutrinas que tendem a triunfar ideologicamente sobre a antinomia filosófica em um mundo antinômico (2015, p. 192).

Horkheimer é suficientemente claro em estabelecer a primazia do materialismo dialético como pano de fundo teórico para a compreensão da relação entre os dois conceitos de razão. Embora o texto *Meios e Fins* autorize concluir que somente o Absoluto possa estabelecer fundamentos ontológicos para a razão, o que implicaria na primazia da razão objetiva, em *Sobre o conceito de filosofia*, a própria ontologia filosófica da razão objetiva é analisada como reflexo de contradições materiais da sociedade: “os sistemas clássicos de razão objetiva, como o platonismo, parecem ser insustentáveis porque são glorificações de uma ordem inexorável do universo, e, portanto, mitológicos” (2015, p. 197). Não apenas os conceitos metafísicos de mundo inteligível em Platão, ou de causa final em Aristóteles, estavam previamente comprometidos por seu irreduzível condicionamento material, mas também todas as demais construções metafísicas e idealistas da história posterior, uma vez que os sistemas clássicos de razão objetiva são respostas filosóficas evasivas ao sofrimento do mundo: “seus defensores estavam errados, no entanto, ao pensar que podiam alcançar

correspondência em sistemas eternizantes e ao deixarem de ver que o próprio fato de viverem em meio à injustiça social impedia a formulação de uma ontologia verdadeira. A história provou que essas tentativas estavam erradas” (2015, p. 197). Para Horkheimer, é a dominação da natureza mediante o trabalho que condiciona a própria precedência lógica ostentada pela ontologia. Quando Aristóteles estabeleceu a metafísica como ciência primeira, por sua propriedade de estudar a substância como princípio universalmente válido subjacente a todas as coisas singulares, essa prioridade lógica obscurecia a compreensão de relações de poder da sociedade-estado grega:

Por que deveria ser concedida precedência ontológica à qualidade logicamente primeira ou mais geral? (...) Quando Platão e Aristóteles dispuseram os conceitos de acordo com sua prioridade lógica, eles não os derivavam das afinidades secretas das coisas, mas, inadvertidamente, das relações de poder. A descrição de Platão da ‘grande cadeia do ser’ mal esconde sua dependência de noções tradicionais do governo do Olimpo e, assim, da realidade social da cidade-estado (2015, p. 198).

No texto *Sobre o conceito de filosofia*, Horkheimer é coerente com a metodologia materialista empregada nos textos de 1930, em especial em *Materialismo e metafísica*, na medida em que os conceitos metafísicos se prestam à celebração ideológica da ontologia, porém mantendo intocados os fatores materiais responsáveis pelo sofrimento humano. As categorias metafísicas revestem a dor e o sofrimento mediante princípios absolutos ou eternos, obscurecendo a compreensão dos fatores materiais dos quais eles próprios realmente se originam: “a ontologia filosófica é inevitavelmente ideológica porque tenta obscurecer a separação entre o homem e a natureza e manter uma harmonia teórica que é desmentida a todo momento pelos lamentos dos miseráveis e deserdados” (2015, p. 199). Fica evidente que, para Horkheimer, qualquer tentativa de compreender a dor e o sofrimento em sua dimensão metafísica recai em simples forma de resignação ideológica diante dos fatores de opressão emanados pela esfera material da

sociedade. Mas a grande questão a ser enfrentada pela Teoria Crítica reside em expor uma justificação lógica e filosoficamente consistente do próprio materialismo dialético. Seria necessário expor argumentos capazes de demonstrar porque a esfera da práxis deve ter precedência lógica como lugar primordial do qual se originam as determinações fundamentais dos seres singulares. O grande problema, conforme expomos anteriormente, consistiria em justificar porque a hipótese especulativa do materialismo dialético disporia de maior validade filosófica quando comparada à hipótese metafísica. Mas para apresentar essa legitimação, o materialismo dialético somente poderia recorrer às mesmas justificativas materiais cuja validade filosófica deveria ser demonstrada, recaindo na circularidade viciosa que afeta o método materialista.

Teologia negativa

A heterogeneidade metodológica e conceitual entre a metafísica e o materialismo dialético impõe obstáculos consideráveis sempre que conceitos de um desses campos teóricos são aplicados para problemas atinentes à outra área. Nesse sentido, o conceito metafísico de substância é um instrumento teórico obviamente inadequado para o conhecimento da mais-valia, tanto quanto este é impróprio para reflexões acerca de problemas metafísicos. Em suas reflexões tardias sobre teologia, Horkheimer incide em uma inadequação metodológica desse tipo quando propõe uma interpretação materialista sobre o Absoluto. Ao qualificar o Absoluto como esfera do “inteiramente Outro”, Horkheimer negligencia a impossibilidade filosófica de pensar o suprassensível a partir de conceitos extraídos do mundo sensível e histórico da práxis.

O pensamento de Horkheimer a esse respeito pode ser resumido em três princípios básicos, que delimitam o conteúdo de sua teologia negativa. Em primeiro lugar, a existência de Deus não pode ser pura e simplesmente afirmada, assim como seus atributos de justiça e bondade, pois a única afirmação possível a esse respeito somente pode ser negativa. Em outras

palavras, como Deus não pode ser representado, e esse é um princípio básico da Teoria Crítica, “nós não podemos afirmar a existência de Deus”, “não podemos afirmar nada sobre Deus”, e isso implica que, “quando falamos do Absoluto não podemos dizer muito mais que isso: o mundo em que vivemos é relativo” (2000, p. 167). Em segundo lugar, o critério adotado por Horkheimer para a incognoscibilidade de Deus e do Absoluto é de natureza materialista, pois são os fatos históricos, que testemunham a barbárie da existência humana, a evidência da impossibilidade de afirmação da existência de Deus: “em vista do sofrimento do mundo, em vista da injustiça, é certamente impossível crer no dogma da existência de um Deus todo poderoso e infinitamente bom” (2000, p. 167). Em terceiro lugar, além do critério materialista, Horkheimer adota a crítica da razão pura de Kant para afirmar o Absoluto como esfera do inteiramente Outro, cuja existência não pode ser ontologicamente afirmada, pois somente pode ser objeto de esperança (anelo): “como quer que se represente a um Incondicionado, positivo ou negativo, que transcenda o mundo dos fenômenos, essa representação contradiz à convicção de que toda a realidade conhecida pelo entendimento leva a marca das funções intelectuais do sujeito e deve por isso compreender-se como um momento questionável do fenômeno” (2000, p. 176).

Os aspectos problemáticos da teologia negativa de Horkheimer ficam evidentes quando se considera o significado filosófico do Absoluto, tal como consagrado pelo pensamento metafísico, como infinidade positiva e incondicionada, situada para além de toda realidade finita. Em suas principais concepções filosóficas, como Primeiro Motor Imóvel (Aristóteles), Deus (Agostinho, Descartes, Espinoza) e Espírito Absoluto (Hegel), o Absoluto é entendido como causa de si mesmo, sendo o único objeto filosófico cuja essência implica necessariamente sua própria existência. Embora essas concepções sejam diversas entre si, elas apresentam o pressuposto comum do conceito da consciência como esfera da interioridade espiritual capaz de acessar o Absoluto, entendido como princípio divino que constitui a realidade última do humano. Deus, entendido como esfera do Absoluto, que é causa de si mesmo e princípio

explicativo de toda a realidade condicionada, é princípio, norma e medida de toda a esfera interior do ser humano. Isso implica, necessariamente, que o Absoluto é o fundamento da confiabilidade da própria razão, o que significa que se deve necessariamente partir da existência de Deus para pensar a razão, motivo pelo qual a razão é estruturalmente impossibilitada de negar a existência de um ser divino e absoluto. Na concepção de Descartes, como se sabe, a ideia da existência de Deus é o fundamento claro e distinto da própria auto evidência existencial do sujeito pensante, e, por esse motivo, é a substância de todo conhecimento e julgamento seguro de que o homem é capaz. Conforme abordamos anteriormente, a fundamentação da razão no Absoluto é explicitada no texto *Meios e Fins*, em que Horkheimer justifica a razão objetiva como estrutura inerente à realidade em si mesma, desde os gregos até Hegel. A secularização da razão na civilização moderna burguesa destituiu esse fundamento objetivo, tornando hegemônica a concepção da razão apenas como faculdade subjetiva da mente. Dessa forma, embora, nos textos teológicos, Horkheimer destitua o Incondicionado como fundamento positivo de toda a realidade, essa crítica é flagrantemente dissonante com sua própria exposição acerca da razão objetiva como princípio inerente da realidade.

Como tratamos anteriormente, um argumento repetidamente empregado por Horkheimer contra a metafísica diz respeito à indiferença da filosofia em relação à barbárie e aos diversos tipos de sofrimento no mundo. O filósofo expõe um argumento que pretende ser definitivo sobre a impossibilidade teológica de redenção do sofrimento, uma vez que a justiça consumada “não pode ser realizada jamais na história secular, pois, ainda quando uma sociedade melhor tenha superado a injustiça presente, a miséria passada não será reparada, nem será superado o sofrimento na natureza circundante” (2000, p. 173). Essa formulação contrasta com a imanência atribuída por diversas concepções metafísicas a Deus como providência que habita o mundo e governa a realidade histórica. Se Deus é a causa perfeita e onipotente, que garante o finalismo da realização necessária do bem supremo, a própria sensibilidade humana e sua inclinação empática à compaixão somente se torna possível em virtude da presença de um

princípio divino e soberano que afeta as paixões humanas. Nesse sentido, na mesma medida em que não há consistência lógica em definir a razão como faculdade objetiva circunscrita apenas à mente humana e independente de uma fundamentação no Absoluto, da mesma forma é questionável mobilizar a empatia diante do sofrimento como argumento contrário à afirmação positiva da existência de Deus, pois seria necessário explicar de maneira satisfatória a própria origem do sentimento de compaixão como algo inteiramente alheio à providência divina. O próprio Horkheimer nada mais faz que reconhecer a origem necessária da moralidade em um princípio divino substancial e necessário: “me atrevo inclusive a dizer algo ousado: sem uma base teológica não se pode fundamentar a afirmação de que o amor é melhor que o ódio. Por que viria a ser melhor? O exercício do ódio reporta às vezes mais satisfação que o amor” (2000, p. 187).

Contrariando sua própria crítica à metafísica, Horkheimer estabelece uma relação indissociável entre moralidade e razão objetiva. A hegemonia da razão instrumental na modernidade solapou os próprios fundamentos racionais da vida ética, pois do ponto de vista da razão subjetiva, o conteúdo de verdade das decisões éticas e morais se torna uma questão sem sentido: “a afirmação de que a justiça e a liberdade são em si melhores que a injustiça e a opressão é cientificamente inverificável e inútil” (2015, p. 32). Quando a razão se torna somente um instrumento para escolhas entre opções inteiramente relativas e contingentes, a formulação de qualidades morais objetivas e válidas em si mesmas se torna mero resíduo obscurantista, “soa tão carente de sentido em si como soaria a afirmação de que o vermelho é mais belo que o azul, ou de que o ovo é melhor que o leite” (2015, p. 32). Nesse sentido, o próprio filósofo reconhece a relação indissociável entre moralidade e razão objetiva, asseverando que esta somente pode ser satisfatoriamente fundamentada no Absoluto. Uma implicação necessária desse argumento, é que a compaixão perante o sofrimento, antes de ser um argumento válido contra a metafísica e favorável ao materialismo, se converte em seu contrário, vale dizer, em uma demonstração de que é somente mediante a afirmação de um princípio

divino e soberano que as qualidades humanas de empatia e sensibilidade se tornam possíveis.

Schopenhauer: vontade e sofrimento

Por outro lado, é bastante conhecido que para Horkheimer a concepção metafísica de um progresso racional que poderia conduzir a humanidade à redenção perante o sofrimento, não passa de resignação ideológica. O ceticismo materialista de Horkheimer diante do finalismo metafísico da razão o conduziu a assumir o pensamento de Schopenhauer como referência para reflexões morais destituídas de abstrações metafísicas. A vontade schopenhauriana não é um princípio racional abstrato, mas sim um impulso cego, irresistível e insaciável que governa todos os fenômenos da natureza, afeta o corpo dos seres vivos, e transforma a vida em uma luta sem trégua entre a dor e o tédio. Para Horkheimer, a dor e a tragédia, entendidas como essência da história da humanidade, suprimem os horizontes hegelianos de racionalidade e progresso: “o fracasso do sistema logicamente perfeito em sua forma suprema em Hegel significa o final lógico de todos os intentos de justificação racional do mundo. (...) Como pode perdurar a verdade se o fundamento do mundo é mal?” (2000, p. 54-55). Na medida em que a compaixão perante as dores e misérias humanas é o fundamento ético da filosofia de Schopenhauer, Horkheimer considera que essa filosofia proporciona uma denúncia imperturbável dos princípios de evasão e resignação consagrados pela filosofia tradicional: “a doutrina da vontade cega como algo eterno priva o mundo do enganoso fundamento dourado que lhe conferia a velha metafísica. (...) Nenhuma calamidade será superada por um mais além” (2000, p. 56). A fraternidade derivada da compaixão schopenhauriana se torna um princípio ético filosoficamente mais consistente do que a caridade religiosa, pois ele se fundamenta no reconhecimento da universalidade do desamparo, tornando inteiramente secundária a esperança de recompensa da salvação da alma: “socorrer ao

finito temporal contra o eterno desmisericordioso: nisso consiste a moral segundo Schopenhauer” (2000, p. 56).

A interpretação de Horkheimer acerca das reflexões realizadas pelos filósofos metafísicos sobre o tema do sofrimento humano é decisivamente comprometida pelo viés materialista para o qual as categorias metafísicas nada mais fazem que obscurecer a compreensão dos fatores materiais que originam a dor e sofrimento. A consideração prévia de que as interpretações metafísicas sobre o sofrimento consistem em artifícios filosóficos destinados à resignação ideológica, impede compreender que o pensamento metafísico possa ser veículo de compreensão da radicalidade do problema do mal. Criticar as reflexões metafísicas sobre a dor e o sofrimento reduzindo-as a signos de resignação, implica negligenciar seu esforço de compreensão sobre a dimensão ontológica da oposição entre bem e mal. Reduzir a reflexão metafísica acerca da radicalidade do problema do mal mediante argumentos materialistas implica em ignorar que a própria liberdade da consciência humana é inseparável da malignidade do mundo. Sob uma perspectiva metafísica, reflexões acerca da dor e do sofrimento não podem ser dissociadas do problema filosófico do mal: “portanto, para afirmar que um mundo sem dor seria melhor, deveríamos ser capazes de avaliar todas as consequências – positivas e negativas – do sofrimento, coisa que é para nós totalmente impossível” (Laborda, 2016, p. 140). Essa simples consideração leibniziana expõe a ambiguidade da interpretação materialista desenvolvida por Horkheimer, evidenciando que ela se choca com seu conceito de razão objetiva, exposto em *Meios e Fins*.

Ao insistir em uma leitura materialista da filosofia de Hegel, deixando de analisá-lo em sua própria lógica interna, Horkheimer deixa de atentar que o pensamento filosófico de Schopenhauer pode ser hegelianamente integrado como experiência da consciência em seu desenvolvimento teleológico. Se a fenomenologia do Espírito expõe as etapas de dilaceramento do espírito, em que a desigualdade entre a consciência e seu conceito não representam um fracasso, mas sim um percurso de enriquecimento, a obra de Schopenhauer integra o auto movimento do espírito na direção da consciência de si. Na medida em que

Horkheimer valoriza a obra de Schopenhauer como momento crítico às tendências resignadoras da metafísica tradicional, os limites de sua interpretação materialista o impedem de entender que a única maneira pela qual o espírito se desenvolve como sujeito, na direção de si mesmo como verdade suprema, é por meio de experiências negativas que testemunham sua dialética interna. O Espírito Absoluto hegeliano não é uma transcendência inacessível, inteiramente outra, pois se realiza como síntese dialética entre finitude e infinitude: “o espírito absoluto não é nem o espírito infinito abstrato que se opõe ao espírito finito, nem o espírito finito que persiste em sua finitude e sempre permanece aquém de seu Outro; é a unidade e a oposição desses dois ‘Eus’” (Hyppolite, 1999, p. 559). Uma referência filosófica preciosa para essa compreensão dialética da inserção da vontade schopenhauriana no percurso da fenomenologia do espírito é o conceito de razão objetiva em Horkheimer, que concebe o Absoluto como fundamento da razão. À luz da dialética do esclarecimento na versão produzida por Horkheimer, a compaixão diante do sofrimento não é um fundamento ético dissociado da metafísica, pois é inseparável de um processo de reconciliação entre espírito finito e espírito infinito. Não é por acaso que o próprio Horkheimer reconhece o pensamento de Schopenhauer como “autêntica filosofia cristã”, pois nele a humildade e o amor são proclamados como sua “essência mais íntima”, “nele, o trabalho a favor dos outros não está ligado a nenhuma esperança na própria salvação” (2000, p. 57).

Teologia negativa como estranhamento do Absoluto

Horkheimer afirma, no texto *O anelo do inteiramente outro*: “A consciência de nosso abandono, de nossa finitude, não é nenhuma prova para a existência de Deus. Não podemos afirmar nada sobre Deus. Esse é um princípio básico decisivo da Teoria Crítica. Se tivéssemos a certeza absoluta de que existe Deus, então nossa consciência do abandono do homem seria um engano” (2000, p. 167). A incognoscibilidade de Deus é

assumidamente derivada do dogma judaico que proíbe a representação do ser divino e obstrui também sua própria nomeação. Em termos filosóficos, Horkheimer remete o Absoluto à esfera numênica da coisa-em-si, o que parece um artifício muito conveniente para justificar a impossibilidade estrutural do materialismo dialético de ultrapassar os limites da experiência. Os aspectos problemáticos dessa caracterização do Absoluto como coisa-em-si incognoscível podem ser devidamente compreendidos quando consideramos a crítica de Hegel à razão pura kantiana.

Como se sabe, o conceito de coisa-em-si no sistema filosófico de Kant tem o papel de circunscrever o intelecto ao âmbito da experiência, de maneira a disciplinar a atividade cognoscitiva aos limites fenomênicos, que estabelecem a possibilidade de um conhecimento racional, universal e necessário. Na interpretação de Hegel, a antinomia entre fenômeno e coisa-em-si não se refere a uma suposta incapacidade da razão para conhecer a realidade, pois se trata de uma negatividade que é substancial à existência em si mesma. Hegel propõe uma correção à interpretação epistemológica de Kant, designando a distância entre fenômeno e númeno como um problema ontológico, relativo à contradição entre o entendimento de seres finitos e uma realidade que não é um simples agregado mecânico de supostas coisas-em-si autônomas e separadas do sujeito cognoscente, mas sim uma totalidade cósmica corporificada em entidades finitas que parecem ter uma existência material independente. Para Hegel, a esfera sensível da realidade não é um substrato material de coisas-em-si incognoscíveis, mas sim expressão do movimento do Espírito Absoluto se realizando como sujeito. Conceber a realidade como uma totalidade de coisas-em-si subsistentes e separadas do sujeito humano consiste em uma expressão da alienação do espírito, característica do momento histórico em que a ciência moderna ocidental se tornou hegemônica. A dialética de Hegel desenvolve uma crítica incisiva à incapacidade intelectual e cognitiva do entendimento (*Verstand*) para abarcar o auto movimento do espírito, e é por esse motivo que o conceito de coisa-em-si se revela uma autolimitação da própria razão (*Vernunft*) (Tome, 2013, p. 27). Marcuse sintetiza de maneira adequada a principal implicação do ceticismo kantiano: “enquanto as coisas-em-si

estiverem fora do alcance da razão, esta continuará a ser mero princípio subjetivo, privado de poder sobre a estrutura objetiva da realidade” (1978, p. 34).

Dessa forma, ao conceber Deus sob a esfera incognoscível do inteiramente Outro, Horkheimer opera um rebaixamento do Absoluto a uma condição numênica inacessível à razão. Esse posicionamento pode ser conveniente para uma interpretação materialista nos termos de uma teologia negativa, porém é claramente insuficiente em termos filosóficos, pois o Absoluto é irreduzível ao esquema conceitual do materialismo dialético. A teologia negativa de Horkheimer remete a um estranhamento entre o espírito humano e o Espírito Absoluto que se situa aquém da concepção hegeliana de mediação recíproca entre o finito e o infinito. Para Hegel, o dualismo entre finito e infinito deve dar lugar à autoconsciência dialética do espírito, de tal maneira que os espíritos humanos concebiam a si mesmos como veículos de realização do Espírito Absoluto. A insuficiência conceitual em conceber Deus como inteiramente Outro se torna patente na definição hegeliana do sujeito cósmico como idêntico e não-idêntico ao mundo. A vida do Absoluto é experiência de uma oposição interna e trágica, “e esse drama não é uma história paralela ao drama da oposição e da reconciliação no ser humano. É o mesmo drama, de uma perspectiva diferente mais ampla. Pois o ser humano é o veículo da vida espiritual do *Geist*” (Taylor, 2014, p. 130). A consciência do abandono, que Horkheimer situa como referência para sua concepção de Deus como inteiramente Outro, deve ser interpretada não somente como engano, mas principalmente como etapa a ser superada no percurso de realização histórica da consciência de si do espírito. Jean Hyppolite dá a devida ênfase a essa dialética interna que perpassa a realização do espírito, desvendando o caráter ilusório do posicionamento de Deus como transcendência inacessível: “Deus não pode ignorar a finitude e o sofrimento humanos. Inversamente, o espírito finito não é um aquém, ele supera a si mesmo, atraído constantemente rumo à sua transcendência, e tal superação é a cura possível de sua finitude” (1999, p. 553).

Considerações finais

É suficientemente ilustrativo que o próprio Horkheimer se encarregue de apresentar um argumento eloquente, retirado de sua vida pessoal, que se torna um elemento involuntariamente demonstrativo da inconsistência filosófica de sua teologia negativa. No texto *Salmo 91*, ele recorda um acontecimento tocante da infância, descrevendo o brilho nos olhos de sua mãe ao recitar essa passagem bíblica. Ao fazê-lo, Horkheimer demonstra clara convicção de que o Absoluto não se situa pura e simplesmente em uma esfera incognoscível e distante, pois se torna vivo no coração do homem, e expressa sua visibilidade somente aos olhos do espírito: “quando um pai educa a seu filho no pensamento e uma mãe o contempla na esperança de que se porá a serviço daquela felicidade infinita, essa criança experimentará o amor que torna o homem humano”. (...) Os salmos testemunham uma necessidade, uma entrega à Bondade, que não é simbólica, mas real e influencia desde o princípio as experiências de uma criança” (2002, p. 109).

A homenagem de Horkheimer à sabedoria bíblica não deve ser interpretada como mero testemunho pessoal circunscrito à vida privada do filósofo, mas sim como reflexão filosófica perfeitamente compatível com o *daimon* socrático. No texto *Meios e Fins*, o filósofo expõe a potencialidade do *daimon* como força viva intuitiva capaz de determinar uma conduta ética sintonizada com a razão objetiva. A referência às memórias da infância expressa justamente a sintonia entre sua vida pessoal e a parte mais significativa e filosoficamente consistente de suas reflexões teológicas, quando ele subverte seus próprios fundamentos materialistas. Nesse sentido, há uma notável ambiguidade no conjunto das reflexões filosóficas de Horkheimer. Por um lado, em *Meios e Fins*, o Absoluto é exposto como o único fundamento da razão, em termos compatíveis com a metafísica clássica. Por outro lado, em *Sobre o conceito de filosofia*, Horkheimer expõe as supostas origens materialistas e históricas do conceito de absoluto, desenvolvendo uma contestação do próprio argumento apresentado por ele em *Meios e Fins*. A mesma ambiguidade transparece no conjunto das

reflexões teológicas. Sua teologia negativa se baseia em um conceito de absoluto que é incompatível com as teorias metafísicas clássicas. Essa incompatibilidade não se explica apenas pela crítica materialista na qual se apoia, pois o inteiramente Outro é um conceito em que o Absoluto é circunscrito à esfera numênica, ignorando completamente a relevância da crítica de Hegel à razão pura kantiana.

Essa ambiguidade reflete os obstáculos da Teoria Crítica para reflexões de natureza teológica, e pode ser explicada, em termos filosoficamente consistentes, pela presença subterrânea da metafísica no próprio materialismo dialético. Conforme procuramos demonstrar no presente artigo, a metafísica aristotélica condicionou todas as formas posteriores de materialismo a se justificarem de maneira convincente no campo filosófico. O filósofo grego alicerçou seu conceito de metafísica na impossibilidade lógica de um conhecimento acerca da estrutura substancial do ser no mundo sensível das coisas materiais. Os obstáculos teóricos e metodológicos para reflexões filosóficas de natureza materialista se explicitam na circularidade viciosa do materialismo dialético para demonstrar que as determinações materiais originam o ser, pois todo argumento passível de ser empregado para demonstrar o materialismo é materialista em si mesmo. Dessa forma, sendo obrigado a se justificar como *causa sui*, e diante da impossibilidade lógica dessa justificação, o próprio materialismo dialético expõe uma fundamentação especulativa que somente pode ser assumida de maneira logicamente consistente pela metafísica à qual ele pretende se opor. Uma vez que a Teoria Crítica se apoia metodologicamente no materialismo dialético, se torna importante reconhecer que seus próprios fundamentos conceituais não demarcam propriamente uma ruptura com a metafísica. Assim como o marxismo do qual se origina, a Teoria Crítica não se constitui como um pensamento heterogêneo à metafísica, sendo alicerçada nas bases metafísicas da razão objetiva. Os problemas na justificação filosófica do materialismo dialético são explicitados quando Marx procura extrair do método dialético subsídios teóricos para uma crítica ao idealismo de Hegel. Em uma passagem consagrada, Marx expõe o seguinte argumento:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. (...) Essa maneira de considerar as coisas não é desprovida de pressupostos. Parte de pressupostos reais e não os abandona um só instante. Estes pressupostos são os homens, mas não em qualquer fixação ou isolamento fantásticos, mas em seu processo de desenvolvimento real, em condições determinadas, empiricamente visíveis. Desde que se apresente este processo ativo de vida, a história deixa de ser uma coleção de fatos mortos, como para os empiristas ainda abstratos, ou ação imaginária de sujeitos imaginários, como para os idealistas (Marx e Engels, 1999, p. 37-38).

Como se pode compreender, Marx entende que a concepção idealista de ser humano, para a qual é imprescindível pressupor que o homem é uma substância espiritual autônoma, deve ser reduzida a aspectos ideológicos que são inseparáveis da dominação econômica. Enquanto o idealismo parte de “sujeitos imaginários”, a teoria materialista parte de “condições determinadas, empiricamente visíveis”, realizadas pelos “homens de carne e osso”. Conforme abordamos ao longo do presente artigo, a teoria materialista nada terá a dizer caso seja confrontada com uma simples indagação acerca da natureza essencial de seus “homens de carne e osso”. Estes são deduzidos da teoria materialista, na mesma medida em que esta essa teoria se fundamenta na existência dos mesmos “homens de carne e osso”. Qualquer tentativa de escapar a essa constrangedora circularidade

viciosa irá conduzir à concepção do materialismo como *causa sui*, qualidade de autoprodução que é incompatível com qualquer tipo de materialismo. Dessa forma, para compreendermos como é possível que, apesar de sua inconsistência lógica no campo filosófico, a dialética materialista seja um instrumento fundamental para a crítica da fantasmagoria produzida pelo capital, se torna forçoso reconhecer que os “homens de carne e osso” são em si mesmos mediados por sujeitos espirituais cuja formulação se torna logicamente consistente somente em termos metafísicos. Nesse sentido, as contradições materiais da sociedade, ostentadas pela teoria materialista como sua principal descoberta, nada mais são que reflexos de uma práxis realizada por sujeitos espirituais, pois somente a estes é possível atribuir a qualidade de pôr a si mesmos de maneira logicamente não problemática. É apenas porque o materialismo dialético analisa uma práxis realizada por homens de carne e osso, que são, em sua essência, sujeitos espirituais cuja existência histórica é perpassada pelo estranhamento e pelo primitivismo ético, que ele se torna uma teoria relevante e imprescindível para o entendimento crítico da realidade material no capitalismo.

Em outras palavras, é justamente em virtude de seus fundamentos metafísicos e espirituais que o materialismo dialético é um aparato conceitual extremamente valioso para a crítica da práxis no capitalismo. O que na presente reflexão foi caracterizado como ambiguidade conceitual nas reflexões teológicas de Horkheimer, tem origem no não reconhecimento dos fundamentos metafísicos do materialismo dialético no qual a Teoria Crítica se apoia. A teoria marxista pode ser pensada em seu duplo aspecto de falsidade e verdade no campo filosófico. O materialismo dialético é falso no sentido de que sua pretensão materialista não pode ser plenamente afirmada, uma vez que os processos de coisificação por ele denunciados não se originam das mercadorias literalmente concebidas como objetos materiais, mas sim da atividade prática de domínio da natureza e de circulação de bens no mercado, que é realizada por sujeitos humanos cuja substância é espiritual. A “matéria” do materialismo dialético é práxis, vale dizer, o conjunto de relações sociais mediante as quais os seres humanos produzem e reproduzem sua existência, gerando excedente produtivo e distribuindo

desigualmente a riqueza. O estado de coisificação e de barbárie no capitalismo não se origina dos objetos materiais em si mesmos, mas sim da atividade produzida pelos sujeitos humanos. Ao mesmo tempo, a teoria materialista é verdadeira, pois permite compreender que tal atividade prática engendra processos de coisificação que estão em contradição com as potencialidades de realização da razão e da liberdade no atual estágio histórico. Por esse motivo, é importante ressaltar que a própria teoria materialista aponta para além de si mesma, pois o reconhecimento de seus fundamentos metafísicos integra a realização de potenciais de autoconsciência que são imprescindíveis para a evolução da humanidade.

Os sujeitos do materialismo são homens de carne e osso que dominam a natureza e trocam mercadorias, mas ao mesmo tempo, são também sujeitos dotados de uma consciência cuja existência não pode ser reduzida a mero agregado de átomos materiais, e o próprio Horkheimer se encarregou de diferenciar o materialismo dialético dessa concepção mecanicista¹. Portanto, é justamente porque os homens de carne e osso são sujeitos dotados de uma esfera de interioridade espiritualmente auto evidente, que o materialismo dialético se constitui como um aparato conceitual válido para o conhecimento das contradições na esfera produtiva. A interioridade espiritual da consciência é a única esfera ontologicamente subsistente², o que conduz à necessidade de inverter a conhecida crítica de

¹No artigo *Materialismo e metafísica*, Horkheimer cita vários autores que contestam a redução dos processos emocionais a simples epifenômenos cerebrais. Para ele, identificar a matéria como substância que origina toda a realidade significa um monismo rudimentar (1990, pp. 33-35). A única possibilidade de validar o argumento contrário, ou seja, que os seres humanos não são sujeitos espirituais, mas apenas homens de carne e osso, exigiria a demonstração empírica do fisicalismo. Porém, contrariamente ao sonho da neurociência, é preciso reconhecer que “qualquer pessoa que tenha revisado nos últimos anos a literatura neurocientífica deverá reconhecer que não existe nenhum trabalho experimental, nem nenhuma interpretação de dados experimentais, publicada em uma revista científica séria, que nos permita afirmar de modo claro, rigoroso e inequívoco que a atividade neuronal (eletroquímica, bioquímica ou genético-molecular) do neocórtex, ou de outra parte do cérebro, é a causa dos fenômenos mentais de modo total, próximo ou suficiente” (Caro, M. Apud Lorente, A.P., 2016).

²O conceito metafísico da consciência como substância espiritual foi impulsionado nas primeiras décadas do século XX pelas interpretações idealistas dos experimentos no

Marx ao idealismo de Hegel: é a consciência que origina a práxis material, e não o contrário. Por esse motivo, é somente quando o pensamento de Horkheimer expõe o Absoluto como fundamento do espírito humano, solapando os próprios fundamentos de sua teologia negativa, que tais reflexões alcançam sua mais genuína consistência conceitual no campo filosófico.

Referências

- ADORNO, T.W. *Dialética Negativa*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- ADORNO, T.W. *Três estudos sobre Hegel*. Tradução: Ulisses Vaccari. São Paulo: Editora Unesp, 2013a.
- ADORNO, T.W. *Introducción a la dialéctica*. Trad.: Mariana Dimópolus. Buenos Aires: Eterna Cadencia, 2013b.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. Tradução: Edson Bini. Bauru: Edipro, 2006.
- ARROYO, R.W. *O problema ontológico da consciência na mecânica quântica*. Maringá: Universidade estadual de Maringá, 2015.

campo da física quântica. As pesquisas dirigidas ao âmbito ultramicroscópio da realidade revelaram a inexistência de partículas sólidas e extensas, desvelando o modo atomista de pensar como uma ilusão dos sentidos. De acordo com Niels Bohr, um dos precursores desse campo do conhecimento, o que se convencionou denominar “mundo material”, é um substrato inextenso de energia que alterna modos complementares de existência, entre o estado de onda e o estado de partícula: “a mecânica quântica derruba a imagem de um mundo exterior, que se apoiava numa ontologia realista, mecanicista e coisista” (BALSAS, A., 1999, p. 128). As interpretações idealistas do estado de complementaridade conduziram à concepção da consciência como sujeito causal do colapso de onda, isto é, a observação do mundo pela consciência é o fator decisivo para a existência do mundo material. Essa linha interpretativa estabelece um diálogo direto com a metafísica, pois atribui à consciência a primazia explicativa para a existência de entidades extensas e corpusculares, postulando “um estatuto ontológico privilegiado para a consciência individual do observador humano no universo” (ARROYO, 2015, p. 104). As descobertas da física quântica testemunham a dialética do progresso científico, pois são os próprios métodos experimentais consagrados pelo positivismo que produzem evidências empíricas da inexistência do mundo material como substância da realidade. Nesse sentido, considerando que os filósofos da Teoria Crítica foram contemporâneos dos pesquisadores da Escola de Copenhagem, carece de explicações a desconsideração das teses idealistas da física quântica pelos pensadores frankfurtianos.

BALSAS, A. Física quântica e realidade. *Revista Portuguesa de filosofia*, 55, n. 1-2. Braga: Faculdade de Filosofia, 1999.

https://doi.org/10.17990/RPF/1999_55_1_0129

HYPPOLITE, J. *Gênese e estrutura da fenomenologia do espírito de Hegel*. Trad.: Andrei José Vaczi et. al. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

HEGEL, F. *Fenomenologia do Espírito*. Trad.: Paulo Menezes. Petrópolis: Vozes, 2002.

HORKHEIMER, M. *Teoria Crítica – uma documentação*. São Paulo, Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

HORKHEIMER, M. *Eclipse da razão*. São Paulo, Editora Unesp, 2015.

HORKHEIMER, M. *Anhelo de justicia – teoria crítica y religión*. Madrid, Editorial Trotta, 2000.

JAY, M. *La imaginación dialéctica*. Madrid, Taurus, 1986.

LABORDA, M.P. ¿Tiene la razón algo que decir sobre dios y el problema del mal? In: GIL F.S.C. e ALFONSECA, M. (orgs.) *60 preguntas sobre ciencia y fe*. Madrid: Stella Maaris, 2016.

LORENTE, A.P. ¿Ha demostrado la neurociencia que la mente no es más que un subproduto de la materia? In: GIL F.S.C. e ALFONSECA, M. (orgs.) *60 preguntas sobre ciencia y fe*. Madrid: Stella Maaris, 2016.

LUCKÁCS, G. *História e consciência de classe*. Trad.: Telma Costa. Rio de Janeiro: Elfos, 1989.

MARCUSE, H. *Razão e revolução*. Trad.: Marília Barroso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1999.

TAYLOR, C. *Hegel: sistema, método e estrutura*. São Paulo, É realizações, 2014.

TOME, L.F. *Genesis y concepto en la certeza sensible*. Buenos Aires: USAN, 2013.

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 24/01/2024



Ancoragem nos nomes, persistência nas ideias. Adorno interpreta Hölderlin

João Paulo Andrade Dias *

Resumo: O artigo aborda a interpretação da poesia tardia de Hölderlin feita por Theodor W. Adorno. Seu objetivo principal é demonstrar os passos da análise estética do discurso proferido em 1963 à *Hölderlin-Gesellschaft*, pontuando a presença da ideia de *parataxis*. Assim, o artigo divide o procedimento de Adorno em três camadas interpretativas: os conceitos de teor de coisa, lei imanente da configuração e teor de verdade. Primeiro, Adorno busca as referências filológicas e de sociologia da arte para insistir na proximidade de Hölderlin com o idealismo alemão, estratégia empregada para refutar a leitura de Heidegger, então corrente na Alemanha. A seguir, Adorno analisa a configuração poética para demonstrar como Hölderlin tomava parte nos debates filosóficos do período, marcando sua posição e afastando-se da teoria do conhecimento e filosofia da história de Hegel. Por fim, o teor de verdade resgatado da análise estética sugere conceitos já empregados por Adorno em sua filosofia de juventude, como história natural, mas também prepara noções que aparecerão somente na *Dialética negativa*, obra que responde à crítica da razão formulada pelo próprio autor na *Dialética do esclarecimento*. A tese central do artigo consiste na transversalidade da ideia de *parataxis*.

Palavras-chave: Theodor W. Adorno; Friedrich Hölderlin; Teor de coisa; Teor de verdade; *Parataxis*.

* Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutorando em Filosofia na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisador em Unicamp. E-mail: jpandradedias@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8426495328593431>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9773-8989>.

Verankerung in den Namen, Verharren in den Ideen. Adorno spielt Hölderlin auf.

Zusammenfassung: Der Aufsatz geht um Theodor W. Adornos Interpretation von Hölderlins Spätlyrik. Das Hauptziel hier ist es, die Schritte der ästhetischen Analyse der im Jahr 1963 Rede an die Hölderlin-Gesellschaft zu demonstrieren und dabei die Präsenz der Idee von Parataxe zu betonen. So gliedert der Aufsatz Adornos Vorgehen in drei interpretative Schichten: die Begriffe Sachgehalt, immanentes Gesetz der Gestaltung und Wahrheitsgehalt. Erstens sucht Adorno nach philologischen und kunstsoziologischen Bezügen, um an die Nähe Hölderlins zum deutschen Idealismus zu erinnern. Das war eine Strategie, mit der er die damals in Deutschland gängige Heidegger-Interpretation widerlegen ward. Im Folgenden analysiert Adorno die poetische Gestaltung, um zu zeigen, wie Hölderlin an den philosophischen Debatten seinerzeit teilnahm, seine Position markierte und sich von Hegels Erkenntnistheorie und Geschichtsphilosophie entfernte. Der aus der ästhetischen Analyse gerettete Wahrheitsgehalt schlägt zuletzt Begriffe vor, die Adorno in seiner Jugendphilosophie schon verwendet hat, wie etwa den Begriff der Naturgeschichte, bereitet aber auch Begriffe vor, die erst in *Negativer Dialektik* erscheinen werden, einem Werk, das auf die vom Autor selbst in *Dialektik der Aufklärung* formulierte Vernunftkritik antwortet. Die zentrale These des Aufsatzes besteht in der Transversalität der Idee von Parataxe.

Stichwörter: Theodor W. Adorno; Friedrich Hölderlin; Sachgehalt; Wahrheitsgehalt; Parataxe.

Anchor in Names, Persistence in Ideas. Adorno plays Hölderlin.

Abstract: This paper deals with Theodor W. Adorno's interpretation of Hölderlin's late poetry. It aims to demonstrate each step of the aesthetic analysis of his well-known speech delivered in 1963 to the *Hölderlin-Gesellschaft*, and punctuates the presence of parataxis' idea through the essay. Thus, the paper divides Adorno's procedure into three main concepts: thing content, immanent law of configuration and truth content. First, Adorno asks philology and sociology of art for help to insist

on Hölderlin's closeness to German Idealism, a strategy employed to rebut Heidegger's version, then current in Germany. Next, Adorno analyses the poetic configuration as to demonstrate how Hölderlin took part in philosophical debates of his time, marking his position out and moving away from Hegel's theory of knowledge and philosophy of history. Finally, the truth content rescued from the aesthetic analysis suggests concepts already mobilized by Adorno in his youthful philosophy, such as natural history, but also prepares some notions that will appear only in *Negative Dialectics*, a work known as a reply to the critique of reason formulated by the author himself in *Dialectics of Enlightenment*. The central thesis of this paper consists in the transversality of *parataxis*' idea.

Keywords: Theodor W. Adorno; Friedrich Hölderlin; Thing content; Truth content; *Parataxis*.

Introdução

A interpretação de Adorno foi introduzida ao meio acadêmico no encontro da *Hölderlin-Gesellschaft* de 1963, em comemoração ao 120º aniversário do poeta. Sem qualquer exagero, pode-se dizer que sua participação em Berlim foi caótica. Adorno aproveitava a ocasião para inserir suas teses no debate. Mas sua contribuição ao encontro também assume ali uma segunda tarefa explosiva – e, por que não dizer, política. Diante de uma plateia majoritariamente heideggeriana, o título de seu discurso antecipava uma certa ideia de *parataxis* aparentemente dócil e despreziosa, que sugeria um requentado de von Hellingrath. Mas, longe disso, Adorno ambicionava interromper o curso da reflexão filológica alemã sobre Hölderlin. O discurso acompanha a curvatura mimética de *Metade da vida*, conhecido por multiplicar suas camadas de cesura. A aparente divisão de natureza e cultura, marcada pelo espaço entre as duas estrofes desse poema, é tomada de empréstimo, mas substituída pela imagem de Heidegger, na primeira metade do discurso, e a dele próprio, Adorno, na segunda. Esta primeira cisão, certamente a mais clara, é somente o epifenômeno que recobre toda uma textualidade estruturalmente cingida. Ao

tomar a afinidade com o poema, as dobraduras, separações e hiatos de cada verso se inscreveriam também no discurso de Adorno. Até mesmo a autoria da conferência aparece ali entrecortada: a voz do esteta delicado e polido – às vezes de gravata borboleta! – está intercalada com a de Hektor Rottweiller, antigo pseudônimo que se sentiria mais confortável para atacar Heidegger sem deixar explicações. A plateia também se divide, com relatos de um grupo de heideggerianos que, liderados por Wolfgang Binder, deixaram a sala pisando duro antes mesmo que a conferência terminasse. A sessão teria sido interrompida inúmeras vezes, e há quem diga que, como provocação, teriam chamado “Theodor Wiesengrund” de “Theodor Adorno” como forma de apagar sua ascendência judaica (MÜLLER-DOOHM, 2003, p. 548). Em uma das interrupções, houve a acusação de ofensa desleal, já que Heidegger, aguardado pelo público, não esteve presente para se defender; e Peter Szondi, a quem o ensaio foi posteriormente dedicado, ainda interrompe a interrupção para interceder a favor de Adorno. Por fim, o causador de toda a polêmica se ausenta no dia seguinte (BINDER, 1965, p. 185), quando ocorreria um debate sobre sua conferência. O ensaio de Adorno não é publicado no anuário de 1963/64, e Heidegger, incrédulo com os relatos, pede afastamento da organização.

Em que pese todas as reações, a interpretação de Adorno se desenrola em afinidade com a filologia alemã. Seu discurso passa por Walter Muschg e as análises de Friedrich Beißner, e se por vezes aponta os limites e excessos do comentário em poesia, permanece-lhe sempre fiel ao insistir em noções como teor de coisa (*Sachgehalt*), que retoma as bases da pesquisa filológica. A inspiração em Benjamin, já demarcada na conceituação do discurso, perpassa desde “Dois poemas de Friedrich Hölderlin” até o *Drama barroco*. Num dos poucos momentos em que efetivamente dialoga com Heidegger, é Benjamin quem lhe fornece uma base para a crítica, o conceito de “poetificado” (*das Gedichtete*). Adorno projeta seu mote, a unidade entre forma e conteúdo, para demonstrar uma conversão da poesia em filosofia nas “clarificações” (*läutern*) de Heidegger. Ocorreria uma sobrevalorização do conteúdo transformado em sentença literal, certa autonomia do que foi dito, o destacamento das frases de Hölderlin da forma e da linguagem

poéticas: nas palavras de Adorno, uma desestetização (*Entästhetisierung*) da obra, o verso poético convertendo-se em filosofema (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 454). Desdobramento natural, o Hölderlin de Heidegger acede à fundação (*Stiftung*) do ser e à apropriação do próprio (*Aneignung des Einiges*); perde contato com o processo de reflexão das formas poéticas e das teses em estética do poeta, expressas em formulações como “exposição da *mekhanê*” e cesura (*Zäsur*). Mas, se é verdade que Hölderlin teria alcançado o discurso do Ser, ou melhor, escapado à metafísica, não parece certo que seu passo para fora do idealismo alemão signifique uma dissolução do estrangeiro (*Fremde*), tampouco que as relações de parentesco originário com a filosofia e a sociedade do período possam simplesmente ser dissipadas, como afirma Heidegger (1951, p. 85). Assim, a interpretação de Adorno emprega o teor de coisa para recolocar Hölderlin em situação, e o “poetificado” de Benjamin lhe surge como estratégia para reestabelecer a unidade de forma e conteúdo, assim como da poesia com o estético.

Rastrear as relações de parentesco originário de arte e filosofia é, neste caso, tarefa facilitada pelo próprio Hölderlin. O vasto material de anotações e a correspondência com Schelling e Hegel atesta sua parte no idealismo alemão. Em seu discurso, Adorno também recorda a famosa carta sobre Fichte, quando um Hölderlin recém-chegado para uma temporada em Frankfurt travava seu primeiro contato com a autoposição absoluta do Eu. Novamente, Hegel povoa a interpretação de Adorno em temáticas como a migração do Espírito do Mundo, o cristianismo como época passageira, a “noite do tempo” e a interioridade da consciência infeliz como fase transitória (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 462). Mas o teor de sua obra tardia, talvez já presente em *Tal como em dia de festa...* (*Wie wann am Feiertage ...*) e consagrado em *Patmos, O único (Der Einzige)* e *Festa da paz (Friedensfeier)*, projetaria um afastamento de Hölderlin em relação a seu tempo; nas palavras de Adorno, ocasionaria sua visada em direção à “história real e seu ritmo” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 459). Aqui incide seu estilo tardio, que pode ser notado com a apropriação de elementos hínicos em odes e elegias, e cujo desenvolvimento máximo estaria nos próprios hinos que se despojam da sua forma ao alcançar uma rítmica

peculiar em versos livres, remontando à Píndaro (SZONDI, 2011 [1], p. 289ss). Deixo agora de lado o debate Adorno-Heidegger, bem como os aspectos biográficos desse discurso memorável em Berlim. Tudo isso poderia aprofundar os apontamentos já conhecidos da teoria crítica à filosofia do Ser, para não falar na contribuição – ainda por vir – ao papel político do intelectual, cujo modelo se encontra nos relatos e na escrita viva desse discurso. Este artigo, contudo, busca somente apresentar os passos da interpretação do Hölderlin tardio feita por Adorno, demonstrando como a ideia de *parataxis* se exhibe de modo transversal em análises sociológicas, procedimentos filológicos e conceitos filosóficos. Com sorte, talvez seja possível apontar alguns momentos em que a interpretação de Hölderlin antecipa soluções à crítica da razão apresentada na *Dialética do esclarecimento*, mas que só vieram à público anos mais tarde, na *Dialética negativa*. Para realizar todo esse percurso, vale um breve recuo aos poemas que antecedem a chamada lírica tardia.

Hölderlin em situação ou teor de coisa

O contato entre Hölderlin e Hegel se mostra sobretudo em filosofia da história. Circunscrita à chamada primeira fase, alguns temas dessa partilha surgem com frequência crescente, desde a ode *Cântico do alemão* (*Gesang des Deutschen*), o hino *Junto à nascente do Danúbio* (*Am Quell der Donau*), até *Germânia* (*Germanien*) e *Pão e vinho* (*Brot und Wein*). No *Cântico*, as “terras germânicas” são caracterizadas segundo uma natureza errática, lugar zombado e expropriado por outros povos. O poema evoca a “Idade de ouro da Grécia” como modelo, no conhecido espírito da formação (*Bildung*) e da questão nacional da Alemanha. Ao fim do poema, Hölderlin recorda as imagens dos fogos (*die Flamme*) e do éter, em que se concentram a memória da liberdade e seu possível ressurgimento, configurando a distância que separava os povos germânicos do Iluminismo como movimento intelectual e político: “Qual primavera, o gênio sempre vaga / De uma terra à outra. E nós? Haveria ao menos um / entre nossos jovens que

não traz oculto / Um enigma no coração, um pressentimento sombrio?” (HÖLDERLIN, 1969, p. 63).¹ A estrutura narrativa do poema já alude a um certo espírito cósmico, o gênio que, de epifania em epifania, migra de uma região à outra, de um povo a outro. Em *Junto à nascente do Danúbio, Germânia e Pão e vinho*, Hölderlin retoma e acrescenta variações à migração do espírito: o Gênio cósmico teria povoado o mundo oriental antes de passar pela Grécia: “... assim veio / Até nós o Verbo do Oriente, / E nas rochas do Parnasso e no Citéron eu ouço, / Ó Ásia, o teu eco” (HÖLDERLIN, 1969, p. 141).² Em *Germânia*, a mesma narrativa surge no simbolismo das imagens do Indo, Parnasso, até chegar às “terras variadas” (HÖLDERLIN, 1969, p. 154). Por fim, Dioniso aparece sob o epíteto “o deus vindouro” (*der kommende Gott*) em um trecho da terceira elegia de *Pão e Vinho*.

Vem pois para o Istmo! para lá, onde o mar largo rugue
Junto ao Parnasso e a neve envolve de brilho as rochas
délficas,
Para lá, pra a terra do Olimpo, para as alturas do
Cithéron,
Pra entre os pinheiros, pra o meio das vinhas, donde
Sobe o rumor de Tebas em baixo e do Ismeno no país
de Cadmo
De lá vem e para lá chama o deus que chega.
(HÖLDERLIN, 1969, p. 115; trad. QUINTELA, 1996,
p. 357)³

A Ásia surge como o lugar de uma epifania pregressa, levando o Espírito do Mundo a um tempo anterior e a um lugar diferente daquele da

¹ “Doch, wie der Frühling, wandelt der Genius / Von Land zu Land. Und wir? ist denn Einer auch / Von unsern Jünglingen, der nicht ein / Ahnden, ein Rätsel der Brust, verschwiege?”

² “...so kam / Das Wort aus Osten zu uns, / Und an Parnassos Felsen und am Kithäron hör' ich / O Asia, das Echo von dir...”

³ “Drum an den Isthmos komm! dorthin, wo das offene Meer rauscht / Am Parnaß und der Schnee delphische Felsen umglänzt. / Dort ins Land des Olymps, dort auf die Höhe Cithärons, / Unter die Fichten dort, unter die Trauben, von wo / Thebe drunten und Ismenos rauscht im Lande des Kadmos, / Dorther kommt und zurück deutet der kommende Gott.”

Grécia Clássica. Dioniso, o deus peregrino que, segundo um de seus mitos, teria nascido no Oriente, torna-se sinal da epifania vindoura, sua migração como aviso antecipado da chegada do espírito. Sabe-se que a figura de Dioniso assume um papel completamente diverso nos escritos posteriores de Hölderlin, momento em que se dá uma verdadeira implosão da filosofia da história de Hegel. Mas, em *Pão e vinho*, as imagens invocadas parecem fechar o ciclo iniciado nos poemas anteriores, formando uma cadeia de interdependência. Se a Urania do *Cântico do alemão* é a musa que imediatamente alude à harmonia universal entre deuses e mortais, o Dioniso de *Pão e vinho* é o representante do êxtase religioso, da epifania ébria, deus que, nascido do amor de Zeus pela mortal Sêmele, forja o elo entre o céu e a terra na figura do poeta. Urania é substituída por Dioniso, mas o curso do espírito do mundo permanece. Em sentido contrário, *Pão e vinho* até alude mais claramente às plantações de uvas – “pra o meio das vinhas” – mas a segunda estrofe de *Cântico do alemão* também já demarcava um elogio à pátria (*Vaterland*) sob a figura de seus vinhedos (HÖLDERLIN, 1969, p. 62). O espírito do mundo é prenunciado em uma série de sinais sem nunca se efetivar, configurando uma espera que fixa as terras germânicas como lugar amorfo em comparação a um lugar sagrado, carregado de sentido.

Muito próxima a Hegel, a experiência histórica nesses poemas persegue dois movimentos: a circularidade de aparecimento e desaparecimento do espírito do mundo, que transfigura o amorfo em real, e a ordenação de suas manifestações segundo um curso linear na história. Quanto ao parentesco originário com Hegel, basta uma célebre citação de sua *Filosofia da história*: “os orientais só sabiam que um *único* homem era livre, e no mundo grego e romano *alguns* eram livres, enquanto nós sabemos que *todos* os homens em si – isto é, o homem como homem – são livres” (1986 [12], p. 32; trad. 1999, p. 25). Ao dizer “nós”, Hegel faz uma alusão geral ao incipiente mundo burguês que então florescia. Mas, da mesma forma que em Hölderlin, é apontada a preeminência dos povos germânicos nesse processo histórico. “Só as nações germânicas, no cristianismo, tomaram consciência de que o homem é livre como homem, que a liberdade do espírito constitui a sua natureza mais intrínseca” (1986 [12], p. 31; trad.

1999, p. 24). No tema hegeliano da realização da liberdade na história, o espírito parte do Oriente e migraria até a Alemanha, percorrendo a mesma trilha delineada na cartografia mítica de Hölderlin.

A reaproximação de Hölderlin e Hegel é assim sugerida por Adorno com o conceito de teor de coisa. Nesse ponto do discurso, não há ainda uma interpretação propriamente dita, embora já seja possível notar as relações de parentesco originário com a sociedade e a filosofia contemporâneas. O passo seguinte será questionar qual é a distância entre a harmonia universal entre deuses e mortais e a realização da liberdade na história, qual a distância entre essas duas elaborações distintas do espírito do mundo: qual a distância entre Hölderlin e Hegel. Pois se a relação de parentesco originário não deve ser contornada, “tampouco Hölderlin pode ser dissolvido em contextos histórico-espirituais” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 460). Segundo a interpretação de Adorno, a pergunta pela distância entre Hölderlin e Hegel revelaria um poeta fugidio ao idealismo absoluto; no interior de sua própria obra, ele toma parte nos debates daquele período, talvez mais fiel a seu tempo histórico que o próprio Hegel. À medida que se demonstra tal afastamento, Adorno avança do teor de coisa para uma análise da lei imanente da configuração e à forma linguística objetiva. Este avanço demarca uma importante virada na obra de Hölderlin, frequentemente associada, de um modo ou de outro, à morte de Susette Gontard ou ao colapso mental. Paradoxalmente, este é o período em que a noção de sobriedade (*Nüchternheit*) se elabora.

Hölderlin como crítico do idealismo alemão ou lei imanente da configuração

Ainda que seja possível medir Hölderlin com a régua do idealismo, sua obra poética não se dissolve no pensamento de Hegel nem nos debates sobre Kant e Fichte. A lei imanente da configuração constantemente lhes é refrataria, projetando um teor poético que, na própria aparência estética, torna-se arredo à história universal do espírito ou a uma ciência

(*Wissenschaft*) posta como doutrina (*Lehre*). A expressão empregada por Adorno – “história real” – exhibe uma inflexão ao particular que aperta o passo de Hölderlin para fora do idealismo, momento em que ocorre a chamada “virada para a sobriedade” (*Nüchternheit*) em sua obra. Aqui, novamente o parentesco originário irá demonstrar a negação da filosofia então corrente por meio de relações isomórficas, tencionadas no complexo do conteúdo poético e na configuração do material na forma.

Se bem que a *Thathandlung* de Fichte era ali ainda mal interpretada, Hölderlin já aponta na conhecida carta a Hegel o teor filosófico que viria a se constituir na lírica tardia: sua crítica à nulidade objetiva do Eu absoluto tem que ver com uma guinada para a *empiria*, nas palavras de Adorno (2003 [GS 11], p. 462), sua “passagem para os *realia*” (*Übergang zu den Realien*), ou ainda (2003 [GS 11], p. 460) uma outra “posição da consciência ante a objetividade” (*Stellung des Bewußtseins zur Objektivität*). Outros momentos de sua correspondência atestam o mesmo no plano da reflexão em poesia, quando Hölderlin se demonstra insatisfeito por somente narrar a história do espírito (1969, p. 879-82). O receio de imergir indevidamente no particular, provocando uma individuação estéril (*Atomreihe*),⁴ parece finalmente superado em uma carta a Böhlendorff (HÖLDERLIN, 1969, p. 940ss). Hölderlin exalta ali o amigo, apontando seu sucesso em certo exercício de difração da escrita na peça *Fernando*. A partir daí, ele próprio dividiria a arte poética em duas virtudes: precisão ou capacidade competente de articulação (*Präzision und tüchtiger Gelenksamkeit*), que é endereçada aos alemães e representada na figura de Juno, e o calor (*Wärme*), talento próprio à poesia da Grécia Clássica e representada por Apolo. Há, entretanto, um paradoxo por detrás desses dois princípios poéticos, paradoxo que acompanha a dialética entre universal e particular e as teses de filosofia da história ambicionadas na lírica tardia. Embora cada um dos povos participe de calor ou articulação, nenhum deles os possui. A “apropriação do próprio”, que Heidegger recorda bem, constitui-se tão somente com o abandono ao

⁴ Tema que perpassa o ensaio *Sobre o procedimento do espírito poético* (*Über die Verfahrungsweise des poetischen Geistes*), ensaio preparatório para *A morte de Empédocles*. Cf. HÖLDERLIN, 1969, p. 605-628.

que lhe é desconhecido, ao estrangeiro. Uma vez nascido na harmonização autóctone com o sagrado, o poeta grego teria de se colocar em face da individuação, da precisão, da clareza de representação, enfim, o que séculos mais tarde Hölderlin afirmava constituir a poesia germânica, a sobriedade. Quanto mais o grego se lança ao que não lhe é conhecido, quanto mais treinado na arte da clareza e precisão, tanto mais próximo ele estaria de si mesmo, mais próximo do calor e do indiferenciado. Mas – segundo giro – a entrega dos gregos ao estrangeiro não levaria exatamente a uma posse de si; os gregos não teriam se tornado tanto mestres do *páthos* sagrado, mas justamente da sobriedade (SANTNER, 1986, p. 59). Hölderlin almeja um verdadeiro equilíbrio entre próprio e estrangeiro, conforme também se mostra em sua ideia de nacional. E a poesia alemã teria à frente, portanto, o mesmo percurso: colocar-se em busca do calor grego para se reconciliar consigo mesma, até que a precisão conquistasse não o *páthos* da difração, mas do sagrado, a “apropriação do próprio” levando inexoravelmente à partilha com o estrangeiro.

Assim ocorre a guinada para a transitoriedade do real, a um devir histórico não somente atento à história do espírito, mas à materialidade e à natureza, um tipo de concretude que, embora continue de olhos postos no universal, resgataria o particular em sua dignidade. *Parataxis* seria, então, a técnica de seriação ou alinhamento (*reihen*) que garante sobriedade à linguagem poética tardia de Hölderlin. Ela tenciona uma aproximação com o heterogêneo por meio de um recuo astuto da mediação na forma, ou melhor, ao tornar a falta de mediação material poético. Sua formulação teórica é a cesura (*Zäsur*), tal como aparece em *Observações sobre Édipo* e *Observações sobre Antígona*. Portanto, o conceito de *parataxis* apresentado por Adorno pode ser entendido como uma técnica poética de efetivação das cesuras, e toda obra paratática é uma obra cesurada. Adorno busca dar autonomia ao conceito-chave de sua interpretação ao discriminar uma tipologia do paratático: nomes como figuras ex-territoriais, microforma paratática e macroforma paratática.

Nomes

Na interpretação de Adorno, a lírica tardia se constitui sob uma relação de correspondência entre os *Realien* e os *Abstrakta*. Exatamente por voltar sua atenção à experiência empírica, para a multiplicidade heterogênea, Hölderlin teria preparado, no interior de sua composição poética, uma configuração dos elementos capaz de traçar uma nova relação entre particular e universal. Os *Realien*, elementos da composição poética que fazem alusão ao objeto particular e concreto, surgem nos hinos como manifestações dos nomes. Em uma alusão morfológica, pode-se dizer que os *Realien* aparecem sobretudo sob a forma de substantivos concretos, especialmente de nomes próprios, de pessoas, rios, lugares, cuja referência faz evocar sua própria determinação objetiva. São entes nominais (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 462). Os *Realien* disputariam espaço com referências e formulações abstratas, ideias, sejam elas representadas por substantivos como “éter”, por trechos curtos ou mesmo construções mais longas. Adorno admite que os *Abstrakta* seriam a Ideia em sentido hegeliano: assim como ocorre em Hegel, eles conjuram o absoluto, embora remanesça sempre aquela distância indesejada entre a Ideia e sua efetivação, o pensamento antevendo sua própria falência.

Há uma amostra da manifestação de *Realien* e *Abstrakta*, os entes nominais e as ideias, em *O ângulo de Hardt (Der Winkel von Hardt)*, poema que compõe a série das *Canções noturnas (Nachtgesänge)*. O próprio Adorno o cita em seu discurso, tomando o comentário de Beißner para indicar, ao mesmo tempo, dificuldade e fecundidade da filologia para a interpretação. Embora não chegasse ao teor de verdade, o comentário beirava sua elaboração ao valorizar o papel do teor de coisa. Beißner recorda a história do Duque de Württemberg, que buscava abrigo na fenda de uma rocha enquanto era perseguido na região de Hardt. Ao recuperar o material do poema, foi possível interpretar a palavra *Winkel* – literalmente: “ângulo” – como uma alusão a *Ulrichstein*, a fenda que protegeu o Duque antes de ser assassinado. Com isso, o título já condensaria o par *Realien-Abstrakta*, de modo que todo o poema ganha assim em significação, ao mesmo tempo em

que uma carga enigmática passa a orbitar o personagem e seu nome, Ulrich. A interpretação de Beißner ainda avança em dois momentos: ao imergir na etimologia de “*unmündig*”, optando não pelo campo semântico de menoridade, mas por “sem fala”, “mudo”; e na decisão de ler “*übrig*” como “restante”, “deixado”.

O ângulo de Hardt

O bosque aprofunda,
E qual botões, o descair
De redobradas folhas, ao florir
De um chão ao fundo,
Nunca mudo.
Aí mesmo Ulrico
passou; junto às pegadas,
Um grande destino medita
No lugar réliquo.
(HÖLDERLIN, 1969, p. 134)⁵

Na condição de *Realien*, os nomes da região de Hardt, mas sobretudo a nomeação de Ulrich, atribuem determinidade à descrição idílica e trivial dos versos 1-4, além de oferecer certa sustentação à sequência do poema. O difícil verso “Nunca mudo” se articula com a descrição de um lugar qualquer: “O bosque aprofunda, / E qual botões, o descair / De redobradas folhas, ao florir / De um chão ao fundo,”. Sua obscuridade, contudo, é contraposta à frase seguinte, que, em *fortissimo*, inaugura a segunda unidade do poema: “*Da nehmlich Ulrich ist / Gegangen;*”. A articulação entre o choque causado pelo nome e a sentença obscura que lhe antecipa revela que não somente a sentença “*nicht gar unmündig*” era abstrata, mas o próprio lugar idílico como cenário construído, um artifício. O nome reconduz a abstração para o plano concreto.

⁵ “Hinunter sinket der Wald, / Und knospen ähnlich, hängen / Einwärts die Blätter, denen / Blüht unten auf ein Grund, / nicht gar unmündig. / Da nehmlich ist Ulrich / Gegangen; oft sinn, über den Fußtritt, / Ein groß Schicksal / Bereit, an übrigen Orte.”; tradução minha.

Compreenderá isso quem não apenas atestar racionalmente o conteúdo pragmático, que tem seu lugar fora do que é manifesto no poema e de sua linguagem, mas aquele que ainda sentir o choque do nome inesperado de “Ulrich”, aquele que se sentir provocado diante do verso “*nicht gar unmündig*” – que, antes de tudo, recebe sentido da construção histórico-natural –, assim como da estrutura “Um grande destino / Medita no lugar réliquo” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 450)

O peso sensível exercido pelos nomes na forma aprofunda o caráter de aparência das construções. Por seu turno, o teor de verdade da obra, a história natural, encontra vazão desde o interior da narrativa poética, quando a natureza pronunciante expressa o sofrimento da morte, até na qualidade estruturante dos nomes diante dos versos abstratos, que encampam a síntese de pensamento. Os nomes possuem “um excesso daquilo que elas [as ideias] querem e não alcançam” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 463). Os *Abstrakta*, as palavras e construções mais elevadas da lírica tardia de Hölderlin, foram esvaziados, aproximando-se da convenção desprovida de sentido. Nesse ponto do discurso, Adorno recupera teses do *Drama barroco*: em Hölderlin, “os substantivos gerais [*Abstrakta*] são relíquias, *capita mortua* daquilo nas ideias que não se deixa presentificar” (2003 [GS 11], p. 464).

A qualidade estruturante dos *Realien* convive então com ideias mortas, vazias. Atento às consequências de uma *Atomreihe*, Hölderlin introduz não tanto uma primazia dos nomes, mas justamente um reforço às ideias, o que Adorno afirma como a primazia dos *Abstrakta* (*Vorrang der Abstrakta*). Assim seu parentesco originário com a burguesia incipiente prova-se verdadeiramente esclarecido. Se o mundo burguês adota uma atitude sentimentalista com o individual abandonado, com a perda de sentido diante do todo, Hölderlin configura esse mesmo vazio e o inerva como lamentação. “Os nomes, de que o absoluto carece e nos quais exclusivamente estaria o absoluto, levam para além do conceito” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 462). Mas isto só ocorre pois Hölderlin “atreve-se a avançar, na forma da linguagem, até a renúncia à culpa, à vida

fraturada e antagonica em si, irreconciliável com todo ente” (2003 [GS 11], p. 466). A distância que separa empiria e pensamento torna-se material poético, e acede à linguagem. Com os gestos intermitentes na forma, ele admite a impotência dos nomes ao isolá-los, atesta que são meros signos; mas também estremece as ideias, colocando-as diante da memória de sua antiga imersão no vivo, presenteando-as com o que Adorno chama “concreção à segunda potência”. Nessa distância residiria o longo processo de desmoronamento do sentido, que se pode notar desde as inversões de período em *Pão e vinho* até as cesuras nas *Canções noturnas* e as passagens mais difíceis de *Patmos* e *O único*, que beiram o incompreensível. Este abismo entre ente e ideia irá produzir uma carga alegórica na linguagem, demarcando ainda a distância de Hölderlin em relação ao mundo burguês e o idealismo alemão.

Sua poesia, portanto, diverge decisivamente da filosofia pois esta se coloca numa posição afirmativa diante da negação do ente, enquanto a poesia de Hölderlin, devido à distância de sua lei formal com a realidade empírica, lamenta o sacrifício que ela exige. A diferença entre os nomes e o absoluto, que ele não encobre, e que, como refração alegórica, percorre sua obra, é o meio da crítica à vida falsa, onde a alma não conseguiu seu direito divino. Através de tal distância da poesia, seu *pathos* ideal amplificado, Hölderlin escapa do círculo mágico idealista. Ela expressa mais que os aforismos e que Hegel jamais concordara; que a vida não seria a ideia, e que a quintessência do ente não seria a essência. (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 463)

Ao contrário de Hegel, a quem o conceito prevalece (*übergreifen*), a quem a Ideia sabe bem do sacrifício do particular e mesmo assim o exige – Hölderlin lamenta. É isto que decisivamente o separa do idealismo, constituindo um *pathos* ideal ainda mais agudo. “Hölderlin tem o mérito de [...] expor o particular em sua alteridade, colocando-o frente ao universal” (VESPER, 2013, p. 199), o mérito de não “andar a via mais curta de volta ao Todo” (HÖLDERLIN, 1969, p. 85). Mas, ao resgatar o particular, sua lírica tardia configura o conhecido como desconhecido na aparência estética,

na forma, apontando o hiato entre ideia e nome. Adorno: “para o espanto, a linguagem atesta a solidão, a separação de sujeito e objeto” (2003 [GS 11], p. 469).

“Gesto intermitente”, “hiato”, “separação”. Como epítetos, esses termos todos se colocam em sinonímia com a formulação seminal das *Observações sobre Édipo* e *Observações sobre Antígona*, a cesura (*Zäsur*). Nestes pequenos ensaios, Hölderlin (1969, p. 729; trad. 2008, p. 67) busca a *mêchanê* dos antigos nos critérios técnicos da composição trágica, certamente para oferecê-la à poesia moderna como exposição, apresentação – *Darstellung*. A cesura provoca o “transporte trágico”, a “palavra pura”, momento em que a palavra ganha autoconsciência em sua condição falível, e o *medium* da poesia volta contra si mesmo para se erguer sobre a representação. A apresentação da *mêchanê* da obra de arte se dá novamente em purificação da união ilimitada por meio da separação ilimitada.

O *transporte* trágico é, na verdade, propriamente vazio e o mais desprovido de ligação.

Com isso, na consecução rítmica das representações em que o *transporte* se apresenta, torna-se necessário o que na métrica se chama cesura, a palavra pura, a interrupção anti-rítmica, a fim de ir ao encontro da mudança torrencial das representações, em seu ápice, de tal maneira que então apareça não mais a alternância das representações, mas a própria representação. (HÖLDERLIN, 1969, p. 730; trad. 2008, p. 78)

Em Hölderlin, a cesura divide e une. Ela é o cerne vazio que estabelece vínculo entre caracteres diversos. No que se configura, decorre então o alinhamento ou seriação, terminologia de Benjamin invocada por Adorno. A interpretação por Benjamin de *Coragem de poeta e Timidez* (1977 [2,1], p. 112; trad. 2013, p. 29) já havia notado os traços metafísicos de Hölderlin: “de modo que, aqui, mais ou menos na metade do poema, humanos, deuses e príncipes, como caindo das suas antigas hierarquias, são alinhados (*gereiht*) uns aos outros.” Este trecho de Benjamin, citado e endossado por Adorno (2003 [GS 11], p. 471), leva diretamente ao núcleo da linguagem de Hölderlin. Adorno (2003 [GS 11], p. 471): “aquilo de que Benjamin fala a

respeito, a metafísica de Hölderlin como equalização das esferas dos viventes e celestiais, ao mesmo tempo denomina a maneira do procedimento linguístico.” O procedimento linguístico da metafísica de equalização das esferas é a *parataxis*.

Microforma paratática

A ideia de afastamento (*Abgeschiedenheit*) constatada na lírica de Hölderlin já se vale de microformas paratáticas – ou, como diz Adorno (2003 [GS 11], p. 473), figuras micrológicas de transição alinhadora (*micrologischen Gestalten reihenden Übergangs*). Tal afastamento, separação que se manifesta na linguagem, encontra certa afinidade com as definições de *parataxis* nas teorias da sintaxe modernas. Mas o critério de Adorno para ler as cifras do hiato em Hölderlin é menos gramatical do que lógico. Em sua tipologia, a microforma não se restringe aos elementos ou construções coordenativas. Tampouco pode ser simplesmente vinculada ao conteúdo, à configuração da linguagem ou à forma, embora esta seja a mais consequente delas. O alargamento de seu campo, i.e., pensar a *parataxis* como uma lógica, permite contornar as definições das teorias da sintaxe e enxergar esse procedimento onde há perguntas, pronomes demonstrativos, conjunções coordenativas disjuntivas, enfim, onde as construções remontam à operação lógica própria do paratático, seu dispor lado a lado. Eis o que torna a *parataxis* um problema lógico e estético, e não meramente sintático ou gramatical. Em um dos exemplos mais importantes para Adorno, a linguagem de Hölderlin conseguiria subverter elementos subordinativos, tornando-lhes disfuncionais e ocasionando o desmoronamento do sentido.

Adorno destaca as figuras micrológicas em dois poemas. O primeiro e mais importante, o final preparado para a segunda versão de *O Único*. O trecho do poema toma Cristo como tema.

Desencadeia-se, porém, sua ira; nomeadamente
O sinal toca a terra, paulatinamente
Saindo dos olhos, como de uma escada.

Desta vez. De outras vezes persistente
Desmedidamente sem limites
Que a mão humana agride o vivente
Ainda mais do que convém a um semideus
O propósito ignora a lei sagrada.
Desde que um espírito mau se apodera
Da antiguidade feliz dura infinitamente alguma coisa
inimiga
Do canto, sem som, que vai se perdendo
Violento de sentido
(HÖLDERLIN, 1969, p. 172)⁶

Nesta passagem, paira a acusação contra um espírito perverso – o homem – que teria se apoderado do vivo: “a mão humana agride o vivente / ainda mais do que convém a um semideus”. Estes versos suscitam a *hybris* da razão, tópico da *Dialética do esclarecimento* enunciado antes por Nietzsche como “superfetação do lógico” (1988, p. 67ss). Do mesmo modo, Adorno (2003 [GS 11], p. 472) interpreta a passagem como *hybris* humana, ato de um espírito que tomou a si mesmo como infinito e divino.

Três passos podem ser destacados. Primeiro, a operação paratática do advérbio “desta vez” (*diesmal*): ao posicioná-lo de modo completamente desagregado e como demarcação precisa, ocorreria ali um gesto corretivo contra a *hybris* humana. O modo como o conteúdo paratático aparece acede à forma, causando desagregação por meio de um advérbio. A despeito das definições das gramáticas, somente seu gesto intermitente, antirrítimico, estabelece o comportamento paratático. Segundo, a forma recupera a estrutura do rondó tradicional, sustentando o caráter de aparência estética, já vacilante, ao mesmo tempo em que oferece uma saída à violência da linguagem: os próprios versos que denunciam “alguma coisa inimiga / Do

⁶ “Es entbrennet aber sein Zorn; daß nämlich / Das Zeichen die Erde berührt, allmählich / Aus Augen gekommen, als an einer Leiter. / Diesmal. Eigenwillig sonst, unmäßig / Grenzlos, daß der Menschen Hand / Anficht das Lebende, mehr auch, als sich schicket / Für einen Halbgott, Heiliggesetztes übergeht / Der Entwurf. Seit nämlich böser Geist sich / Bemächtigt des glücklichen Altertums, unendlich, / Langher währt Eines, gesangsfeind, klanglos, das / In Maßen vergeht, des Sinnes gewaltsames.”; tradução minha.

canto, sem som, que vai se perdendo / Violento de sentido” acomodaram-se na sonoridade. A forma rondó, contudo, não sobrepuja o conteúdo, não é *hybris* da intenção subjetiva. *O Único* não é um rondó. Mas a lógica associativa dessa forma poética e musical oferece certa orientação a que o poema se apegue: é o que ocorre com *nämlich-allmählich*, *shicket-übergeht* e *sich-unendlich*, na estrutura tradicional ABA. Embora estejam inscritos na forma-rondó, os versos permanecem distanciados, entrecortados por outros. Daí se tratar de uma “ligação associativa à maneira do rondó” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 472). Por fim, o estranho uso do advérbio *nämlich*. Completamente desprovido de sentido, ele recua até o som. A operação sintética que geralmente lhe caracteriza visa a explicação ou indicação, mas ela não atinge a finalidade subordinativa esperada. “Ela leva a explicação inconclusiva até o lugar de um – assim chamado – processo intelectual” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 472). Segundo Adorno (2003 [GS 11], p. 472), “isso concede à forma sua primazia sobre o conteúdo, inclusive sobre o conteúdo intelectual. Ele [o conteúdo] é transportado para o ‘poetificado’, enquanto a forma, que nele se constitui, apega-se a ele e diminui o peso do momento específico do pensar, a unidade sintética.” O conteúdo acede à forma, atinge a superfície, constituindo o que Benjamin já chamava forma interna (*innere Form*) ou teor (*Gehalt*): no que o conteúdo emerge, o advérbio conclusivo *nämlich* perde seu sentido, e se justifica unicamente por sua sonoridade. Assim se desmoronam o sentido e a unidade sintética.

O choque entre conteúdo transportado e pensamento manifesta-se de modo ainda mais claro no segundo poema comentado por Adorno, um excerto da 6ª elegia de *Pão e Vinho*, versos 9-18.

Mas onde estão elas? onde florescem as conhecidas
cidades, coroas da festa?

Tebas murcha e Atenas; já não ressoam as armas

Em Olímpia, nem os carros de ouro de combate,

Nem se coroam já de flores os navios de Corinto?

Porque é que estão eles também mudos, os velhos
teatros sagrados?

Porque é que não rejubila já a dança sacra?

Porque é que, como outrora, não marca um deus já a
frente do homem,
Porque não põe o seu selo, como outrora, ao eleito?
Ou veio ele mesmo também e tomou a figura de
homem
E concluiu e fechou consolador a festa divina.
(HÖLDERLIN, 1969, p. 117; trad. QUINTELA, 1996,
p. 359)⁷

A partir do verso no. 9, uma série de perguntas conduz a elegia até seu desfecho. O acúmulo de tensão, gradualmente construído, gera a expectativa de uma resolução à altura. No ritmo histórico-filosófico dos versos 9-16, tal acúmulo narra o fim da Antiguidade, e espera-se uma resposta que anunciasse Cristo como causa do desaparecimento do politeísmo que o antecedeu. Mas o verso 17, que encerra a tensão produzida com o acúmulo de perguntas, se inicia com a disjuntiva “ou”. O hiato provocado pela partícula redefine o ciclo pergunta-resposta: no momento preciso em que a anúncio deveria calmamente se acomodar na forma, um conteúdo estranho sobressalta. “Lá onde o que há de mais determinado – a catástrofe – é nomeado, essa determinação ocorre de modo pré-artístico, como conteúdo meramente intelectual. Não ocorre na forma da sentença, forma mais firme; ao contrário, é sugerido como uma possibilidade” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 472). O peso do gesto intermitente, que se apoia sobre a disjuntiva bem no início do verso, abre uma fissura completamente inesperada, o acúmulo de tensão dissolvido no incerto, mera possibilidade. Trechos assim demonstram como Hölderlin “era alérgico ao obviamente esperado, ao já captado por antecipação e trocável do *conventus* linguístico” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 470). A aversão ao uso, à mera conveniência, permite a Hölderlin escapar da violência da linguagem. Só através do gesto

⁷ “Aber wo sind sie? wo blühen die Bekannten, die Kronen des Festes? / Thebe welkt und Athen; rauschen die Waffen nicht mehr / In Olympia, nicht die goldnen Wagen des Kampfspiels, / Und bekränzen sich denn nimmer die Schiffe Korinths? / Warum schweigen auch sie, die alten heiligen Theater? / Warum freuet sich denn nicht der geweihte Tanz? / Warum zeichnet, wie sonst, die Stirne des Mannes ein Gott nicht, / Drückt den Stempel, wie sonst, nicht dem Getroffenen auf? / Oder er kam auch selbst und nahm des Menschen Gestalt an / Und vollendet* und schloß tröstend das himmlische Fest.”

paratático isso se torna possível. Assim o hiato da forma assume caráter necessário no interior da poesia de Hölderlin, estratégia para solucionar os problemas estéticos e filosóficos postos na ordem do dia. A 6ª elegia evita uma teoria clássica da causalidade histórica ao pensar a passagem da antiguidade ao cristianismo, e a *parataxis* torna-se meio privilegiado para evitar a afirmação predicativa.

Macroforma paratática

Em meio às *Canções noturnas*, uma peça constantemente atrai quem se interessa pela obra tardia de Hölderlin: *Metade da vida* (*Hälfte des Lebens*), sétima canção do ciclo. Um bom número de estudiosos – dentre eles Beißner, Schmidt, Szondi e Pierre Bertaux, mas também Michael Hamburger, Eric Santner e Emílio Maciel – analisaram sua composição poética extremamente densa, que reúne muitos dos temas e símbolos da obra de Hölderlin. Como mencionado na introdução, o poema atraiu também a Adorno (2003 [GS 11], p. 473), que mimetiza sua forma no discurso proferido à *Hölderlin-Gesellschaft*. Nele residiria uma manifestação clara do distanciamento do poeta, sua impotência, e a tentativa de consolidar a cesura como palavra pura.

Metade da vida

Com peras amarelas pende
 E cheia de rosas silvestres
 A terra sobre a lagoa.
 Vós, ó cisnes graciosos,
 E bêbados em beijos,
 Embebeis vós a fronte
 Na água sacrossóbria.

Ai de mim, onde tenho, quando
 Inverno, as flores, e onde
 O brilho do sol

E as sombras da terra?
Paredes soerguem,
Mudas e frias, ao vento
Rangem as bandeiras.
(HÖLDERLIN, 1969, p. 134s)⁸

A interjeição “Ai de mim” (*Weh mir*) é o primeiro ponto de apoio a qualquer leitor (MACIEL, 2016, p. 148). Ela demarca a abertura da segunda estrofe e constitui o momento de hiato mais agudo na forma, em que se exhibe o isolamento do poeta, o distanciamento dos deuses (SZONDI, 2011 [1], p. 309). Ao contrário do que possa parecer, a interjeição não figura como a única cesura, antes todo o poema está orientado por um princípio paratático. A descrição idílica na primeira estrofe, que se torna suspeita após o “furo inesperado” (MACIEL, 2016, p. 148) da interjeição, mesmo que pareça construída com a leveza de suas imagens, permanece, ela também, vinculada ao modo composicional da aproximação entre opostos. Um cenário idílico similar a *O ângulo de Hardt* é ali evocado. O olhar poético percorre a paisagem nos três primeiros versos, em que são traçadas oposições entre terra e lagoa, peras amarelas e rosas silvestres. Ocorre então uma emolduração do cenário, o que torna o campo de visão mais circunscrito: os quatro versos seguintes, que se concentram nos cisnes ébrios e na água sóbria, constituem mais uma oposição. Organizada sob a ausência de conjunções hipotáticas, a primeira estrofe se sustenta em razão do jogo de oposições imagéticas, cuja sintaxe imita as ondas gentis no nadar dos cisnes, recapituladas em “reiteraões e contrastes induzidos pela rigorosa textura semântica” dos contrapontos gerados pelos verbos, especialmente *hängen* e *tunken*. Estes verbos se convertem em “presilhas atando frases” (MACIEL, 2016, p. 151). O deslocamento da paisagem ampla até o recorte da lagoa, onde os cisnes mergulham, sugere a existência de uma linha temporal, que corre junto ao motivo mais especializado da aproximação dos opostos. Com

⁸ “Mit gelben Birnen hängen / Und voll Mit wilden Rosen / Das Land in den See. / Ihr holden Schwäne / Und trinken von Küssen / Tunkt ihr das Haupt / Ins heilignüchterne Wasser. // Weh mir, wo nehm ich, wenn / Es Winter ist, die Blumen, und wo / Den Sonnenschein, / Und Schatten der Erde? / Die Mauern stehn / Sprachlos und kalt, im Winde / Klirren die Fahnen.”

os olhos postos sobre esse novo movimento, a ingenuidade da cena ganha destaque: lagoa, peras e rosas, cisnes bêbados que beijam a água sacrossóbria, todo um amálgama de imagens idílicas começa então a se tornar suspeito, surge como “realidade estranha” (SZONDI, 2011 [1], p. 309). O desconforto ainda se agrava com o vocativo “Vós, ó cisnes suaves”, antecipando a manifestação de um sujeito que parecia alocado somente na segunda estrofe. A presença do verbo “*hängen*”, já empregado na canção de Ulrich, denuncia a miragem, a construção de um cenário (MACIEL, 2016, p. 151s). Mas, mesmo que se descubra a presença do sujeito na primeira estrofe, o hiato entre os *clusters* na interjeição inequivocamente remanesce: a reconciliação é estranha ao poeta, o elo com os deuses foi terminantemente perdido (SZONDI, 2011 [1], p. 309). Na abertura da segunda estrofe, a temática do *ubi sunt* incide nos versos 8-10, o que não só anuncia a condição mediada da realidade externa, mas a caracteriza sob o signo do trágico e doloroso. Em construções marcadas por divisões rígidas e truncadas – “*Weh mir, wo nehm’ ich, wenn / Es Winter ist, die Blumen...*” – Adorno vê nos sete últimos versos “a cifra de um mundo que começa a se parecer cada vez mais como uma pilha de escombros” (MACIEL, 2016, p. 158); o efeito orgânico e totalizante oferecido no cenário composto pela comunhão entre os cisnes e a água, mas também por terra e lagoa, por peras e rosas, é substituído pelo silêncio das paredes e o ranger de bandeiras, continuidade do jogo de imagens opostas, que se segue ainda em flores e inverno, brilho do sol e sombras da terra. Aqui surge o entrelaçamento entre as estrofes. Mesmo que *parataxis* seja uma figura de separação, impossível tratar os *clusters* como blocos isolados, unidades incomunicáveis. Por mais tentador que pareça à primeira vista, as estrofes não representam respectivamente natureza e história: a *parataxis* tencionaria assim sua dialética, certamente a de história natural. A presença do sujeito na primeira estrofe, denunciada pela interjeição aos cisnes, pela debilidade de “*hängen*” e pela construção do cenário, denunciam uma história infiltrada; por outro lado, a dor e o desespero da segunda estrofe caracterizam os objetos de cultura em uma enunciação que só pôde ser alcançada através do natural, as paredes segundo sua frieza, as bandeiras segundo seu mero ranger.

Interessado na mediação peculiar entre as estrofes, Adorno recorreu a outro critério para pensar a oposição no interior do poema. A primeira estaria mediada no amor carregado de sentido (*sinnhafter Liebe*), a segunda, na existência lacerada (*Geschlagensein*). Adorno (2003 [GS 11], p. 473) insiste aqui na categoria de sujeito, que deveria perpassar as duas estrofes aparentemente antagônicas e incomunicáveis. A ênfase no sujeito lhe permite compreender o alinhado como elemento abrupto, mas ao mesmo tempo deslizante (*gleitend*), o que demarca a relação de dependência entre as estrofes. Nesse sentido, não faltaria mediação a *Metade da vida*. A mediação está somente oculta, foi deslocada para o interior do mediado, residindo na interjeição que flagra a presença do sujeito. No que as estrofes demonstram hiato e interdependência concomitantes, surge a palavra pura, aquela fuga do elemento significativo da linguagem vinculado à forma do juízo (*Form von Urteil*) e da sentença (*Satz*), a lógica discursiva a que Hölderlin busca se evadir (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 471). A desagregação do poema, a catástrofe que, anunciada palavra a palavra no interior dos versos, entra em contraste com o acabamento formal simétrico. A divisão dos versos nas estrofes, a duração de suas frases em espelhamento 3-4 // 4-3, a lucidez formal meticulosa, demonstrada ao se emoldurar duas estrofes sob a ausência de uma mediação evidente, tudo isso confere estabilidade ao iminentemente instável, atuação de forças centrípetas frente ao desvario centrífugo de cada uma das oposições. Todas essas determinações tomam parte na relação de dependência entre as estrofes, que constitui o efeito do poema, sua irresolução. Mais que demonstrar a mediação mútua das estrofes, importa que uma não se sobrepõe à outra, a oposição constituída resiste à *Aufhebung*, à rememoração (*Erinnerung*) transfigurante, ao mesmo tempo em que o particular é redimido na palavra pura, a cesura que separa a vida manifestando-se como sem-linguagem (*sprachlos*). “Conteúdo e forma se mostram determináveis como um; para tornar-se expressão, a antítese contenedora entre o mais significativo amor e a existência lacerada quebra as estrofes, do mesmo modo que, vice-versa, só agora a forma paratática consome o corte entre as metades da vida” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 473)

Assim Hölderlin escaparia do tipo de representação da palavra, ou, como diz Adorno, levaria a linguagem para além de seu elemento significativo. A palavra pura, como forma de representação paratática, corta o vínculo da linguagem com a palavra comum e mesmo com a palavra poética, já gasta e debilitada em virtude da dessubstancialização do material. Ao sacar a representação que interrompe o curso das representações, surge uma oposição à sentença e sua unidade sintética.

Se sua poesia não pode mais confiar ingenuamente nem na palavra poeticamente eleita, nem na experiência viva, ela, então, espera presença corpórea (*leibhafte Gegenwart*) da constelação das palavras, de uma constelação, todavia, que não se satisfaz com a forma da sentença. Esta, enquanto unidade, nivela a multiplicidade que se encontra nas palavras. Hölderlin aspira a ligações que façam com que as palavras condenadas à abstração soem como que por uma segunda vez. (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 473)

A concreção à segunda potência, que já havia se manifestado como conteúdo na refração *Realien-Abstrakta*, agora acede à forma. Aqui se engendra o gesto mais determinante para se compreender a interpretação de Adorno, a revolta da poesia contra seu próprio *medium*. Ao transportar o conteúdo para a forma, a poesia se torna prosa em um primeiro momento; depois, música. Ao escapar da rima e da métrica, ao despojar-se da convenção poética e elaborar formas livres através do rigor (*Strenge*), seus versos aproximam-se “paradoxalmente da prosa [...], e tornam-se mais comensuráveis à experiência do sujeito do que as estrofes rimadas oficialmente subjetivas” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 470); depois, por resistir à forma predicativa imposta pelo juízo e pelo princípio hipotático da sintaxe, a poesia de Hölderlin libera a linguagem da função sintética do conceito, tomando para si, conforme pensa Adorno, a imagem originária (*Urbild*) da “grande música”, uma organização dos elementos sob o modelo de uma síntese não-conceitual. Esta inflexão para a música constitui terminantemente a rebelião da poesia contra a palavra, o passo de sua dissociação constitutiva (*konstitutiven Dissoziation*). “É musicalmente (*musikhaft*) que se sucede a

transformação da linguagem em uma sequência cujos elementos se associam de modo diferente daquele do juízo” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 471). Em Hölderlin, haveria um caso de imbricação (*Verfransung*) *avant la lettre*; ao converter a poesia em música, a lógica discursiva torna-se lógica musical, em que os momentos esparsos no interior de cada poema demonstram possuir vida própria no interior do todo, e o múltiplo respira no interior do um.

Parataxis – teor de verdade

O conceito de história natural perpassa boa parte das reflexões de Adorno sobre Hölderlin. Ele constituiria o teor de verdade de poemas como *O ângulo de Hardt* e *Metade da vida*. Mas há, no entanto, um outro sentido para o teor de verdade do paratático, sentido que já se manifesta nos poemas das *Canções noturnas*, mas que surge de modo mais claro em outros, como *Patmos* e *O único*. Na obra de arte, o paratático encontra seu sentido mais consequente na renúncia ao orgânico, que leva a conhecida “síntese não-conceitual” ou sua “reformulação da categoria de unidade” a uma instabilidade que beira a desagregação, o desmoronamento da forma quase se tornando conteúdo pré-artístico. Mas, ainda que se pondere a refração dialética (*dialektische Brechnung*) incontornável entre arte e filosofia, o *medium* da palavra e a lógica discursiva, que ambos compartilham, novamente os colocam em fricção. Adorno comenta uma conhecida passagem de Hölderlin (1969, p. 602) acerca da inversão de períodos e sua rejeição à linguagem voltada aos fins.

Hölderlin rejeita a essência sintática da periodicidade ciceroniana como se fosse inútil à poesia. Talvez a pedanteria o tenha repelido primeiramente. Ela é incompatível com o entusiasmo, com o delírio divino de Phaidros [...]. A motivação dessa consideração de Hölderlin, no entanto, provém de algo mais que a aversão contra o prosaico. A palavra-chave é:

finalidade. Ela designa a cumplicidade da lógica ordenadora e da consciência categorizante com aquele prático que, segundo o verso de Hölderlin, como coisa útil, agora não se reconcilia mais com o Sagrado, cujo grau ele atribui ametaforicamente à poesia. (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 476)

“A palavra-chave é: finalidade.” Com esse gesto, está aberta a via refratária da arte à filosofia, e que ampara a linguagem em sua qualidade mimética, fugidia à forma do juízo. No tribunal sacrossóbrio de Hölderlin contra a sintaxe tradicional, a filosofia de Adorno arma então seu próprio veredito. Aquilo que lhe aparece como inútil à poesia, a Adorno flagrantemente denuncia a cumplicidade entre a sintaxe tradicional e a lógica da consciência reificada. A penúltima carta de *Hyperion*, em que o herói lamenta o processo de divisão do trabalho, que apenas se iniciava na Alemanha (HÖLDERLIN 1969, p. 433; trad. 2003, p. 159s), aponta um parentesco originário que reforça a posição de Adorno. Aqui seria possível retomar todo o percurso trilhado pela *Dialética do esclarecimento*, desde o copertencimento entre a noção moderna de Eu e as categorias da ontologia clássica, o princípio de identidade e suas derivações – “O homem alcança a identidade do eu que não pode se perder na identificação com o outro” – ou o procedimento abstrato da consciência ordenadora, que, para se apropriar do objeto, despoja-o de suas qualidades – “A natureza desqualificada torna-se a matéria caótica para uma simples classificação, e o eu todo-poderoso torna-se o mero ter, a identidade abstrata” (ADORNO, 2003 [GS 3], p. 26; trad. ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 24) – até trechos mais diretos, que demonstram, em chave materialista, a cumplicidade entre sujeito, redução do pensamento conceitual à ordenação e lógica discursiva.

A universalidade dos pensamentos, como a desenvolve a lógica discursiva, a dominação na esfera do conceito, eleva-se fundamentada na dominação do real. [...] O eu, que aprendeu a ordem e a subordinação com a sujeição do mundo, não demorou a identificar a verdade em geral com o pensamento ordenador, e essa

verdade não pode subsistir sem as rígidas diferenciações daquele pensamento ordenador. Juntamente com a magia mimética, ele tornou tabu o conhecimento que atinge efetivamente o objeto. (ADORNO, 2003 [GS 3], p. 30; trad. ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 28)

Em seu teor de verdade, as construções paratáticas de Hölderlin denunciam e resistem, na própria linguagem, ao procedimento da consciência reificada, o simples uso (*Gebrauch*). Adorno (2003 [GS 11], p. 474): “O que na poesia tende à narração deseja descer até o *medium* pré-lógico, deixar-se levar com o tempo. O *logos* tinha se oposto ao caráter deslizante do narrativo em razão de sua objetivação; a autorreflexão poética tardia de Hölderlin o evoca.” Essa escalada de ponta cabeça até o *medium* pré-lógico desacoberta o abismo entre universal e particular, assume a direção contrária à subjetivação do real ao persistir na linguagem e sua crítica. Com isso, Hölderlin tenciona o que Adorno chama “correção à primazia do sujeito” (*Korrektur am Vorrang des Subjekts*), certamente muito próxima ao que Szondi entende por sacrilégio do poeta, a dor de uma ferida autoinflingida, ou ainda o sofrimento causado por uma outra flecha (SZONDI, 2011 [1], p. 310s). Liberto da chaga humana, sobra o abismo que lhe separa dos deuses, e que o poeta deve configurar. Para Adorno, Hölderlin deseja escancarar esse abismo com a substituição do *medium* lógico da palavra, o *logos*, pelo pré-lógico. Assim se encerra a aproximação com o campo mais amplo de formalizações da linguagem musical, não tanto a do Classicismo, mas a de compositores que, assim como Hölderlin, se voltaram contra a categoria do sentido, uma temporalidade cesurada que se rebela, e se mantêm em uma relação polêmica com a síntese (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 478).

Com a refração dialética de arte em filosofia, “síntese não-coercitiva” e “reformulação da unidade” ganham teor de verdade conceitual como “rebelião contra a síntese” (*Auflehnung gegen Synthesis*) e “unidade não conclusiva” (*nicht abschlußhaft Einheit*).

A revolta paratática contra a síntese tem seus limites na função sintética da linguagem em geral. É visada uma

síntese de outro tipo, de autorreflexão crítico-linguística, enquanto a linguagem agarra a síntese. Romper a unidade desta seria o mesmo ato de violência que a unidade comete; mas a figura da unidade é de tal modo modificada por Hölderlin que não só o múltiplo se reflete nela – isto é igualmente possível na linguagem sintética tradicional – mas a própria unidade indica que ela se consideraria não concluída. (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 476s)

Na autorreflexão crítico-linguística, a forma paratática permaneceria no interior de certo limite sintético; em outras palavras, ela permanece linguagem. Certas noções de síntese e unidade restariam disponíveis ao sujeito, embora comprometidas com a autorreflexão crítica do *logos* e a autoconsciência da própria irresolução. A própria poesia de Hölderlin teria atestado o mesmo: não tanto na refração dialética que resulta em filosofia, mas como teor de sua lírica tardia. “Enquanto todo poema, mediante os próprios meios, levanta protesto contra aquela [dominação da natureza], o protesto em Hölderlin desperta para a autoconsciência” (ADORNO, 2003 [GS 11], p. 482). Esse equilíbrio vertiginoso entre lógico e pré-lógico, Adorno o enxerga ainda em poemas como *A Natureza e a Arte ou Saturno e Júpiter (Natur und Kunst oder Saturn und Jupiter)*, no excerto da ode em que, voltando-se para Zeus como representante do *logos*, o Poeta sai em defesa da natureza subjugada: “Para baixo, pois! ou não te envergonhes da gratidão / e se queres ficar, serve ao mais velho” (HÖLDERLIN, 1969, p. 78s; trad. QUINTELA, 1996, p. 336).⁹

O desmoronamento paratático do sentido é tema frequente na *Teoria estética*, ainda que por vezes apareça de modo velado. Em uma passagem clara, Adorno insiste que o desaparecimento de categorias como unidade e harmonia nunca ocorre terminantemente, antes deixam sempre algum tipo

⁹ “Doch in den Abgrund, sagen die Sänger sich, / Habst du den heiligen Vater, den eignen, einst / Verwiesen und es jammre drunten, / Da, wo die Wilden vor dir mit Recht sind, // Schuldlos der Gott der goldenen Zeit schon längst: / Einst mühelos, und größer, wie du, wenn schon / Er kein Gebot aussprach und ihn der / Sterblichen keiner mit Namen nannte. // Herab denn! oder schäme des Danks dich nicht! / Und willst du bleiben, diene dem Älteren, / Und gönn es ihm, daß ihn vor allen, / Göttern und Menschen, der Sänger nenne!”

de vestígio. Para usar a metáfora do organismo, toda homeostase pela qual passam as obras guarda algo de seu estágio progressivo (ADORNO, 2003 [GS 7], p. 235s). A sublimação do subordinativo no paratático, do simbólico no alegórico, do orgânico no não-orgânico: enfim, o momento preciso em que a obra de arte força a si mesmo em direção ao seu outro, tudo atenderia à necessidade de uma nova lógica estética, premida pela tendência objetiva e pela linearidade de pensamento no tempo presente. Este sucedâneo da unidade e da harmonia convoca novamente as faculdades miméticas e se expressa em certa ideia de coerência (*Kohärenz*), que concomitantemente atua no debate estético e na crítica social (SILVA, 2009). O parentesco originário que corre sob essas obras, seu sustentáculo material na sociedade, demonstra um elemento antecipatório nos casos de Beethoven e Hölderlin; em outros, como Kafka e Beckett, uma precisão lúcida. Em todos esses casos, haveria uma consciência aguda do tempo presente e da lei de seu desenvolvimento, cujo conteúdo social objetivo Adorno conceitua em noções como capitalismo tardio (*Spätkapitalismus*) e mundo administrado (*verwaltete Welt*).

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Gesammelte Schriften. 20 Bände*. Ed. Rolf Tiedemann. Frankfurt: Suhrkamp, 2003.
- ADORNO, Theodor W. *Dialética negativa*. Trad. Marco Antonio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- ADORNO, Theodor W. *Teoria Estética*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2008.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BENJAMIN, Walter. Goethes Wahlverwandtschaften. In: *Gesammelte Schriften 1.1*. Frankfurt: Suhrkamp, 1977, p. 123-201.

- BENJAMIN, Walter. Ursprung des deutschen Trauerspiels. In: *Gesammelte Schriften 1.1*. Frankfurt: Suhrkamp, 1977.
- BENJAMIN, Walter. Zwei Gedichte von Friedrich Hölderlin. In: *Gesammelte Schriften 2,1*, 1977.
- BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BERTAUX, Pierre. *Friedrich Hölderlin*. Frankfurt: Suhrkamp, 1980.
- BINDER, Wolfgang; KELLETAT, Alfred. *Hölderlin-Jahrbuch. Dreizehnter Band 1963/64*. Tübingen: J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1965.
- COURTINE, Jean-François. *A tragédia e o tempo da história*. Trad. Heloisa B. S. Rocha. São Paulo: Editora 34, 2006.
- MÜLLER-DOOHM, Stefan. *Adorno. Eine Biographie*. Frankfurt: Suhrkamp, 2003.
- DYMARSKY, Mikhail. Towards the history of two oppositions: parataxis vs. hypotaxis and coordination vs. subordination. *Language and Language Behavior*, St. Petersburg, v. 14, p. 69-77, Ano 2014.
- FICHTE, *Gesamtausgabe I, 2. Werke 1793-1795*. Stuttgart e Bad Cannstatt: Friedrich Frommann Verlag, 1965.
- HAMBURGER, Michael. *Contraries: Studies in German Literature*. New York: E. P. Dutton, 1970.
- HEGEL, G. W. F. *Werke 3. Phänomenologie des Geistes*. Frankfurt: Suhrkamp, 1986.
- HEGEL, G. W. F. *Werke. Band 12. Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte*. Frankfurt: Suhrkamp, 1986. <https://doi.org/10.28937/978-3-7873-2537-5>
- HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do espírito*. Trad. Paulo Meneses. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2011.
- HEGEL, G. W. F. *Filosofia da história*. Trad. Maria Rodrigues e Hans Harden. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- HEIDEGGER, Martin. *Erläuterungen zu Hölderlins Dichtung*. Frankfurt: Vittorio Klostermann, 1951.

- HÖLDERLIN, Friedrich. *Werke und Briefe*. 3 Bände. Ed. Friedrich Beißner e Jochen Schmidt. Frankfurt: Insel Verlag, 1969.
- HÖLDERLIN. *Hipérion ou O eremita na Grécia*. Trad. Erlon José Paschoal. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.
- MACIEL, Emílio. Cesura incomensurável. Sobre “Metade da vida”, de Friedrich Hölderlin. *Revista Sísifo*, Feira de Santana, v. 1, n. 3, p. 147-166, Ano 2016.
- QUINTELA, Paulo. *Obras completas, vol. I: Hölderlin e outros estudos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- QUINTELA, Paulo. *Obras completas, vol. II: Traduções I*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- ROSE, Gillian. *The melancholy science. An introduction to the thought of Theodor W. Adorno*. London: Verso, 2014.
- SANTNER, Eric. *Friedrich Hölderlin: narrative vigilance and the poetic imagination*, 1986.
- SERPA, Daniel Chiovatto. Alguns momentos da divisão e união em Hölderlin e Hegel. *Pandaemonium*, São Paulo, vol. 17, n. 24, p. 53-86, dez. /2014. <https://doi.org/10.1590/1982-88375386>
- SILVA, Eduardo Soares Neves. Coerência em suspensão: Adorno e os modelos de pensamento. *Artefilosofia*, Ouro Preto, n. 7, pp. 55-72, out. 2009.
- SZONDI, Peter. *Schriften*. Band 1. Ed. Jean Bollack. Frankfurt: Suhrkamp, 2011.

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 24/01/2024



Uma chave de leitura para os ensaios de Marcuse na ZfS (1937-1941)*

Victor Hugo de Oliveira Saldanha **

Resumo: O presente artigo apresenta uma epítome da dissertação “*Os pressupostos filosóficos e os imperativos fundamentais da teoria crítica incipiente de Herbert Marcuse: em torno dos ensaios da ZfS (1937-1941)*”. (SALDANHA, 2020)”. Essa pesquisa buscou identificar os traços distintivos da teoria crítica que Marcuse esboça nos ensaios publicados na *Zeitschrift für Sozialforschung* entre 1937-1941, tendo acedido a duas conclusões gerais: 1) que essa teoria se baseia em dois pressupostos filosóficos maiores, a saber, a dialética hegeliana e a crítica de economia política de Marx; 2) que os referidos ensaios sugerem quatro tópicos cuja crítica seria impreterível para uma teoria genuinamente crítica da sociedade capitalista. Buscarei reconstituir a análise textual que levou às conclusões acima, descrevendo o contexto histórico-filosófico dos ensaios, suas premissas filosóficas mais importantes e os seus quatro tópicos fundamentais de análise. Tais tópicos constituem uma espécie de espinha dorsal da teoria crítica marcuseana da época e nos fornecem uma adequada chave de leitura para os seus ensaios.

Palavras-chave: Teoria Crítica; Trabalho Alienado; Capitalismo; Liberdade; Marcuse.

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

** Doutorado em Andamento em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista CAPES. E-mail: victor.saldanha@educacao.mg.gov.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2614299509194339> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9075-6028>.

A key to understand Marcuse's essays (1937-1941)

Abstract: This paper provides a synthesis of the research entitled *Autor*. This research sought to identify the distinctive features of critical theory that Marcuse outlines in his 1937-1941 essays, reaching two major conclusions: 1) Marcusean theory is based on two philosophical assumptions, namely, Hegelian dialectics and Marx's critique of political economy; 2) Marcuse's essays suggest four topics whose critique is imperative for a genuinely critical theory of capitalist society. I will try to reconstruct the textual analysis that led to the aforementioned conclusions, by analyzing the essays' historical-philosophical context, their chief philosophical premises, and their four fundamental topics. I argue these topics constitute a kind of backbone of Marcuse's critical theory, and they provide us with an adequate key to comprehend his 1937-1941 essays.

Keywords: Critical Theory; Alienated Labor; Capitalism; Freedom; Marcuse.

Una clave para entender los ensayos de Marcuse (1937-1941)

Resumen: Este artículo presenta una síntesis de la investigación *Autor*. Esta investigación buscó identificar las características distintivas de la teoría crítica que Marcuse esboza en sus ensayos de 1937-1941, habiendo llegado a dos conclusiones principales: 1) la teoría marcusiana se basa en dos premisas filosóficas, la dialéctica hegeliana y la crítica de la economía política de Marx; 2) los ensayos antes mencionados sugieren cuatro temas cuya crítica es imperativa para una teoría genuinamente crítica de la sociedad capitalista. Intentaré reconstruir el análisis textual que condujo a las conclusiones antes mencionadas, analizando el contexto histórico-filosófico de los ensayos, sus principales premisas filosóficas y sus cuatro temas fundamentales. Argumento que estos temas constituyen una especie de columna vertebral de la teoría crítica de Marcuse y nos brindan una clave adecuada para comprender sus ensayos de 1937-1941.

Palabras clave: Teoría Crítica; Trabajo Enajenado; Capitalismo; Libertad; Marcuse.

Contexto histórico-filosófico

O contexto histórico-filosófico em que se inscrevem os ensaios aqui analisados¹ é a entrada de Marcuse no Instituto de Pesquisa Social, no ano de 1934. À época, o Instituto era dirigido por Max Horkheimer, que assumira o posto de diretor em 1931. Sob sua égide, o trabalho teórico do Instituto assumiu uma orientação peculiar, cujas linhas mestras foram apresentadas em seu discurso de posse, publicado posteriormente como “A Presente Situação da Filosofia Social e as Tarefas de um Instituto de Pesquisas Sociais” (1931). Essa orientação teórica foi denominada pelos estudiosos da Escola de Frankfurt, e não propriamente por Horkheimer, como *materialismo interdisciplinar*. O fito de um tal materialismo interdisciplinar era

[...] organizar, baseados nos problemas filosóficos atuais [...], pesquisas em que deveriam participar filósofos, sociólogos, economistas, historiadores, psicólogos que numa comunidade de trabalho duradoura se unissem e fizessem em conjunto o que em outros campos um indivíduo pode fazer sozinho num laboratório e que todos os verdadeiros pesquisadores sempre têm feito: a saber, procurar acompanhar a amplitude das suas questões filosoficamente orientadas com a ajuda de métodos científicos mais refinados, transformando-as e precisando-as ao longo do trabalho em torno do objeto, descobrindo novos métodos, sem todavia perder de vista o universal. Desse modo, as respostas às perguntas filosóficas nunca se dão com um “sim” ou um “não”: os problemas filosóficos são inseridos dialeticamente no processo empírico-científico, ou seja, a resposta passa a estar ligada ao progresso do conhecimento objetivo que, assim, não deixa de influir sobre a sua própria forma (HORKHEIMER, 1999, p. 128).

¹ Filosofia e Teoria Crítica (1937), Sobre o Caráter Afirmativo da Cultura (1937), Para a Crítica do Hedonismo (1938) e Algumas Implicações Sociais da Tecnologia Moderna (1941). Doravante, referidos respectivamente como: *F. & T. C.*; *C. Af.*; *C. Hed.*; *A. I.*.

Noutras palavras, o objetivo desse direcionamento teórico era, segundo o próprio Horkheimer (1999, p. 128), viabilizar uma “[...] contínua interpenetração e desenvolvimento dialéticos entre a teoria filosófica e a prática da ciência particular”, tendo como objetivo último “[...] desenvolver uma teoria da sociedade em que a construção filosófica não seja mais dissociada da pesquisa empírica.” (HORKHEIMER, 1999, p. 129). Podemos, pois, afirmar que o contexto histórico-filosófico do Instituto de Pesquisa Social a partir da década de 1930, quando Marcuse foi admitido como um de seus integrantes, era precisamente o do materialismo interdisciplinar.

O ingresso de Marcuse no Instituto, nesse contexto, engendrou uma importante ruptura teórica. Isso porque, entre 1928-1932, Marcuse empenhou-se na busca de uma “filosofia concreta”, que consistia na tentativa de sintetizar os métodos dialético (Marx) e fenomenológico (Heidegger). Esse empreendimento teórico foi, segundo Farr (2017), a resposta de Marcuse para a chamada crise do marxismo. Contudo, no início da década de 1930, três fatos compeliram Marcuse a abjurar a filosofia heideggeriana e, conseqüentemente, abandonar o projeto de uma filosofia concreta: 1) a descoberta dos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, como ele próprio relata numa entrevista em 1977²; 2) a adesão política de Heidegger ao nazismo; 3) e o seu próprio ingresso no Instituto, que sustentava à época uma “oposição implacável à filosofia de Heidegger.”³ (KELLNER, 2001, p.

² “Durante todo este tempo [em que estive dedicado à fenomenologia de Heidegger], havia lido Marx e o continuei lendo, e então se deu a aparição dos *Manuscritos econômico-filosóficos*. Aqui, teve lugar propriamente a virada. Apresentava-se aqui, em certo sentido, um Marx novo, que era realmente concreto e ao mesmo tempo superava o marxismo petrificado dos partidos, tanto no sentido teórico quanto no sentido prático. A partir de então, o problema Heidegger versus Marx já não significava, para mim, nenhum problema.” (HABERMAS, J; LUBASZ, H.; SPENGLER, T., 1980, p. 25, trad. minha).

³ “O diretor do Instituto, Max Horkheimer, repugnava a ontologia oracular de Heidegger, enquanto seu colega Theodor Adorno, que acabara de concluir um estudo crítico sobre Kierkegaard, estava escrevendo uma crítica à fenomenologia heideggeriana e husserliana.” (KELLNER, 2001, p. 4, trad. minha).

4, trad. minha⁴). Marcuse juntou-se ao Instituto pouco após Horkheimer assumir a sua direção, em 1931, e reorientar teoricamente as pesquisas no sentido do materialismo interdisciplinar, que visava, nos termos do próprio Horkheimer, “uma teoria da sociedade contemporânea como um todo.” (HORKHEIMER *in* KELLNER, 2001, p. 6). Nas edições posteriores da *ZfS*, “[...] Horkheimer e Marcuse desenvolveram esse programa de pesquisa social em termos de uma *teoria crítica da sociedade*.” (*idem*).

Este termo passou a ser empregado para denominar o trabalho do Instituto apenas a partir de 1937, nomeadamente nos ensaios “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” (1937), que constitui “[...] o que talvez devesse ser considerado a carta ou o documento fundador da Escola de Frankfurt” (BOTTOMORE, 2002, p. 16), e “Filosofia e Teoria Crítica” (1937), que também é assinalado por Kellner (2001) como um texto de caráter fundador, na medida em que, junto ao ensaio de Horkheimer, também foi responsável por definir o programa e os pressupostos filosóficos da teoria crítica, distinguindo-a de outras filosofias e teorias sociais. Desse modo, não seria de modo algum absurdo afirmar que o projeto do materialismo interdisciplinar pavimentou o caminho para o programa de pesquisa que materializou-se, a partir de 1937, sob o nome de teoria crítica.

A remissão ao contexto histórico-filosófico sobredito é de suma importância se considerarmos o impacto que a adesão de Marcuse ao projeto da teoria crítica, em 1937, exerceu sobre o desenvolvimento posterior de sua filosofia. A este respeito, Siegel (2012, p. 393) declara que “[...] a escola intelectual que ele ajudou a forjar [...] permaneceu o seu marco de referência ao longo de toda a sua vida.”. No mesmo sentido, Geoghegan (1981, p. 38) fala de “um débito intelectual permanente” de Marcuse aos seus colegas de Instituto, Adorno⁵ e Horkheimer, muito embora, com o tempo, eles próprios

⁴ Doravante, as citações traduzidas constantes no corpo do texto não acompanharão a sinalização “trad. minha”. Mantereí, todavia, essa sinalização nas notas de rodapé.

⁵ Embora mencione Adorno, ao longo de sua obra, como um dos principais expoentes da teoria crítica, Bottomore elenca, todavia, ao menos três razões pelas quais “a contribuição de Adorno para a formação de uma escola de teoria crítica” seria “muito mais ambígua e obscura” que a de seus colegas: 1) porque “até 1938 suas relações com o Instituto eram informais”; 2) porque “a perspectiva filosófica que ele desenvolveu durante esse tempo não

tivessem perseguido com menos radicalidade as aspirações iniciais da teoria crítica. Adorno, relata Bottomore (2002, p. 13), “[...] tornou-se consideravelmente menos radical durante seu exílio na América do Norte e sob as circunstâncias alteradas da Alemanha pós-guerra”, ao passo que Horkheimer, “ao final de sua vida, havia certamente deixado de ser um ‘teórico crítico’ e moveu-se para um tipo de pensamento religioso.” (*idem*, p. 41). Por isso, pode-se dizer sem absurdo que, dentre os mais proeminentes integrantes da primeira geração da Escola de Frankfurt, Marcuse tenha sido talvez o único que não abdicou da radicalidade do programa delineado em 1937 e buscou elaborar, a seu modo, uma crítica da sociedade capitalista de caráter radical até o fim de sua vida intelectual. Daí a importância de não negligenciar o contexto filosófico de gênese da teoria crítica na década de 1930, porque esse projeto teórico constitui um paradigma para se ajuizar a filosofia marcuseana como um todo.

Esse contexto, em que a busca do materialismo interdisciplinar por uma “teoria da sociedade contemporânea como um todo” se desdobra na busca por uma “teoria crítica da sociedade”, nos provê um problema, a saber: como Marcuse concebeu, individualmente, o projeto coletivo do Instituto de elaborar uma teoria crítica da sociedade capitalista? Noutros termos, de que maneira Marcuse compreendeu a natureza específica da teoria crítica visada pelo Instituto — *i.e.*, seus pressupostos, objetivos, traços distintivos etc. — e buscou elaborá-la no plano filosófico? A resposta a essas perguntas deve ser buscada no contexto histórico-filosófico referido nos parágrafos anteriores, precisamente nos escritos que Marcuse publica a partir de 1937, quando o termo “teoria crítica” se instaura definitivamente

era uma ‘teoria social dialética’, mas o que ele chamou de ‘dialética negativa’, o que, em todo caso, torna a sua posição filosófica “[...] muito diferente da de Horkheimer e Marcuse, que tentaram formular uma teoria social positiva com base num conceito hegeliano de razão”; 3) porque “Adorno também estava muito mais distante do marxismo do que seus colegas” e, diferentemente de Horkheimer e Marcuse, “[...] parece nunca ter dado seriamente atenção à análise econômica de Marx ou à sua teoria das classes, além de haver rejeitado inteiramente a ideia de uma teoria da história, ou [de uma] ‘ciência da história’, o que é um dos elementos fundamentais do pensamento marxiano.” (BOTTOMORE, 2002, p. 18, trad. minha).

no vocabulário do Instituto para nomear o programa da teoria social que viria a caracterizar a Escola de Frankfurt nas décadas subsequentes.

Responder o problema acima foi a tarefa a que me propus na dissertação cujas conclusões pretendo, aqui, epitomar. Enunciei o objetivo daquela pesquisa em termos de “[...] investigar a ideia de teoria crítica que pode ser deduzida dos ensaios de Herbert Marcuse publicados entre 1937-1941 na *Zeitschrift für Sozialforschung*.” (SALDANHA, 2020, p. 12). Ao final da pesquisa, concluí que a concepção de Marcuse sobre a teoria crítica, nesses textos, pode ser consubstanciada em dois grandes elementos — já adiantados no introito deste artigo —, a saber: de um lado, os pressupostos filosóficos específicos de que parte; e de outro, determinadas reivindicações que seriam impreteríveis para justificar a natureza crítica dessa teoria social. Nas seções seguintes, tematizarei cada um desses elementos constitutivos da teoria crítica marcuseana.

Os pressupostos filosóficos

A dissertação sustenta que os ensaios de Marcuse são reconduzíveis a dois pressupostos filosóficos maiores: a dialética hegeliana e a crítica da economia política do jovem Marx. Diversos comentadores apoiam, indiretamente, tal afirmação. Dubiel (1985, p. 31 *apud* OLIVEIRA, 2012, p. 27), por exemplo, afirma que o programa de pesquisa levado a cabo pelo Instituto, sob a direção Horkheimer, era “um programa dentro da tradição de Hegel e Marx”. No mesmo sentido, Kellner (2001, p. 9) assevera que o projeto de uma teoria crítica da sociedade, assim nomeado em 1937, consistia numa “versão distinta de marxismo-hegeliano”. Mas a razão mais forte que nos autoriza atribuir essa radicação filosófica à teoria crítica de Marcuse é o que ele próprio sublinha numa nota de rodapé do ensaio de 1938, na qual explica que a teoria crítica deve ser entendida como “a teoria da sociedade tal como foi apresentada nos ensaios fundamentais da *Zeitschrift für Sozialforschung*, baseados na filosofia dialética e na crítica da economia política.” (C.Hed., p. 199, nota 18, grifo meu). À luz dessa

nota, percebemos que não se trata de argumentar em favor desses pressupostos como fundantes para Marcuse, mas simplesmente de reconhecê-los como tais. O que competiu, especificamente, à minha argumentação foi vincular os textos marcuseanos conceitualmente a esses dois pressupostos, buscando demonstrar que a teoria social dedutível dos ensaios expressa uma compreensão da facticidade histórica do capitalismo mediada, fundamentalmente, por duas categorias filosóficas: as de *negação dialética* e *trabalho alienado*

Negação dialética

É sabido que, para Hegel, todo lógico-real, isto é, todo conceito e toda verdade em geral, é constituído por três momentos⁶, que são descritos no linguajar manualesco como tese-antítese-síntese e amiúde ilustrados com uma conhecida passagem da *Fenomenologia do Espírito*⁷. Estes momentos da chamada dialética⁸ são idênticos ao “[...] movimento do pensamento, daquele mesmo pensamento que reflete o movimento da realidade ao tomar consciência dela.” (SICHIROLLO, 1973, p. 155). Em sua *Enciclopédia das Ciências Filosóficas* (1917), Hegel define o primeiro momento como *abstrato* ou *do entendimento* (§ 80). Isso porque a característica do entendimento (*Verstand*) é apreender as coisas de maneira abstrata e isolada.

⁶ Aqui, abordaremos apenas os dois primeiros, a fim de explicar a ideia de negação dialética. Para uma abordagem sobre a estrutura geral da dialética hegeliana, Cf. SALDANHA, 2020, p. 36ss.

⁷ “O botão desaparece no desabrochar da flor, e poderia dizer-se que a flor o refuta; do mesmo modo que o fruto faz a flor parecer um falso ser-aí da planta, pondo-se como sua verdade em lugar da flor: essas formas não só se distinguem, mas também se repelem como incompatíveis entre si. Porém, ao mesmo tempo, sua natureza fluida faz delas momentos da unidade orgânica, na qual, longe de se contradizerem, todos são igualmente necessários. É essa igual necessidade que constitui unicamente a vida do todo.” (HEGEL, 2003, p. 26).

⁸ Grafia-se aqui “a chamada dialética” porque, como veremos adiante, a dialética é, rigorosamente, o segundo momento daquilo que comumente se chama “dialética hegeliana”, razão pela qual o texto busca evitar o uso comum da expressão “dialética” para se referir aos três momentos que Hegel entende inerir a todo lógico-real.

“É como se uma coisa, um fato, um acontecimento”, explica Sichirollo (1973, p. 155), “fosse considerado em si, em abstrato, sem qualquer conexão com as outras coisas, fatos ou acontecimentos”. Nesta primeira forma do lógico-real, o objeto é apreendido em sua determinidade fixa e unilateralidade, de acordo com o princípio da identidade, isto é, conforme sua simples relação consigo mesmo e sem qualquer consideração a outros objetos e outras determinações que não as suas próprias, que são apreendidas pelo pensamento como determinações finitas.

O mundo [para o pensar-do-entendimento] é tomado como uma multiplicidade de coisas determinadas, demarcadas umas pelas outras. Cada coisa é uma entidade distinta limitada, e como tal relacionada a outras entidades igualmente limitadas [...]. As determinações individuais excluem-se umas às outras, como se fossem átomos ou mônadas. [...] O entendimento concebe, pois, um mundo de entidades finitas, governado pelo princípio da identidade e da oposição. Cada coisa é idêntica a si mesma e a nada mais; em virtude de sua autoidentidade se opõe a todas as outras coisas. Cada coisa pode relacionar-se e combinar-se com todas as outras, sem jamais perder sua própria identidade e sem se tornar jamais outra que ela mesma. (MARCUSE, 1978, p. 54).

Assim, o pensar-do-entendimento compreende o mundo como um complexo infundável de polaridades entre elementos atomizados ou “[...] como um sistema fixo de coisas isoladas e de oposições insolúveis.” (MARCUSE, 1978, p. 55). Hegel denominou “reflexão isolada” (*isoliert Reflection*) ao modo próprio do entendimento de formar e relacionar essas polaridades conceituais. Considerando, pois, essa incapacidade do entendimento de ultrapassar a apreensão unilateral dos objetos, depreendemos que os múltiplos antagonismos que, para Hegel, permeiam o mundo concebido pelo entendimento seriam para sempre irreconciliáveis se o pensar se resumisse apenas ao entendimento e não alcançasse jamais a reflexão por meio da razão.

O segundo momento da dialética hegeliana demarca, justamente, a passagem do pensamento enquanto pensar-do-entendimento para o pensar racional. Hegel o denomina *dialético* ou *negativamente racional*. Segundo Marcuse (1978), desde suas primeiras formulações o sistema hegeliano confere à razão (*Vernunft*) o papel de apreender e realizar a unidade subjacente aos antagonismos aludidos acima. Hegel atribui às operações da razão dois objetivos: (i) reconciliar os opostos, elevando-os a uma verdadeira unidade, e (ii) restaurar a totalidade, abalando a falsa certeza oriunda das operações do entendimento. Pois essas operações fornecem ao pensamento um conjunto de relações fixas aparentemente seguras, de modo que o indivíduo, fiado nesta segurança, torna-se indiferente à realidade dada, que se lhe defronta como algo fixo, estável e, portanto, impassível de transformação. Assim, a razão surge como princípio tanto da crítica, porque crítica as oposições fixas captadas pelo entendimento, quanto da possível unificação dessas oposições numa totalidade superior.

A relação entre pensamento dialético (razão) e a reflexão isolada (entendimento) está claramente definida. O primeiro *critica* e supera as oposições fixas criadas pela última. Ela solapa a “segurança” do senso comum e demonstra que “o que o senso comum considera como imediatamente certo não tem, do ponto de vista filosófico, nenhuma realidade”. A primeira norma da razão é, pois, desconfiar da autoridade dos fatos. Tal desconfiança constitui o ceticismo legítimo que Hegel designa como “o elemento de liberdade” de toda filosofia autêntica. (MARCUSE, 1978, p. 56, grifo meu).

Aqui, interessa-nos precipuamente essa função negativa da razão. Afinal, na *Enciclopédia*, a razão reaparece com uma tarefa primordialmente negativa: se o primeiro momento consiste na apreensão dos objetos em suas determinações finitas, o momento dialético ou negativamente racional consiste, escreve Hegel (1995, p. 162), no “[...] próprio suprassumir-se de tais determinações finitas e seu ultrapassar para suas opostas” (§ 81). Assim, o momento negativamente racional conota o fato de todo lógico-real negar

suas próprias determinações finitas, captadas pelo entendimento, passando às suas determinações opostas e indo além de sua própria finitude. Mas, para Hegel, essa negação possui um estatuto singular: enquanto ultrapassar das determinações que limitam o objeto, a negação dialética consiste numa *negação imanente*.

Ao atribuir o caráter de imanência à negação dialética, Hegel (1995, p. 163) quer significar que “[...] o finito não é limitado simplesmente de fora, mas se suprassume por sua própria natureza, e por si mesmo passa ao seu contrário”. Como exemplo, o filósofo afirma que, geralmente, considera-se que o homem possui os atributos de ser vivo e ser mortal, e que a morte sobrevém a partir de circunstâncias exteriores, quando na verdade a própria vida já traz *em si* o germen da morte. Noutras palavras, a morte não limita a vida de fora, extrinsecamente, mas a partir de seu próprio interior; e o viver, como tal, porta o morrer desde sempre como sua negação imanente.

O exemplo acima é apenas uma expressão de algo que o filósofo entende pertencer à estrutura objetiva da realidade. Para Hegel, tanto o mundo natural quanto o espiritual são atravessados por esse processo de autonegação: o movimento dos corpos celestes, os elementos físicos, os campos jurídico e ético e mesmo a sensibilidade são apresentados na *Enciclopédia* como dialéticos⁹. Em virtude de sua presença onibarcante, Hegel (1995 p. 165) compara a dialética à potência de Deus, à qual todo finito está submetido e ante o que “nada pode subsistir – por seguro e firme que se possa julgar”. Dessa maneira, a força da dialética abala a estrutura fixa e estável de todo finito, na medida em que o revela, a partir de sua própria estrutura interna, como o seu contrário, como sua própria negação, como tendo em si a contradição de si mesmo.

Essa compreensão da realidade como portadora de sua própria negação influencia diretamente o tratamento que Marcuse dedica aos conceitos de arte, indivíduo, razão e tecnologia em *C.A.f.* (1937) e *A.I.* (1941). A análise marcuseana desses conceitos¹⁰ se presta à remissão ao

⁹ Cf. o primeiro Adendo ao § 81 da *Enciclopédia*.

¹⁰ Cf. SALDANHA, 2020, p. 47ss.

conceito negação dialética, na medida em que Marcuse se esforça por mostrar que, na realidade efetiva do capitalismo, as determinações *emancipatórias* da arte, da individualidade autônoma, da racionalidade individualista e da tecnologia moderna produzem sua própria negação e passam às suas determinações contrárias, vinculando-se assim à *dominação*: 1) as determinações emancipatórias da arte burguesa são negadas à medida que ela se torna um veículo de estabilização do existente, ao idealizar a felicidade e liberdade num mundo inteiramente outro em meio a um mundo concreto de infelicidade e não-liberdade; 2) as determinações emancipatórias do indivíduo autônomo — autonomia, crítica etc. — são negadas pelo padrão de individualidade eficiente, determinado pela heteronomia e a submissão total ao aparato tecnológico da sociedade capitalista, que domina a vida dos indivíduos tanto no trabalho quanto no lazer; 3) a razão individualista, como princípio da crítica, da recusa e do dissenso, passa também às suas determinações contrárias e se nega na racionalidade tecnológica, enquanto princípio de adaptação, obediência e submissão incondicional do indivíduo à racionalidade externa da indústria mecanizada; e, por fim, (4) a tecnologia, como veículo de libertação das necessidades, do melhoramento das condições de vida e de atenuação da luta pela existência, conhece sua negação dialética na utilização das invenções tecnológicas como instrumentos de controle e dominação, responsáveis pelo autoritarismo, a escassez e a intensificação do trabalho árduo.

De mais a mais, a filiação dos ensaios de Marcuse à dialética hegeliana, e particularmente à concepção da imanência do negativo, leva-os à compreensão da sociedade burguesa como portadora de contradições tais que negam, desde a sua constituição interna, as suas próprias determinações capitalistas e pressionam o processo histórico à realização de suas determinações contrárias. Nesse sentido, podemos entender a teoria crítica marcuseana como herdeira da mesma tarefa histórica que Hegel atribuía à Filosofia, a saber: “analisar exaustivamente as contradições que dominavam a realidade e demonstrar sua possível unificação.” (MARCUSE, 1978, p. 46-47). Sob este prisma, a crítica que Marcuse busca desenvolver é dialética à medida que colima desenvolver a estrutura das contradições que

constituem a realidade específica do capitalismo. A propósito dessas contradições constitutivas, os ensaios marcuseanos parecem acusar, quase em uníssono, como a contradição mais crucial e decisiva da sociedade capitalista aquela que surge nas suas relações de trabalho. E essa acusação Marcuse a faz a partir de Marx.

Trabalho alienado

No que concerne a Marx e ao contexto histórico discutido na seção anterior, há que se mencionar um importante fato ocorrido no início da década de 1930: a publicação póstuma dos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, em 1932. Marx os teria redigido em Paris, no ano de 1844, aos vinte e cinco anos¹¹. Malgrado seu caráter fragmentário e incompleto, esse trabalho do jovem Marx exerceu um grande impacto sobre Marcuse, que no mesmo ano escreveu uma resenha sobre ele¹². Nesta resenha, Marcuse (1972, p. 9; 10) descreve a publicação dos *Manuscritos* como “um acontecimento decisivo na história da pesquisa sobre Marx”, porquanto o texto recém-publicado parecia-lhe clarificar, “como nunca antes”, o sentido original das categorias que Marx mobiliza na crítica da economia política

¹¹ “Segundo Franck Fischbach, os *Manuscritos de 1844* foram revelados pela primeira vez, de um modo ainda incompleto, na tradução russa dos *Arquivos de Karl Marx e Friedrich Engels* de Moscou, em 1927, graças ao trabalho de David Riazanov. Alguns anos mais tarde, em 1932, Siegfried Landshut e J. P. Mayer publicaram os mesmos manuscritos na compilação *Der historische Materialismus. Die Frühschriften*, em Leipzig, na obra de Kröner. No entanto, essa edição era insuficiente quanto à apresentação do texto e de uma paginação que seguisse aquela assinalada por Marx. Apenas com a aparição da primeira edição de *Marx-Engels Gesamtausgabe*, ainda em 1932, que os *Manuscritos* ganham uma apresentação científica e crítica, editada pelo Instituto Marx-Engels de Moscou, com o texto original em língua alemã. Trata-se do tomo 3 da primeira MEGA (*Marx-Engels Gesamtausgabe*).” (FERREIRA DE SOUZA, 2017, p. 83-84, trad. minha).

¹² “Neue Quellen zur Grundlegung des Historischen Materialismus”, *Die Gesellschaft*, IX, 8 (1932), p. 136-174. Esta resenha conta com a seguinte tradução para o português: “Novas Fontes para a Fundamentação do Materialismo Histórico”. In: MARCUSE, H. *Ideias sobre uma teoria crítica da sociedade*. Tradução de Fausto Guimarães. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972, p. 9-55.

formulada em suas obras tardias. Em razão disso, Marcuse (1972, p. 9) considerou que a descoberta dos *Manuscritos* permitiria “[...] colocar em uma base inteiramente diversa a discussão sobre a origem e o sentido original do materialismo histórico e, a rigor, de toda a teoria do ‘socialismo científico’”, podendo de até mesmo tornar necessário “[...] rever a interpretação corrente do tratamento posterior da crítica à vista dessas origens.” (MARCUSE, 1972, p. 10). Segundo a interpretação de Marcuse (1972, p. 20), o cerne da discussão proposta pelo jovem Marx nos *Manuscritos* reside no tema do *trabalho alienado*, identificado na resenha marcuseana como “o conceito básico da crítica marxiana”, conceito que “[...] surge na discussão da categoria hegeliana de objetivação, que é desenvolvida pela primeira vez em relação ao conceito de trabalho na *Fenomenologia do Espírito*.”

O que Marcuse retém de mais fundamental dessa análise do trabalho alienado — que Marx constrói num “ajuste de contas” (*Auseinnandersetzung*) com Hegel — é a assunção de um certo estatuto ontológico do trabalho, o que não é senão um corolário do próprio conceito hegeliano de objetivação¹³. Deste, Marx herda uma concepção do trabalho entendido como a atividade por excelência através da qual o ser humano se constitui como ser humano: “a grandeza da *Fenomenologia* [...]”, escreve o jovem Marx (2004, p. 123), “é que Hegel [...] compreende a essência do trabalho e concebe o homem objetivo, verdadeiro, [...] como resultado de seu próprio trabalho.”. No entanto, o mesmo Marx (2004, p. 124) ressalta que Hegel “[...] vê somente o lado positivo do trabalho, não o seu [lado] negativo”. Por esta razão, os *Manuscritos* tencionam pôr a descoberto essa dimensão negativa do trabalho que Hegel não percebera na obra de 1807, demonstrando que “[...] a objetivação pode tornar-se coisificação¹⁴, [...] uma

¹³ Cf. SALDANHA, 2020, subseção 1.2.1.2.

¹⁴ Na teoria marxista, os conceitos de “coisificação” e “reificação” são sinônimos, com a diferença que o último preserva o étimo latino *res, -i* (coisa). Quanto à significação filosófica de ambos, Marcuse (1978, p. 113) explica-a sob dois ângulos: por um lado, designam “[...] o fato de todas as relações entre os homens, no mundo do capitalismo, aparecerem como relações entre coisas”; por outro lado, referem-se ao fato “[...] daquelas relações, que no

possibilidade que”, observa Marcuse (1972, p. 25), “se torna realidade no trabalho alienado.”. Nos escritos de 1844, Marx descreve a alienação sob quatro dimensões. Dentre elas, interessa-nos aquelas que se relacionam mais diretamente com a esfera do trabalho, a saber: a alienação do trabalhador em relação aos objetos de seu trabalho e à própria atividade produtiva.

Para Marx, essas duas dimensões estão intrinsecamente vinculadas¹⁵. A primeira delas reside “na determinação de que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho como [com] um objeto *estranho*.” (MARX, 2004, p. 81). Segundo Marx (2004, p. 82), a alienação do trabalhador em relação aos objetos de seu trabalho se expressa, sob as leis da economia política, nos fatos de que “quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir [...]”, que “o trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz privação para o trabalhador.”. Isso ocorre porque os produtos do trabalho não pertencem ao trabalhador, que só pode acessá-los acidentalmente, mas são apropriados privadamente pelo capitalista, que detém a propriedade dos meios de produzi-los. Sob este prisma, o regime da propriedade privada — que constitui o fundamento uniforme do liberalismo¹⁶ — se revela não como fato fundador da economia política, mas como uma consequência dessa apropriação que caracteriza o trabalho alienado¹⁷. Superar a alienação nesse sentido implicaria destruir o regime de

mundo social aparecem como relações entre coisas e leis ‘naturais’ que regulam seus movimentos, serem, na realidade, relações entre homens e forças históricas.”.

¹⁵ “Como”, questiona Marx (2004, p. 82), “poderia o trabalhador defrontar-se alheio (*fremd*) ao produto da sua atividade se no ato mesmo da produção ele não se estranhasse a si mesmo? O produto é, sim, somente o resumo (*Resumé*) da atividade, da produção. Se, portanto, o produto do trabalho é a exteriorização, então a produção mesma tem de ser exteriorização ativa, a exteriorização da atividade, a atividade da exteriorização. No estranhamento do objeto do trabalho resume-se somente o estranhamento, a exteriorização na atividade do trabalho mesmo”.

¹⁶ Cf. MARCUSE, 1997a, p. 52.

¹⁷ Eis a conclusão do argumento de Marx: “Herdamos, certamente, o conceito de *trabalho exteriorizado* (de vida exteriorizada) da economia nacional [economia política] como resultado do *movimento da propriedade privada*. Mas evidencia-se na análise desse conceito que, se a propriedade privada aparece como fundamento, como razão do trabalho exteriorizado, ela é antes uma consequência do mesmo, assim como também os deuses são,

propriedade capitalista, porque ele não é senão a materialização do trabalho alienado, e instituir um novo regime de propriedade, cuja determinação essencial seja “[...] a existência e disponibilidade de todos os objetos de que o homem necessita para a realização livre de sua essência.” (MARCUSE, 1972, p. 39); e isto nos termos que o próprio Marx indicou nos seus *Manuscritos*, *i.e.*, que esses objetos estejam à disposição da coletividade tanto como objetos de seu trabalho como do seu gozo.

A segunda dimensão da alienação reside no fato de a própria atividade laboral afigurar-se, via de regra, estranha à satisfação do trabalhadores. Marx descreve essa experiência razoavelmente comum de estranhamento que caracteriza a relação do indivíduo com o seu trabalho — descrição que um trabalhador médio do século XXI dificilmente rejeitaria como inverossímil — em termos tão duros quanto reais:

Em que consiste, então, a exteriorização (*Entäußerung*) do trabalho?

Primeiro, que o trabalho é externo (*äusserlich*) ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua *physis* e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando fora do trabalho] e fora de si [quando] no trabalho. [...] O seu trabalho não é portanto voluntário, mas forçado, *trabalho obrigatório*. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um *meio* para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza (*Fremdheit*) evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexistia coerção física ou outra qualquer, fogue-se do trabalho como de uma peste. O trabalho externo, o trabalho no qual o homem se exterioriza, é um trabalho de autossacrifício, de mortificação. Finalmente, a externalidade (*Äusserlichkeit*) do trabalho aparece para o trabalhador como se [o trabalho] não fosse seu próprio, mas de um outro, como se [o trabalho] não lhe pertencesse, como se ele no trabalho

originariamente, não a causa, mas o efeito do erro do entendimento humano [...].” (MARX, 2004, p. 87-88, grifos do autor).

não pertencesse a si mesmo, mas a um outro. [...] A atividade do trabalhador não é a sua autoatividade. Ela pertence a outro, é a perda de si mesmo (MARX, 2004, p. 82-83, grifos do autor).

Essa dimensão do conceito de trabalho alienado designa uma certa relação do trabalho com a esfera da subjetividade do trabalhador, na qual o trabalho constitui uma experiência, em geral, hostil ao prazer do sujeito que o executa. Nesse sentido, o jovem Marx reputa que, sob o capitalismo, o trabalho é experimentado concretamente pela maioria dos trabalhadores como labuta, trabalho árduo, *tripalium*. Não devemos, todavia, interpretar as palavras de Marx como uma tentativa de conceituar universalmente a relação de todo indivíduo com o seu trabalho. Afinal, podemos, sem absurdo, encontrar na realidade casos particulares que contradigam a caracterização supracitada, nos quais o trabalho não é realizado sob o preço da des-realização do trabalhador, mas como uma atividade individualmente satisfatória e desempenhada com prazer; na qual o indivíduo não se sente alienado de si mesmo e da qual não fugiria “como de uma peste”.

No entanto, a validade do conceito de trabalho alienado (enquanto alienação da atividade produtiva) não resulta impugnada por esses casos, pois não são essas experiências excepcionais de trabalho ‘menos alienado’ que sustentam fundamentalmente a produção capitalista. Ao contrário — e essa parece a maneira adequada de interpretar as palavras de Marx —, as formas de trabalho que dão sustentação ao ciclo indefinido de valorização do capital e mantêm em funcionamento a produtividade capitalista são, em sua maior parte, aquelas que são experimentadas individualmente como labuta, desprazer, infelicidade e sofrimento. Nesse sentido, aceitar a validade do conceito de trabalho alienado como categoria analítica para a teoria crítica significa admitir que se, atualmente, fossem eliminadas todas as formas de trabalho experimentadas subjetivamente pelos trabalhadores nos termos da citação de Marx, o capitalismo se desintegraria por completo. Destarte, superar a alienação da atividade produtiva demandaria de uma teoria crítica demonstrar as possibilidades concretas de uma dada sociedade criar formas institucionais de trabalho capazes de (i) unificá-lo com a esfera

do prazer ou de (ii) mitigar, ao máximo, o caráter penoso das formas de trabalho existentes.

Considerando, portanto, as duas dimensões da alienação discutidas acima, temos que a assunção do conceito de trabalho alienado como um pressuposto filosófico coloca a teoria crítica marcuseana defronte a dois problemas: 1) o da apropriação privada dos produtos do trabalho humano, que decorre da propriedade privada dos meios de produzi-los, e sua frequente indisponibilidade para os trabalhadores que os produzem; 2) e o de instituir relações sociais menos hostis — ou mais convergentes — entre trabalho e prazer. Esses problemas se conectam diretamente com a segunda conclusão da dissertação: que a teoria crítica esboçada nos ensaios da *ZfS* se organiza em torno de quatro eixos fundamentais, os quais nenhuma crítica da sociedade capitalista poderia preterir. Esses quatro tópicos parecem tentar enfrentar, de algum modo, esses problemas e justificar a necessidade de abolir o trabalho alienado.

Os quatro imperativos da teoria crítica marcuseana

Na dissertação, empreguei o conceito de *imperativos* para subsumir esses quatro tópicos ou eixos que se demonstram fundamentais para a crítica que Marcuse desenvolve nos seus ensaios. Esse conceito foi utilizado na pesquisa em questão para designar

[...] aquelas reivindicações práticas que Marcuse assume, nos ensaios, como *obrigações imperiosas* ou *necessidades absolutas* para que tenha lugar um processo de efetiva emancipação dos indivíduos, o que, ao fim e ao cabo, não se distingue do processo de construir uma sociedade racional (SALDANHA, 2020, p. 15, nota 7).

Trata-se, portanto, de reivindicações *imperiosamente obrigatórias* ou *absolutamente necessárias* para a crítica da sociedade capitalista e o prospecto de sua superação. A natureza imperativa dessas reivindicações denota que, na ausência delas, nenhum diagnóstico do capitalismo e das suas

formas de vida correspondentes pode veicular uma oposição autêntica. Noutras palavras, aspirar a uma crítica efetiva do existente bem como à ideia de uma sociedade radicalmente outra significaria, para Marcuse, comprometer-se de alguma forma com essas quatro reivindicações. Esse conjunto de imperativos patenteia — reputo eu — a concepção mais primordial de Marcuse sobre a natureza da teoria crítica, na medida em que demonstra não só como ele concebeu o projeto do Instituto de elaborar uma teoria crítica da sociedade, mas sobretudo como ele procurou desenvolvê-lo, particularmente, durante a década de 1930.

A crítica do trabalho

O primeiro desses imperativos, que aparece em *F.&T.C.*, seria *a criação de uma sociedade racional, por meio da subordinação da economia às necessidades dos indivíduos*¹⁸. Este imperativo distingue-se dos demais por seu caráter objetivo, na medida em que visa alterar a estrutura objetiva da sociedade. Trata-se, aqui, de aspirar à transformação da sociedade no sentido de reestruturar as relações econômico-produtivas que predominam objetivamente no capitalismo, visando destituir suas relações sociais específicas, nas quais “[...] a economia não-controlada controla todas as relações humanas”, e instituir uma nova configuração das relações sociais segundo a qual “[...] o processo de trabalho não deve mais decidir sobre a totalidade da existência dos homens, mas sim a totalidade das necessidades sobre o processo de trabalho.” (*F.&T.C.*, p. 146). Este imperativo de subordinar o sistema de trabalho às necessidades humanas parece possuir, no marco dos ensaios, uma significação prático-política concreta¹⁹, que se encontra melhor formulada no ensaio de 1938: abolir as relações de trabalho capitalistas, por meio da criação de uma “unidade racional entre o processo de produção e o de consumo, entre o trabalho e a fruição.” (*C.Hed.*, p. 173).

¹⁸ Cf. *F.&T.C.*, p. 146.

¹⁹ Cf. SALDANHA, 2020, subseção 2.2.

Uma tal organização social das relações de trabalho seria, na visão de Marcuse, o traço distintivo de uma sociedade racional.

Na descrição desse imperativo, cumpre pôr em relevo a ideia de que a superação das relações capitalistas de trabalho deve ocorrer através de um processo de unificação racional entre (i) os processos de produção e consumo e (ii) as esferas do trabalho e da fruição. Formulado nestes termos, é ineludível reconduzir esse imperativo aos problemas colocados por aquela dúplici dimensão do trabalho alienado descrita pelo jovem Marx. Essa relação direta com a problemática marxiana fica ainda mais evidente se analisarmos algumas passagens do mesmo ensaio. Em uma delas, Marcuse declara que a forma racional da sociedade contém “[...] a reivindicação explícita de que cada indivíduo deve ter participação no produto social segundo suas necessidades.” (*C.Hed.*, p 181). Ora, essa não é senão uma outra forma de dizer que uma sociedade racional não admitiria a alienação humana dos produtos do trabalho. Noutro excerto, o filósofo assevera que as relações capitalistas de trabalho “não são acompanhadas de felicidade”, porque não são reguladas “em função das necessidades e capacidades dos indivíduos.” (*C.Hed.*, p. 165). Para que o trabalho não permaneça algo hostil à felicidade, escreve Marcuse (*C.Hed.*, p. 182), “as necessidades dos indivíduos a serem satisfeitas devem tornar-se o princípio regulador do processo de trabalho.”. Aqui, de fato, Marcuse reafirma a mesma ideia supracitada de *F.&T.C.*; e, em ambas as passagens, o que está em jogo é o fato de que, numa sociedade racionalmente organizada, o trabalho não pode ser estranho à individualidade dos trabalhadores, *i.e.*, às suas capacidades, necessidades e satisfação. Essa é uma forma distinta, porém não menos clara, de dizer que uma realidade social racional é incompatível com a alienação humana da atividade produtiva.

A crítica das relações de trabalho como um dos eixos centrais da teoria social marcuseana revela-nos que Marcuse, tal qual o jovem Marx, aquiesce com a ideia hegeliana de que o trabalho possui uma certa importância ontológica para o ser humano e constitui a sua atividade vital. De fato, no ensaio sobre o hedonismo, ele se refere ao trabalho como o escopo da vida em “[...] que se decide acerca da liberdade e felicidade

possíveis.” (*C.Hed.*, p. 172). Disso se segue que se as relações de trabalho forem opressivas, as formas de vida socialmente prevalentes também o serão; e uma sociedade estruturada desse modo não pode ser dita racional. Outros textos marcuseanos não deixam dúvidas de que essa aceção do trabalho como fator determinante das esferas mais decisivas da existência humana é algo reconduzível claramente a Hegel e Marx²⁰. Considerando todos esses elementos, resulta evidente que, no contexto dos ensaios, é imperativo para Marcuse que uma teoria crítica da sociedade capitalista avance uma crítica do trabalho.

A crítica do prazer

As demais reivindicações que qualifiquei como imperativas manifestam a *contraparte subjetiva* daquele processo de transformação objetiva das relações sociais de trabalho do capitalismo. Essa contraparte se expressa, nos ensaios da *ZfS*, sob a forma de três reivindicações específicas, cada qual descrevendo um aspecto indispensável à liberdade e a ser pensado num âmbito mais subjetivo da vida dos indivíduos, associadamente à sua emancipação do trabalho alienado. A afirmação de certos “imperativos subjetivos”, por assim dizer, expressa a convicção de que nenhuma transformação na estrutura objetiva da sociedade seria possível ou sustentável sem uma transformação correspondente na estrutura da personalidade dos sujeitos que compõem a totalidade social. Desse modo, aspirar a uma mudança social objetiva inclui, inexoravelmente, aspirar a certas mudanças subjetivas; e a própria transformação dos sujeitos só pode se processar no quadro mais amplo da transformação do objeto social.

²⁰ Em “Uma História da Doutrina da Mudança Social”, Marcuse (1999, p. 149, grifo meu) declara acerca de Hegel que o seu método dialético “[...] levou à compreensão do processo de trabalho como o processo que decide sobre *todas as formas e esferas da vida humana*.”. Em *Razão e Revolução*, o teórico crítico afirma a propósito de Marx que ele “[...] apoia suas teorias na admissão de que o processo de trabalho determina a *totalidade da existência humana* e, pois, constitui o modelo básico da sociedade.” (MARCUSE, 1978, p. 270, grifo meu).

Assim, no contexto dos ensaios marcuseanos, sujeito e objeto se interpenetram simbioticamente e o processo de superação da sociedade capitalista só pode ser pensado no quadro desse condicionamento mútuo.

O primeiro desses imperativos de ordem subjetiva reivindica *uma nova forma do prazer*. Ele é reconduzível precipuamente a *C.Hed.* e parte do diagnóstico de que a reprodução da sociedade capitalista, por meio do trabalho alienado, requer uma certa modulação ideológica da maneira como os indivíduos se relacionam com o prazer. Essa modulação supõe dois aspectos: por um lado, a desvalorização do prazer como um fim em si da vida humana; e por outro, que a interdição do prazer seja inculcada continuamente nos sujeitos por meios objetivos e subjetivos²¹. Segundo Marcuse, a submissão ao trabalho alienado — entendido como um trabalho que está separado da fruição²² — exige da sociedade um disciplinamento constante do prazer, o qual adquire sua expressão máxima no controle social frequentemente impingido ao prazer sexual. A sociedade burguesa, diz o filósofo, “[...] necessita da forma reprimida da satisfação de tais necessidades [as sexuais].” (*C.Hed.*, p. 188). E isso se deveria ao fato de que

A entrega não racionalizada, não sublimada
(*unverklärte*), às relações sexuais constituiria a mais
poderosa entrega à fruição enquanto tal e a *total*

²¹ O meio objetivo de interdição do prazer é o *status econômico*, porquanto os objetos de fruição na sociedade capitalista são tornados “[...] mercadorias acessíveis segundo o poder de compra” e “a maior parte da humanidade só tem acesso à parte mais barata dessas mercadorias” (*C.Hed.*, p. 183). Poderíamos também qualificar, nas formulações de Marcuse, como um meio objetivo de limitação do prazer a *jornada de trabalho*, que atua sobre os trabalhadores imediatamente, quer dizer, sem nenhuma mediação moral, deixando “[...] somente o curto ‘tempo de lazer’ para a fruição, pondo-a a serviço do descanso, de nova acumulação de energias e de força de trabalho” (*C.Hed.*, p. 187). Já os meios subjetivos mencionados por Marcuse são a *educação* e o *disciplinamento*: este opera através da moralização do prazer sexual por meio do ideal de “amor fundado na fidelidade” (*C.Hed.*, p. 185) e de suas respectivas garantias institucionais, *i.e.*, “a família e o casamento” (*C.Hed.*, p. 187); aquela, por seu turno, atua por meio da “construção do sentimento social de culpa” (*idem*) e da reprodução de uma *Weltanschauung* de caráter idealista (Cf. SALDANHA, 2020, p. 142ss).

²² Cf. *C.Hed.*, p. 184.

desvalorização do trabalho pelo trabalho. Nenhum ser humano poderia suportar internamente a tensão entre o valor próprio do trabalho e a liberdade da fruição: a desolação e a injustiça das relações de trabalho penetrariam vivamente na consciência dos indivíduos e tornariam impossível sua integração pacífica ao sistema social do mundo burguês (*C.Hed.*, p. 186, grifo meu).

Expresso noutros termos, Marcuse presume que os trabalhadores só suportam o desprazer e as repressões do trabalho alienado porque antes já foram educados para a autorrepressão da sua mais alta possibilidade de prazer, *i.e.*, a oriunda das relações sexuais. Trata-se de um argumento do tipo *a maiori, ad minus*: se a restrição do prazer é tolerável na sua forma mais alta de experiência (a sexualidade), ela também o será nas suas formas mais baixas (*e.g.*, o trabalho). Dito de outro modo, o filósofo conjectura que, por se habituarem com a constante limitação de sua possibilidade mais eminente de prazer (o sexual), as pessoas se tornam mais facilmente habituáveis à aceitação do desprazer em geral, inclusive no trabalho. Portanto, se a submissão ao sistema de trabalho da sociedade capitalista depende de uma arregimentação ideológica repressiva da relação do indivíduo com o prazer sexual, então a emancipação da “injustiça e desolação” do trabalho alienado deve requerer, por oposição, uma nova maneira de ordenar subjetivamente a experiência do prazer, em geral, e do prazer sexual, em particular. Nesse sentido, *C.Hed.* insinua o caráter potencialmente explosivo da sexualidade como uma força de oposição social.

Essa é, por exemplo, a posição de Geoghegan (1981, p. 41), para quem Marcuse, na década de 1930, começou a “[...] desenvolver uma área negligenciada pelos seus colegas, uma área que antecipava seu trabalho posterior em *Eros e Civilização*, a saber: a natureza revolucionária da sexualidade.”. Destarte, o problema originalmente marxiano da emancipação do trabalho alienado colocaria, por si mesmo, a questão da emancipação sexual como um objeto da crítica. Por esta razão, é forçoso concluir que a crítica do prazer, nomeadamente o de natureza sexual, se

impõe como um dos eixos fundamentais da crítica marcuseana. Aceitá-las nesses termos, cumpre notar, implica aceitar a pressuposição tácita de que se os indivíduos pudessem ser mais livres do ponto de vista sexual, eles seriam conseqüentemente mais livres em geral²³.

A crítica da sensibilidade

O segundo imperativo subjetivo está intimamente relacionado à questão do prazer e consiste na reivindicação de *uma sensibilidade diferenciada*. Isso porque

O prazer aspira essencialmente à sua própria intensificação e refinamento [...]. A sociedade industrial diferenciou e intensificou o mundo objetivo de tal maneira que somente *uma sensibilidade diferenciada e intensificada ao extremo* pode captá-lo. A técnica moderna contém todos os meios para extrair mobilidade, beleza e elasticidade das coisas e dos corpos, para trazê-los mais perto e torná-los utilizáveis. Ao mesmo tempo que as necessidades correspondentes a essas possibilidades desenvolveram-se também os órgãos sensíveis capazes de captá-las. O que o homem, na civilização desenvolvida, é capaz de perceber, sentir e fazer corresponde à riqueza do mundo recentemente descoberta. Mas a utilização dessas maiores capacidades e sua satisfação só são acessíveis aos grupos com maior poder de compra. O desenvolvimento da sensibilidade é apenas uma parte do desenvolvimento das forças produtivas. (*C.Hed.*, p. 183, grifo meu).

Em resumo, Marcuse acredita que o desenvolvimento de uma tal “sensibilidade diferenciada e intensificada ao extremo” acompanha os

²³ Essa pressuposição é enunciada expressamente por Marcuse: “Prazer maior significaria *imediatamente* maior liberdade do indivíduo, pois aquele exigiria liberdade na escolha do objeto, no conhecimento e na realização de suas possibilidades, liberdade no tempo e no espaço.” (*C.Hed.*, p. 188, grifo meu).

desenvolvimentos da própria sociedade industrial. Noutras palavras, a simples inserção do indivíduo na civilização moderna, que enriquece e refina progressivamente o mundo objetivo, o habilitaria para o desenvolvimento subjetivo de uma sensibilidade diferenciada. Trata-se de uma afirmação muito semelhante ao que Marx já afirmara nos *Manuscritos*²⁴. Nesse ponto, a passagem acima nos demonstra que Marcuse herda de Marx não só a afirmação, mas sobretudo o seu corolário, a saber: que, na organização social capitalista, o desenvolvimento da sensibilidade se reveste de um caráter de classe.

Para o jovem Marx, o sistema de trabalho capitalista, ao mesmo tempo em que produz toda a riqueza do mundo objetivo que poderia ensejar o refinamento da sensibilidade subjetiva, implica todavia a “deformação”, “barbarização”, “pauperização espiritual”, a “imbecilidade” e o “cretinismo” dos trabalhadores²⁵. Nos ensaios da *ZfS*, Marcuse espousa a mesma tese de Marx, ao afirmar que o processo capitalista de trabalho resulta na “mutilação e embrutecimento dos órgãos do trabalhador” e é responsável por assegurar “[...] que o desenvolvimento da sensibilidade, nas camadas inferiores da pirâmide social, não vá além da medida tecnicamente exigida.” (*C.Hed.*, p. 184). Segue-se, pois, desse diagnóstico que se a reprodução da sociedade capitalista implica a mutilação da sensibilidade das massas em formas alienadas de trabalho, então uma teoria crítica dessa sociedade deve confrontar essa sensibilidade mutilada com a ideia de uma nova sensibilidade, cujo vir-a-ser estaria adstrito à liberação humana do trabalho alienado.

²⁴ “[É] apenas pela riqueza objetivamente desdobrada da essência humana que a riqueza da sensibilidade *humana* subjetiva, que um ouvido musical, um olho para a beleza da forma, em suma as fruições humanas todas se tornam *sentidos* capazes, sentidos que se confirmam como forças essenciais *humanas*, em parte recém cultivados, em parte recém engendrados. Pois não só os cinco sentidos, mas também os assim chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor etc.), numa palavra o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, vem a ser primeiramente pela existência do seu objeto, pela natureza *humanizada*.” (MARX, 2004, p. 110, grifos do autor).

²⁵ Cf. *Idem*, p. 82.

Conforme os ensaios, ao menos duas convicções são basilares para a concepção marcuseana da teoria crítica: 1) que a realização de uma liberdade e felicidade qualitativamente superiores para o todo é uma possibilidade concreta²⁶; 2) e que um tal estado de universalização da liberdade e felicidade só é possível mediante uma mudança efetiva das relações materiais/econômicas de existência impostas pelo capitalismo²⁷. Este ideal de transformação social, balizado pelo interesse na felicidade humana, não é algo alheio à questão da sensibilidade. A este respeito, Marcuse (*C.Hed.*, p. 189, grifo meu) declara que “[...] aquilo que os homens podem empreender com os *órgãos dos sentidos e da alma* e com a riqueza criada pelo seu trabalho para alcançar o máximo de felicidade depende dessa práxis”, *i.e.*, da mudança efetiva das relações econômicas. Essa noção de que a superação das relações materiais capitalistas repercuta no desenvolvimento da sensibilidade é também uma ideia herdada do jovem Marx.

Em seus *Manuscritos*, Marx não compreende a superação do capitalismo como um acontecimento de natureza estritamente econômica. Pelo contrário, o fato econômico da superação (*Aufhebung*) da propriedade privada transcenderia o campo da Economia e afetaria a própria essência dos sujeitos, levando a uma emancipação completa da sensibilidade humana²⁸.

A propriedade privada nos fez tão cretinos e unilaterais que um objeto somente é o *nosso* [objeto] se o temos, portanto, quando existe para nós como capital ou é por nós imediatamente possuído, comido, bebido, trazido em nosso corpo, habitado por nós etc., enfim, *usado* [...]. O lugar *de todos* os sentidos físicos e espirituais passou a ser ocupado, portanto, pelo simples estranhamento de todos esses sentidos, pelo sentido do *ter* [...]. A supra-sunção da propriedade privada é, por

²⁶ Cf. *F.&T.C.*, p. 146-147.

²⁷ Cf. *C.Af.*, p. 100; *F.&T.C.*, p. 138.

²⁸ Cf. MARX, 2004, p. 108ss.

consequente, a *emancipação* completa de todas as qualidades e sentidos humanos; mas ela é esta emancipação justamente pelo fato desses sentidos e propriedades terem se tornado *humanos*, tanto subjetiva quanto objetivamente. O olho se tornou olho *humano*, da mesma forma como o seu *objeto* se tornou um objeto social, *humano*, proveniente do homem para o homem (MARX, 2004, p. 108-109, grifos do auto).

Essa herança indiscutível de Marx não parece, todavia, ser desenvolvida significativamente nos ensaios. O que podemos afirmar com certeza é que, já nessa época, a teoria crítica marcuseana espousa a convicção — evidente em obras posteriores — de que “[...] sem uma mudança na sensibilidade não pode haver qualquer mudança social real e que a arte pode ajudar a cultivar as condições para uma nova sensibilidade [...]” (KELLNER, 1984, p. 343). De fato, a crítica da sensibilidade se abre à consideração da função social da arte, um dos temas centrais de *C.Af.*²⁹. Em suma, pelas razões discutidas até aqui, não é desarrazoado reconhecer a crítica da sensibilidade como uma questão imperativa para a teoria crítica de Marcuse.

A crítica das necessidades e da felicidade

Os terceiro imperativo de ordem subjetiva seria *definir os conceitos de ‘necessidade’ e ‘felicidade’ em termos de verdade/falsidade*. Diante dessa formulação, o leitor poderia perguntar-se se não seria mais adequado analisar esses conceitos, que são distintos, de forma igualmente distinta. Embora necessidade e felicidade sejam, real e conceitualmente, coisas diferentes, elas estão inseparavelmente imbricadas na análise de Marcuse. E essa imbricação fica clara na tese central de *C.Hed.*, *i.e.*, a recusa filosófica do hedonismo, que se expressa como recusa de compreender “[...] a *felicidade* como estado de satisfação completa das *necessidades* do

²⁹ Cf. SALDANHA, 2020, subseção 1.1.2.

indivíduo.” (*C.Hed.*, p. 188, grifo meu). Que a felicidade não é idêntica à satisfação imediata dos interesses particulares é algo que Hegel já havia criticado no eudaimonismo³⁰. Marcuse, todavia, denega tal definição porque ela não discerne as verdadeiras necessidades das falsas. Por isso, essa definição da felicidade é julgada abstrata e incorreta, porque

[...] aceita como dado último as necessidades na sua forma presente. As necessidades, enquanto tais, não estão além do bem e do mal, nem do verdadeiro e do falso. Enquanto estado de coisas histórico, estão sujeitas à pergunta sobre o seu “direito”: são elas de tal tipo que sua satisfação pode realizar as possibilidades objetivas e subjetivas do indivíduo? Para muitas formas de necessidades, precisamente aquelas características do estado dominante da humanidade, esta pergunta, em relação ao estágio já alcançado pelo desenvolvimento social, deveria ser respondida negativamente, pois esse estágio permite uma felicidade mais verdadeira que a alcançada hoje pelos próprios homens. (*C.Hed.*, p. 188).

Desse modo, para Marcuse, a teoria crítica deve estabelecer parâmetros filosóficos que a habilitem a instanciar a forma verdadeira das necessidades humanas, sendo isso uma *conditio sine qua non* para se determinar também a forma verdadeira — ou a mais verdadeira possível — da felicidade na situação social dominante. De acordo com Kellner, em todas as etapas de seu itinerário intelectual, Marcuse acreditou que o indivíduo autônomo era potencialmente capaz de distinguir essa instância de verdade: “desde 1930 até a sua morte”, atesta Kellner (1984, p. 123), “Marcuse esteve convencido de que a razão pode julgar entre verdadeiras e falsas necessidades, entre uma pseudofelicidade e uma felicidade real.”. Nos ensaios da *ZfS*, encontramos uma primeira tentativa de vincular a definição da felicidade à categoria de verdade.

³⁰ Cf. *C.Hed.*, p. 162ss.

“A felicidade real”, escreve o filósofo, “pressupõe o *conhecimento* da verdade: que os homens saibam o que atingir como possibilidade suprema da existência e qual é seu verdadeiro interesse.” (*C.Hed.*, p. 181, grifo meu). Aqui, Marcuse quer desvincular a felicidade da concepção hedonista, que a associa exclusivamente aos sentidos, e vinculá-la também à razão. Uma felicidade humana verdadeira, autêntica, não se completaria portanto na dimensão estritamente sensível da existência, mas mobilizaria também o domínio cognitivo, no sentido de que a forma verdadeira da felicidade humana conota não apenas o sentir, mas também o conhecer. Nomeadamente, os indivíduos devem conhecer (i) quais são as suas melhores possibilidades de existência e (ii) qual é o seu verdadeiro interesse, distinguindo-o, destarte, dos falsos. No entanto, essa definição do que seria uma felicidade verdadeira impõe um problema: quem estaria autorizado a sentenciar, terminantemente, quais são as possibilidades supremas de existência?

Quanto a isso, Marcuse argumenta que os indivíduos não estão autorizados a uma resposta puramente subjetiva. Pois as suas possibilidades supremas de existência são prescritas objetivamente pelo nível de desenvolvimento técnico-científico da época e, por conseguinte, devem ser ajuizadas “com base nas condições objetivas dadas, históricas e naturais.” (*C.Hed.*, p. 193). Essas possibilidades adquiriram uma força crítica historicamente particular, dado que a humanidade alcançou um nível de desenvolvimento das forças produtivas que permite conjecturar, talvez pela primeira vez na história, a possibilidade real de universalizar a felicidade, eliminando a miséria, a escassez, o sofrimento e a luta pela existência numa escala global. Por esta razão, Marcuse afirma que somente nas sociedades modernas a felicidade humana pôde tornar-se, de fato, “objeto da crítica”³¹. E uma crítica efetiva da felicidade deve confrontar necessariamente certas questões fulcrais, tais como: as forças produtivas atualmente existentes são capazes propiciar um modo de existência social com menos angústia,

³¹ “Só hoje, no último estágio do existente, quando amadureceram as forças objetivas que impulsionam para uma ordem superior da humanidade [...], pode a felicidade, junto com a totalidade do existente, tornar-se também objeto da crítica.” (*C.Hed.*, p. 190).

submissão, privações e mais prazer para os indivíduos em geral? Se se pudesse empregar toda a riqueza produzida pelo trabalho humano para atenuar a luta pela existência, ainda nos submeteríamos às mesmas formas de vida, aos mesmos regimes de trabalho e prazer, que nos submetemos presentemente? Que modo de existência seria possível concretizar, se as capacidades produtivas atuais beneficiassem a sociedade como um todo, e não apenas os que detém a sua propriedade? Seria uma existência individualmente mais ou menos livre e feliz? Em suma, para Marcuse, os indivíduos só podem julgar corretamente sobre sua felicidade se forem capazes de conhecer que tipo de existência social seria possível instituir se eles participassem ativamente da administração política e econômica da sociedade; se pudessem decidir sobre a organização das relações de trabalho e a destinação dos produtos do trabalho social. Pois é no âmbito dessas relações materiais de existência que se resolve a preocupação da teoria crítica pelas “[...] potencialidades dos homens, pela liberdade, felicidade (*Glück*) e direito do indivíduo.” (*F.&T.C.*, p. 144).

Além de conhecer suas possibilidades supremas de existência, vemos que os indivíduos devem conhecer qual é o seu “verdadeiro interesse”, sendo este conhecimento também uma pré-condição para se instanciar a verdade da felicidade. A este propósito, Marcuse preconiza que esse interesse consiste na “preservação da liberdade universal” (*C.Hed.*, p. 192). Mas, ao mesmo tempo, ele afirma que “os indivíduos, educados para serem integrados ao processo de trabalho antagônico, [...] estão impedidos de conhecer seus verdadeiros interesses.” (*C.Hed.*, p. 190). Mas, afinal, o que impediria os indivíduos de reconhecer a preservação da liberdade do todo como o seu verdadeiro interesse? Na resposta a essa pergunta, vemos uma vez mais a imbricação — aludida acima — entre as categorias de felicidade e necessidade nos ensaios.

Isso porque, na visão de Marcuse, o interesse do indivíduo “[...] se exprime nas suas *necessidades*, e a satisfação destas corresponde a esse interesse.” (*C.Hed.*, p. 189, grifo meu). Diante disso, o que obnubilaria a compreensão da liberdade universal como o verdadeiro interesse de cada indivíduo é o fato de que, sob o capitalismo e seu regime de trabalho, a não-

liberdade se esconde nas próprias necessidades nas quais se exprime o interesse individual³².

Quando as forças produtivas desenvolvidas são utilizadas pela sociedade apenas de forma restrita, *se falseiam* não só as satisfações, como também *as necessidades*. [...] Nelas está viva a situação de classe, em especial a situação do indivíduo no processo de trabalho. Essa situação formou os órgãos (corporais e espirituais) e as capacidades dos homens, assim como o horizonte de suas reivindicações. Visto que estas aparecem como necessidades somente na sua forma mutilada, com todas as suas repressões, renúncias, adaptações e racionalizações, podem normalmente ser satisfeitas no interior do quadro social estabelecido; porque essas reivindicações já não são livres enquanto tais, é possível a falsa felicidade da sua realização na não-liberdade. (*C.Hed.*, p. 189, grifo meu).

Noutras palavras, o teórico crítico assevera que o funcionamento da sociedade baseado na propriedade privada dos meios de produção (utilização restrita das forças produtivas) e no trabalho alienado (a situação do indivíduo no processo de trabalho) redundando na criação daquelas necessidades em que se imiscui a não-liberdade. Assim, porque a utilização das capacidades produtivas da sociedade não é livre, mas *subordinada* ao interesse de seus proprietários; e porque o trabalho também não é livre, mas “forçado”, “obrigatório”, executado sob “coerção física ou outra qualquer” (MARX, 2004, p. 83, grifo meu), as reivindicações que aparecem como necessárias aos indivíduos não podem ser senão repressivas, *i.e.*, não-livres. Submetido a esse horizonte de necessidades, o indivíduo torna-se incapaz de ajuizar se a satisfação das necessidades que lhe são socialmente impostas concorre, de fato, para a sua verdadeira felicidade.

³² A este respeito, escreve o filósofo: “Enquanto a falta de liberdade estiver escondida nas necessidades e não somente na sua satisfação, aquelas [as necessidades] têm que ser liberadas primeiro.” (*C.Hed.*, p. 191).

No excerto supracitado, essas necessidades manufaturadas pelas formas de vida do capitalismo são designadas como *falsas*. Para Marcuse, uma teoria crítica deve acusar como falsas todas as necessidades cuja satisfação implica “a própria mutilação” ou “a dos outros” ou fomenta o “interesse daqueles cujo poder só pode ser mantido à custa dessa mutilação.” (*C.Hed.*, p. 190). Em contrapartida, a teoria crítica deve admitir como verdadeiras apenas aquelas necessidades nas quais “[...] atua a preocupação geral pelas possibilidades dos indivíduos” (*C.Hed.*, p. 194), ou seja, que não podem ser perseguidas individualmente “[...] sem tornar melhores e mais dignas do homem as condições de vida do todo e sem libertar a coletividade.” (*C.Hed.*, p. 193). Necessidades dessa natureza mereceriam o título de ‘verdadeiras’ porque sua satisfação predisporia os indivíduos para aquele conhecimento que é indispensável a uma felicidade humana autêntica, a saber: “que o verdadeiro interesse do indivíduo seja o interesse da liberdade, que a real liberdade individual possa coexistir com a real liberdade universal, melhor, que só seja possível com ela, e que a felicidade consista em última instância na liberdade.” (*C.Hed.*, p.191).

Em resumo, para a teoria crítica marcuseana, a ideia de felicidade a guiar os esforços práticos de configurar racionalmente a sociedade deve transcender o âmbito meramente subjetivo, no qual a felicidade do indivíduo corresponderia à simples satisfação de suas necessidades imediatas e poderia, assim, prescindir da felicidade do todo. Numa realidade social racional, os interesses particulares imediatos não constituiriam um dado último, mas deveriam ser permanentemente confrontados com o interesse verdadeiro pela liberdade universal, e avalizado por ele. Mais do isso, a liberdade universal se converteria ela mesma numa necessidade individual.

No entanto, a desapareição das falsas necessidades — aquelas baseadas na injustiça, na coerção social e nos interesses privados que se afirmam contra o interesse do todo — não resultaria de uma mudança simplesmente subjetiva, de um “ato de educação” ou “renovação moral do homem”, mas de “um processo econômico e político.” (*C.Hed.*, p. 191). Afinal, como vimos nos parágrafos antecedentes, o falseamento das necessidades deriva dos regimes de propriedade e trabalho capitalistas, *i.e.*,

as falsas necessidades, na visão do filósofo, são produzidas por determinadas relações econômicas e políticas concretas. Por isso, no ensaio de 1938, Marcuse indica a natureza econômica e política do processo que favoreceria o surgimento de novas necessidades: “os meios de produção à disposição da coletividade, a reorganização do processo de produção visando as necessidades do conjunto, a redução da jornada de trabalho, a participação ativa dos indivíduos na administração do todo, pertencem ao conteúdo desse processo” (*C.Hed.*, p. 191). Em outras palavras, em seus ensaios, Marcuse identifica a luta pela realização de uma liberdade e felicidade autênticas como uma luta de natureza socialista.

Em vista dos aspectos discutidos até aqui, é forçoso concluir que, no quadro dos ensaios da *ZfS*, a crítica da felicidade e das necessidades se afigura um dos tópicos fundamentais da teoria crítica marcuseana, razão pela qual a incluo no rol do que denomino seus imperativos.

Conclusões

Com base na epítome que busquei apresentar neste artigo, acedemos ao seguinte quadro: a partir de 1937, ano em que o projeto de elaborar uma teoria crítica da sociedade foi conceitualmente delineado pelo Instituto de Pesquisa Social, Marcuse empreendeu seus primeiros esforços no sentido de elaborar ele próprio uma teoria crítica. Esses esforços estão consubstanciados nos ensaios que ele publicou na *ZfS* entre 1937 e 1941, último ano de atividade da revista oficial do Instituto. Portanto, concluímos que é possível encontrar nesses ensaios a concepção mais primordial de Marcuse sobre a teoria crítica. Ademais, concluímos que essa concepção pode ser reconduzida a quatro eixos mais fundamentais. Tais eixos veiculam certas reivindicações que se afiguram *imperativas* — *i.e.*, absolutamente necessárias ou imperiosamente obrigatórias — para o tipo de crítica da sociedade burguesa e de prospecção de uma sociedade racional que Marcuse desenvolve nos ensaios. Esses eixos são: 1) a crítica do trabalho, que exprime a necessidade de subordinar a economia às necessidades humanas,

a fim de que o processo de trabalho seja determinado por elas, e não mais contrário. Expressa nesses termos, a crítica do trabalho coloca para a práxis a tarefa de criar arranjos institucionais capazes de unificar racionalmente as esferas sociais da produção e do consumo, do trabalho e do prazer; 2) a crítica do prazer, que tematiza como o aviltamento do prazer um fim legítimo da existência humana e, sobretudo, os tabus sobre o prazer sexual são ideologicamente funcionais para manter os indivíduos submissos ao trabalho alienado. Uma crítica desse jaez sugere a sexualidade como uma potencial força de oposição na luta política contra o capitalismo; 3) a crítica da sensibilidade, que embora não pareça significativa elaborada nos ensaios, expressa a convicção marcuseana de que não é possível conjecturar uma alteração efetiva no campo social sem uma alteração efetiva no campo da sensibilidade. Ademais, a crítica marcuseana da sensibilidade conota que a superação do capitalismo não se circunscreve aos termos estritamente econômicos do que é possível empreender com a riqueza social, mas deve incluir também aquilo que os indivíduos são capazes de empreender com os seus sentidos corporais e espirituais; 4) a crítica da felicidade e das necessidades, que preconiza a necessidade de os indivíduos serem capazes de julgar as necessidades sociais e o ideal dominante de felicidade em termos de verdade e falsidade. Essa necessidade coloca para a teoria crítica a tarefa de instituir critérios filosóficos capazes instanciar a verdade das necessidades e da felicidade, de acordo com as condições históricas dadas. Essas quatro reivindicações que qualifiquei como imperativas para a teoria crítica de Marcuse parecem fornecer uma adequada chave de leitura para os quatro ensaios considerados no presente texto.

Referências

BOTTOMORE, Tom. *The Frankfurt School and its critics*. Routledge: London and New York, 2002. <https://doi.org/10.4324/9780203407110>

FARR, Arnold. “Herbert Marcuse”. In: ZALTA, Edward N. (ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer, 2017 Edition). Disponível

em: <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/marcuse/>>

Acesso em: 15 jan. 2023.

GEOGHEGAN, Vincent. *Reason and Eros: The Social Theory of Herbert Marcuse*. Londres: Pluto Press, 1981. <https://doi.org/10.3817/0981049206>

FERREIRA DE SOUZA, Juliano Bonamigo. *Ontologie et politique dans les premiers écrits de Herbert Marcuse*. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Filosofia, Faculté de Philosophie, Arts et Lettres, Université Catholique de Louvain, 2017. Prom: Maeschalck, Marc. Disponível em:

<<https://dial.uclouvain.be/memoire/ucl/fr/object/thesis%3A10232>>.

Acesso em: 15 jan. 2023.

HABERMAS, J.; LUBASZ, H.; SPENGLER, T. Conversaciones con Herbert Marcuse (Jürgen Habermas, Heinz Lubasz, Tilman Spengler). *Ideas Valores*, Volumen 29, Número 57-58, p. 23-68, 1980. ISSN electrónico 2011-3668. ISSN impreso 0120-0062. Tradução e notas de Rubén Jaramillo Vélez.

HEGEL, G. W. F. *Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio*. Tradução de: Paulo de Meneses, com a colaboração de José Machado São Paulo: Loyola, 1995.

HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do Espírito*. 2. ed. Tradução de Paulo Meneses, com a colaboração de Karl-Heinz Effen e José Nogueira Machado, SJ. São Paulo: Editora Vozes; Universidade São Francisco, 2003.

HORKHEIMER, Max. A Presente Situação da Filosofia Social e as Tarefas de um Instituto de Pesquisas Sociais. Tradução de Carlos Eduardo Jordão e Isabel Maria Loureiro. *Praga: estudos marxistas*, n.7, março/1999, p. 121-132.

KELLNER, Douglas. *Herbert Marcuse and the Crisis of Marxism*. Berkeley: University of California Press, 1984. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-17583-3>

KELLNER, Douglas. Herbert Marcuse and the Vicissitudes of Critical Theory. In: MARCUSE, H. *Towards a Critical Theory of Society* (Collected papers of Herbert Marcuse). v.2, London and New York: Routledge, 2001. Edited by: Douglas Kellner. p. 1-33.

<https://doi.org/10.4135/9781446219751.n5>

MARCUSE, Herbert. Filosofia e Teoria Crítica. In: MARCUSE, H. *Cultura e sociedade*. v.1. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Isabel Maria Loureiro e Robespierre de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 137-160.

MARCUSE, Herbert. Novas Fontes para a Fundamentação do Materialismo Histórico. In: MARCUSE, H. *Ideias sobre uma teoria crítica da sociedade*. Tradução de Fausto Guimarães. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972, p. 9-55.

MARCUSE, Herbert. O Combate ao Liberalismo na Concepção Totalitária do Estado. In: MARCUSE, H. *Cultura e sociedade*. vol.1. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Isabel Maria Loureiro e Robespierre de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997a, p. 47-88.

MARCUSE, Herbert. Para a Crítica do Hedonismo. In: MARCUSE, H. *Cultura e sociedade*. vol.1. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Isabel Maria Loureiro e Robespierre de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 161-199.

MARCUSE, Herbert. *Razão e Revolução: Hegel e o advento da teoria social*. 2. ed. Tradução de Marília Barroso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MARCUSE, Herbert. Sobre o Caráter Afirmativo da Cultura. In: MARCUSE, H. *Cultura e sociedade*. vol.1. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Isabel Maria Loureiro e Robespierre de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 89-136.

MARCUSE, Herbert. Uma história da doutrina da mudança social. In: MARCUSE, H. *Tecnologia, guerra e fascismo*. Tradução de Maria

Cristina Vidal Borba. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999, p. 137-150.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução, apresentação e notas de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

OLIVEIRA, Robespierre de. *O papel da filosofia da teoria crítica de Herbert Marcuse*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

SICHIROLLO, Livio. *Dialéctica*. Tradução de Lemos de Azevedo. Lisboa: Presença, 1973.

SIEGEL, Elke. The Returns of Herbert Marcuse. In: *Escape to Life. German Intellectuals in New York: A Compendium on Exile after 1933*. Ed. by GOEBEL, E.; WEIGEL, S. De Gruyter: Berlin, Boston, 2012, p. 391-413. <https://doi.org/10.1515/9783110258684.391>

SALDANHA, V. H.. *Interiorização, Idealismo e Negatividade na Cultura Afirmativa: uma análise desde os ensaios de Marcuse na ZfS (1937-1938)*. Revista Ideação, v. 1, p. 565, 2020. <https://doi.org/10.13102/ideac.v1i42.5155>

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 20/09/2023



Mito e emancipação em Walter Benjamin e Herbert Marcuse

*Francisco De Ambrosis Pinheiro Machado**

Resumo: O presente artigo traça um paralelo e faz uma aproximação entre a concepção de mito em Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Busca-se mostrar como estes autores, em certo momento de suas obras, propõem uma superação do mito a partir do mesmo, ou seja, sem abdicar de um certo potencial emancipatório presente em sua dimensão imagética e em seu vínculo com a fantasia.

Palavras-chave: Walter Benjamin; Herbert Marcuse; mito; emancipação; fantasia; imagem.

Myth and Emancipation in Walter Benjamin and Herbert Marcuse

Abstract: The present paper draws a parallel and approximation between the conception of myth in Walter Benjamin and Herbert Marcuse. It seeks to show how these authors, at a certain point in their works, propose an overcoming of myth based on it, that is, without giving up a certain emancipatory potential present in its imagetic dimension and in its link with fantasy.

Keywords: Walter Benjamin; Herbert Marcuse; Myth; Emancipation; Phantasy; Image.

* Doutor em Filosofia pela Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU). Professor do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). fapmachado@unifesp.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2503845986593339>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8458-627X>.

Mithos und Emanzipation bei Walter Benjamin und Herbert Marcuse

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird eine Parallele und Annäherung zwischen dem Mythosbegriff bei Walter Benjamin und Herbert Marcuse gezogen. Es soll gezeigt werden, wie diese Autoren an einem bestimmten Punkt in ihren Werken eine Überwindung des Mythos von innen heraus vorschlagen, d.h. ohne ein gewisses emanzipatorisches Potenzial aufzugeben, das in seiner bildhaften Dimension und in seiner Verbindung mit der Phantasie vorhanden ist.

Schlüsselwörter: Walter Benjamin; Herbert Marcuse; Mythos; Emanzipation; Phantasie; Bild

1. Introdução

Motivado pelo sugestivo título do I Colóquio de Teoria Crítica da UFU¹ “Aporias da emancipação”, proponho neste artigo apresentar alguns apontamentos sobre as relações entre mito e emancipação em Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Coloco assim em certo paralelo os termos “aporia” e “mito” no tensionamento de ambos em relação ao problema da possibilidade ou não de emancipação em dado contexto histórico, problema este que é constituinte de toda Teoria Crítica desde seu fundador, que foi Karl Marx.

Num sentido mais primordial e comum dentro desta linha teórica, o mito, bem como um contexto mítico em geral, seria justamente algo que deve ser superado, algo do qual se deve emancipar. O mito constituiria uma das manifestações mais claras de uma aporia da emancipação, ou seja, daquilo que bloqueia um processo emancipatório. Minha proposta ao tratar do mito em Benjamin e Marcuse, no entanto, será a de destacar uma forma

¹I Colóquio de Teoria Crítica da Universidade Federal de Uberlândia: Aporias da emancipação, em 02 de abril de 2021, organizado por Ana Paula Gomide, Rafael Cordeiro, Rafael Cordeiro, Gabriel Galbiatti Nunes e membros do Grupo de Estudo de Teoria Crítica da UFU.

de superação do mito a partir dele mesmo, que não abdica de um certo potencial emancipatório presente em sua dimensão imagética e em seu vínculo com a fantasia. O mito mobiliza uma camada afetiva, em geral desprezada pela filosofia, que precisa ser levada em consideração em seu potencial libertador justamente para impedir e combater sua instrumentalização e manipulação no interesse da dominação e exploração. Nesse sentido, essa forma de abordagem do mito pode ajudar a contornar algumas daquelas aporias.

Essa aproximação entre Benjamin e Marcuse em torno do mito tem como pano de fundo uma noção de utopia comum aos dois pensadores, que Irving Wohlfahrt expressa de modo lapidar ao tratar do conceito de segunda técnica de Benjamin:

A doxa gostaria de fazer crer que utopia e realismo são inconciliáveis. A noção de segunda técnica dá a pensar que a utopia poderia ser o único realismo que nos resta².

O conceito utópico de segunda técnica, do qual Wohlfahrt trata minuciosamente neste texto, aparece formulado na segunda versão do ensaio a *Obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*³ e na versão francesa do mesmo ensaio. Muito resumidamente, podemos dizer que a característica fundamental desta segunda técnica benjaminiana, é que ela se funda em uma cumplicidade ou jogo conjunto entre humanidade e natureza. Nesse sentido, ela se opõe ao que seria a primeira técnica, aquela que se concebe como dominação e exploração da natureza pelo homem, que se reverte em exploração e dominação do próprio homem. A posição de Benjamin seria a de que a transformação material da sociedade para uma humanidade mais livre não pode ser compreendida como um mero progresso técnico linear dos meios de produção, o que somente ampliaria a exploração da natureza e do homem, mas como uma transformação que atinge a

² WOHLFARTH, 2016, p. 7.

³ BENJAMIN, 2012.

própria técnica e a racionalidade a ela subjacente. Que atinge, portanto, num nível antropológico e histórico mais profundo, o modo como se consumam as relações entre a humanidade e a natureza (seja a natureza exterior, seja a interior do homem). A relação lúdica com a natureza e entre homens se oporia diertamente à seriedade e enrigecimento de cunho dominador que em seu extremo fundamenta fenômenos políticos bestiais como o do fascismo.

Como Wohlfarht mostra na parte final de seu artigo, Benjamin estaria aqui muito perto da noção de uma civilização não-repressiva, tal como Marcuse a antevê em seus escritos dos anos 1950. Em ambos trata-se de um conceito de livre jogo, como experimentação ou como prazer estético ou artístico como finalidade sem fim; ambos recorrem a Fourier; e, por fim, em ambos trata-se ou de interromper um processo histórico de opressão, abrindo espaço para outro desenvolvimento possível. Benjamin fala em revolução como freio da locomotiva; ou, em Marcuse, de uma interrupção no curso do progresso que destravaria um potencial de emancipação que está sendo historicamente represado. Minha proposta é mostrar essa proximidade no modo de recepção do mito por estes dois autores.

2. Mito em Walter Benjamin

Começo pela recepção do mito em Walter Benjamin, citando uma formulação muito atual que se encontra na *Obra das Passagens*: “Enquanto ainda houver um mendigo, ainda haverá mito⁴”.

Como se infere desta citação, Benjamin se coloca aqui ao lado daqueles que definem mito como algo negativo, como terror diante das forças da natureza, como destino inexorável, violento e cego, como ciclo eterno de culpa e expiação. É neste sentido também que Adorno e

⁴ BENJAMIN, 1991, p. 505 (a partir de agora *GS*, seguida de volume e página). Cf. tradução brasileira um pouco diferente em: BENJAMIN. 2006, p. 444.

Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento*⁵ vão mostrar como a ciência positivista e a razão instrumental, que reduzem a natureza e o homem ao objeto de dominação cega, são uma forma de recaída no mito, que se desenvolve não por acaso no contexto da sociedade reificada na forma da mercadoria.

O que se opõe ao mito aqui e também na obra de Benjamin não é tanto a razão, mas a história, como palco coletivo onde o ser humano exerce efetivamente sua liberdade e pode construir seu próprio destino. Na obra de Benjamin, esta a concepção de mito é a mais constante e podemos dizer que o seu principal esforço intelectual é refletir formas de emancipar o ser humano do jugo do mito. Lembro rapidamente três momentos nos escritos de Benjamin que apontam para esta direção:

a) Em seu ensaio, “*As afinidades eletivas de Goethe*”⁶, Benjamin analisa esse romance mostrando como nele subjaz um elemento mítico, no sentido de destino natural ou químico a que os personagens obedecem, determinando um rearranjo dos casais e colocando em xeque as convenções sociais do casamento. O comentário crítico de Benjamin a esta obra, por sua vez, aposta no potencial anti-mítico da arte, como obra de gênio e criação.

b) Como um segundo momento, podemos citar a conhecida crítica de que Benjamin faz, já nas primeiras anotações das *Passagens*, de 1929, a Louis Aragon. Crítica que não se dirigia ao surrealismo como um todo, mas à tendência de Aragon no período heróico do movimento de não sair da esfera onírica, não dialetizá-la com o momento da vigília, tendência que Benjamin define como impressionista e mitológica:

⁵ADORNO e HORKHEIMER, 1985.

⁶BENJAMIN, 2009, pp. 11-122.

Enquanto Aragon persiste no domínio do sonho, deve ser encontrada aqui a constelação do despertar. Enquanto em Aragon permanece um elemento impressionista – a ‘mitologia’ (...) trata-se aqui da destruição da ‘mitologia’ no espaço da história. Isso, de fato, só pode acontecer através do despertar de um saber ainda não consciente do ocorrido.⁷

Mantendo-se na mitologia (mesmo sendo a moderna, aquela dos deuses efêmeros), Aragon se distanciaria do tipo de despertar que, em 1929, Benjamin via exatamente no surrealismo:

No momento, os surrealistas são os únicos que conseguiram compreender as palavras de ordem que o *Manifesto [comunista, FDAPM]* nos transmite hoje. Eles trocam, um a um, sua mímica facial [*Mienenspiel*] pelo mostrador de um despertador que soa, a cada minuto, durante sessenta segundos.⁸

c) O terceiro momento que gostaria de lembrar e desenvolver um pouco mais aqui é a compreensão do “conto fantástico”, como uma forma narrativa ficcional, coletiva, profana e popular que é capaz de se contrapor ao mito. Note-se, que é uma posição diferente daquela que Benjamin recorre em seu ensaio sobre o romance de Goethe citada acima, que contrapõe ao mito a noção de uma arte como criação de um artista ou gênio individual.

O trecho central para entender essa posição de Benjamin é uma passagem do ensaio “O Narrador” ou “O contador de história”, como foi recentemente traduzido. Ali, Benjamin diz que o “conto fantástico” pode nos ensinar a nos livrar do pesadelo e terror da violência mítica. O conto fantástico, diz Benjamin, nos mostra:

⁷BENJAMIN, 2006, <Hº, 17>, p. 925.

⁸BENJAMIN, 2012b, p. 36. Tradução modificada por mim. Cf. *GS II*, 310.

que a natureza não só se compromete com o mito, mas prefere muito mais associar-se ao homem. O mais aconselhável, assim ensinou o conto fantástico há muito tempo à humanidade e ensina até hoje às crianças, é enfrentar as forças (*Gewalten*) do mundo mítico com astúcia e ousadia. (...) O feitiço libertador do conto fantástico não põe em cena a natureza de modo mítico, mas indica sua cumplicidade com o homem liberado.⁹

O modo como o conto fantástico supera o mito, assim, não é submetendo a natureza a uma dominação mais rigorosa e eficiente, como se esperaria de uma solução unilateral ou unidimensional da razão instrumental e da ciência positivista. A felicidade para a qual o conto fantástico aponta, baseia-se em uma outra relação entre humanidade e natureza, uma relação mais livre, de cumplicidade, por meio de um jogo mimético perspicaz que revolve os sentidos e usos comuns das palavras e das coisas, reordenando-as em novas relações. Liberdade lúdica, para a qual mesmo as leis físicas e naturais são suspensas (coisas e animais falam; homem se transforma em coisas e animais; mortos ressuscitam) sem que isso seja considerado algo fora do comum ou milagroso. Observado sob este ponto de vista, o conto fantástico, assim como a brincadeira infantil, para além de sua ingenuidade, inocência ou fantasiação, tensiona-se em um contexto histórico antropológico mais amplo, de uma relação lúdica com a natureza e que apontam para caminhos possíveis de emancipação.

Até aqui, mostramos na obra de Benjamin três momentos de superação do mito por elementos externos a ele. Benjamin, no entanto, vislumbra também uma possibilidade de superação ou reinterpretação do mito que ocorreria a partir de seu próprio interior. E isso é importante aqui, pois permitirá entender melhor a aproximação com o tipo de recepção que Marcuse faz do mito.

Para mostrar a superação do mito a partir dele mesmo, proponho a análise da imagem de pensamento “Criança andando de carrossel”, que se

⁹BENJAMIN, *GS II*, 458. Cf. BENJAMIN. 2020, p. 47-48.

encontra no livro *Rua de mão única*¹⁰. Cito a imagem toda, na tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho, pois é curta:

A prancha com os animais prestadios gira rente ao chão. Tem a altura em que melhor se sonha voar. Começa a música e num solavanco gira a criança, afastando-se da mãe. Mas, em seguida, nota como ela própria é fiel. Ocupa o trono, como fiel senhor, sobre um mundo que lhe pertence. Na tangente, árvores e nativos formam alas. Então, em um oriente, emerge novamente a mãe. Em seguida, sai da floresta virgem um cimo, tal como a criança já o viu há milênios, tal como o viu pela primeira vez, justamente, no carrossel. Seu animal lhe é dedicado: como um Arion mudo ela viaja sobre seu peixe mudo, um Zeus-touro de madeira rapta-a como Europa imaculada. Há muito o eterno retorno de todas as coisas tornou-se sabedoria de criança e a vida, uma antiqüíssima embriaguez de dominação, com a retumbante orquestra, no centro, como tesouro da coroa. Se ela toca mais lentamente, o espaço principia a gaguejar e as árvores começam a voltar a si. O carrossel se torna base insegura. E emerge a mãe, a estaca multiplamente cravada, em torno da qual a criança que chega em terra ensroca a marra de seu olhar.¹¹

Nessa imagem de pensamento, Benjamin descreve o passeio de uma criança em um carrossel, no qual ela vivencia onírica e ludicamente o tempo cíclico do mito. A criança também é confrontada com a angústia mítica e com a separação e dominação correspondente da natureza: “o mundo lhe pertence”. Benjamin recorre também a duas narrativas míticas: a criança cavalga orgulhosa os animais de madeira do carrossel, seja como um Arion sobre um peixe, ou ainda, como Europa sobre Zeus-touro. Exatamente neste

¹⁰Tomo a liberdade de retomar de modo resumido a análise que fiz desta imagem de pensamento em um artigo sobre mito e conto fantástico no livro *Infância berlinense em torno de mil e novecentos* de Walter Benjamin. Cf. Autor, 2021.

¹¹BENJAMIN, 1994, p. 38-39.

momento de dominação, Benjamin formula uma reflexão mais sóbria que resumiria a experiência da criança e também do leitor: "Há muito que o retorno de todas as coisas se tornou sabedoria das crianças e a vida uma antiquíssima embriaguez de dominação com o retumbante orquestrão no centro como tesouro da coroa". A partir deste momento, o carrossel vai parando e tudo vai voltando a si.

Benjamin, nesta imagem, recorre ao mito, porém, ao modo do conto fantástico. A criança inicialmente é envolvida pelo universo mítico, é enfeitada pelo eterno retorno do mesmo, mas depois vê esse feitiço quebrado. O eterno retorno do mesmo se dilui em uma brincadeira, em um desejo de brincar de novo, longe de ser aquela reiteração de um destino inexorável. A natureza (árvore, animais do carrossel) aparecem como cúmplices da criança, estão ao lado dela. Cumplicidade que está presente no próprio conteúdo dos mitos citados. Arion era um músico da ilha de Lesbos, que retornando de uma viagem a Sicília, onde fez muito sucesso, foi assaltado pelos marinheiros e jogado ao mar. Com seu canto, de modo semelhante a Orfeu, ele atrai os golfinhos que o salvam. Coloca não por subjugação, mas por encanto, as forças da natureza a seu lado.

Desse modo, toda a seriedade do mito, o medo diante das terríveis forças da natureza, são superadas "com astúcia e ousadia", e tornam-se brincadeira de criança ao se lançar mão da simbologia, fantasia e imaginário que está presente também no mito. Trata-se por certo, de uma superação em um espaço da ficção e da brincadeira da criança, mas que aponta, por que não, para uma possível superação que ainda está por ser realizada na história humana não ficcional. É tarefa do adulto e não mais das crianças, porém, perceber e transformar em ação emancipadora estes indícios de felicidade nas experiências infantis.

2. Mito em Herbert Marcuse

É possível agora abordar como Marcuse também vê uma dimensão emancipadora no próprio mito. Recorrerei e me restringirei aqui ao Capítulo

“Imagem de Orfeu e Narciso” de *Eros e civilização*¹². Por meio da análise destas narrativas míticas, Marcuse destaca uma tendência marginal na recepção da mitologia no Ocidente, para mostrar como estes mitos, em oposição a outros, carregam simbolicamente uma outra forma de relação entre humanidade e natureza, que estaria fundada em uma estrutururação não repressiva das pulsões. Este capítulo encontra-se em um momento chave do livro de Marcuse. Por isso, tentarei rapidamente situá-lo no movimento geral do argumento marcuseano. O livro é dividido em duas grandes partes.

A primeira dedica-se a apresentar a teoria das pulsões e da civilização de Freud, sendo que o conceito central que organiza toda essa parte é o que Freud chama de Princípio de Realidade. Como forma de evitar cair no erro do revisionismo neo-freudiano que sociologiza conceitos psicanalíticos, Marcuse propõe uma extrapolação do princípio de realidade e da repressão necessária para a constiuição da civilização e da cultura segundo Freud, cunhando os conceitos de mais-repressão e princípio de desempenho. Estes últimos, expressariam as formas como os primeiros se apresentam no contexto histórico e social das sociedades industriais avançadas. O princípio de desempenho se constitui como um enrigecimento do princípio de realidade a partir da mais-repressão característica do trabalho alienado e da mera manutenção da dominação na organização social. Do ponto de vista das pulsões, o que a mais-repressão provoca é um desequilíbrio cada vez mais intenso entre a pulsão de vida (Eros) e a pulsão de morte (Thanatos), esta última tornando-se hegemônica, a ponto de ameaçar o indivíduo e a sociedade de auto-destruição (ex. Guerras Mundiais, bomba atômica, corrida nuclear na Guerra Fria). Com essa extrapolação, Marcuse pode então, sem ferir a base orgânica e biológica das pulsões, refletir sobre outras formas sociais e históricas de desenvolvimento e arranjo das mesmas.

Na segunda parte, intitulada “Para além do princípio de realidade”, Marcuse irá então investigar, partindo ainda de Freud, mas tirando consequências que se contrapõem ao pessimismo cultural deste, a

¹²MARCUSE, 1969.

possibilidade de se ir além do Princípio de Desempenho dado. Se este, a despeito da base orgânica de qualquer princípio de realidade, tem uma dimensão histórica e social, então é passível de uma transformação, o que significaria que as instituições sociais criadas sob sua égide se tornariam obsoletas, reduzindo as repressões ao mínimo necessário e abrindo a possibilidade de uma organização e desenvolvimento não-repressivo das pulsões, tanto das pulsões de vida (Eros) quanto das de morte (Thanatos). As pulsões seriam desimpedidas de tal modo, que se estabeleceria um reequilíbrio entre ambas, no qual as pulsões de vida ganhariam novamente precedência, neutralizando a resultante excessivamente destrutiva da mais-repressão.

Segundo Marcuse, o próprio princípio de desempenho trouxe condições materiais para uma reordenação não repressiva das pulsões, na medida em que o progresso técnico e a mecanização da produção, resultante da divisão social do trabalho, permite, em princípio, a diminuição do tempo e da energia libidinal que os indivíduos precisam investir no trabalho alienado. O próprio desenvolvimento tecnológico permitira uma maior liberdade para satisfação de desenvolvimento não repressivo das pulsões. No entanto, é preciso ainda mostrar e validar do ponto de vista da teoria das pulsões essa possibilidade de desenvolvimento civilizatório (que está sendo de qualquer forma bloqueado).

Quem apontaria a direção de tal desenvolvimento são aquelas forças mentais que não se submetem ao princípio de realidade e são, por isso, capazes de transmitir aquela liberdade à consciência madura. A saber: a fantasia. Esta, diz Marcuse, é capaz de:

ligar as mais profundas camadas do inconsciente aos mais elevados produtos da consciência (arte), o sonho com a realidade; [é capaz de] preservar os arquétipos do gênero, as perpétuas, mas reprimidas ideias de memória coletiva e individual, as imagens tabus da liberdade.¹³

¹³MARCUSE, 1969, p. 132-133.

Isso significa também, que a fantasia retém uma verdade que é incompatível com a razão, sobretudo com a razão que, na civilização ocidental e na tradição filosófica desta, foi associada com a repressão das pulsões e ao princípio de realidade. Vale aqui para a razão, o que vale para o princípio de realidade, seu domínio pode ser hegemônico, mas nunca é completo. Nesse sentido, segundo Marcuse:

a fantasia é cognitiva na medida em que preserva a verdade da *Grande Recusa*, ou, positivamente, na medida em que protege, contra toda a razão, as aspirações de realização integral do homem e da natureza, as quais são reprimidas pela razão.¹⁴

É aqui que chegamos no capítulo onde Marcuse analisa então algumas narrativas míticas, que, como a literatura, a arte, o folclore, são formas simbólicas resultantes da fantasia e carregam aquela verdade da possibilidade de “realização integral do homem e da natureza”. Os mitos, assim, podem conter elementos da Grande Recusa e de uma crítica do real estabelecido.

Segundo Marcuse, esse caráter simbólico já foi estudado e reconhecido, no entanto, não foi feito ainda um esforço consequente para derivar da fantasia um princípio de realidade não repressivo. Estas verdades permanecem nos mitos que só são aceitos como símbolos e arquétipos ultrapassados, de estágios filo- e ontogenéticos anteriores, não como expressões de uma maturidade individual e cultural. Marcuse se propõe, então, identificar as “verdades históricas” contidas na fantasia e simbologia mítica, que persistem na imaginação e determinam de alguma forma o destino da humanidade e da cultura. Ele começa, porém, negativamente. Ou seja, trata primeiro de narrativas míticas que seriam antes arquétipos do princípio de desempenho, a saber: o mito de Prometeu e de Pandora.

¹⁴MARCUSE, 1969, p. 147.

Prometeu seria o herói embusteiro e rebelde, que criou a cultura do homem, ensinando-lhe as artes, as técnicas e o uso do fogo. Fez isso à revelia de Zeus, e foi punido. Representa assim a produtividade que cria a cultura e a civilização, traz o progresso às custas do sofrimento perpétuo e da repressão. A pena impetada por Zeus a Prometeu foi ser amarrado em uma pedra no monte Cáucaso. Durante o dia seu fígado, que para os antigos era considerado o centro das paixões, era comido por uma águia ou abutre, e, de noite se regenerava. Pode-se ver aí um símbolo do trabalho alienado que absorve durante o dia toda a energia libidinal do indivíduo.

Prometeu é o herói-arquétipo do princípio de desempenho. E no mundo de Prometeu, Pandora, o princípio feminino, sexualidade e prazer, surge como maldição – desintegradora, destrutiva. (...) A beleza da mulher e a felicidade que ela promete são fatais no mundo do trabalho da civilização.¹⁵

Vale lembrar que Pandora (cujo nome significa: plena de dons sedutores dados pelos deuses) foi criada para desfazer ou amaldiçoar o trabalho de Prometeu. Este (cujo nome significa: aquele que pensa antes), não se deixou enganar e seduzir. O mesmo, porém, não ocorreu com seu irmão Epimeteu (aquele que pensa depois). Pandora abriu sua caixa que continha todos os males, sobrando em seu fundo somente a esperança. Assim, este mito atribui os males civilizatórios não ao progresso (repressão) mas à sensibilidade e sensualidade (como livre satisfação das pulsões), representada pela figura feminina.

Como contraposição à imagem prometeica-pandórica, Marcuse recorre a duas outras narrativas míticas, fazendo uma leitura não convencional das mesmas, na medida em que vê representados nelas elementos de uma civilização não-repressiva. Trata-se dos mitos de Narciso e Orfeu que, segundo Marcuse, constituem uma imagem de alegria, de fruição plena, de superação da morte e do tempo; que supõe uma unidade

¹⁵MARCUSE, 1969, p. 147-148.

com o divino e com a natureza; liberam Eros; sugerem paz, não terror, beleza, não destruição; reconciliam homem com natureza, sujeito com objeto; animado com inanimado, orgânico com inorgânico.

Orfeu tem um canto tão belo, que é capaz de mover pedras e florestas, de pacificar o mundo animal, fazer adormecer monstros como Cérbero (cão de três cabeças que protege o Hades), de se sobrepor ao canto das sereias (salvando os argonautas), fazer os mortos (Euridice, dríade vinculada a uma árvore) ressuscitarem. Ele é capaz de colocar o mundo todo em harmonia, fazer tudo “comungar em alegria”¹⁶. A cultura (o canto) aqui é gratificação, é ampliação, não repressão de Eros. Orfeu viabiliza uma ordem sem repressão, onde liberdade e cultura se reconciliam.

Narciso, por sua vez, aparenta ser a negação de Eros e entrega a Thanatos, pois recusou-se ao amor de Eco. Sua pena por este ato, impingida por Afrodite (deusa do amor!), foi enamorar-se da própria imagem, que passa a contemplar até falecer de desgosto por não poder alcançá-la. Parece ser ainda uma imagem do egoísmo, frigidez, tal como normalmente foi representado nas artes em geral. Marcuse, porém, faz uma interpretação diferente. Narciso representa antes de tudo uma entrega à contemplação do belo, do silêncio. Não nega Eros como um todo, pois tem um Eros próprio, que não é o o “normal”, voltado para uma figura feminina). Não se trata de um amor a si mesmo, mas à imagem que contempla sem saber que é reflexo dele mesmo. Seu amor acarreta a morte, mas como repouso, sono, estado de nirvana, no qual se metamorfoseia em flor. Haveria aqui também uma ampliação de Eros para além de si mesmo, como a libido investida de modo indiferenciado, que Freud identifica no que denomina de “narcisismo primário”. Este não é tanto auto-erotismo, mas um Eros que abrange indiferenciadamente todo o meio circundante, extrapola o eu (que mal se formou), vendo-se em simbiose com tudo. Esta dinâmica, na fase adulta se mantém no “sentimento oceânico” de estar em unidade com o universo.

A hipótese de Marcuse é que o narcisismo primário, expresso no mito de Narciso, pode conter um outro princípio de realidade:

¹⁶MARCUSE, 1969, p. 152.

O investimento libidinal no ego (no próprio corpo do indivíduo) poder-se-á converter na fonte e reservatório para um novo investimento libidinal no mundo objetivo – transformando esse mundo em um novo modo de ser.¹⁷

Fundamento dessa possibilidade estaria numa hipótese do próprio Freud, que diz respeito ao papel que o narcisismo exerce na sublimação. Nesta, primeiro converte-se a libido do objeto sexual em libido narcisista para então, possivelmente, passar a outra finalidade. Essa hipótese significa para Marcuse uma revolução na ideia de sublimação, pois, diz Marcuse: “sugere um modo não repressivo de sublimação que resulta mais de uma ampliação do que de um desvio imperativo da libido.”¹⁸

Narciso e Orfeu (este também associado a introdução da homossexualidade, pois após perder Eurídice, não quis mais ter relações como mulheres, sendo por isso morto pelas mulheres trácias) ao rejeitarem assim o Eros “normal”, não o fazem como negação ascética de Eros, mas como uma ampliação do mesmo, para além da sexualidade reduzida a sua função procriadora da ordem repressiva. Assim, nas palavras de Marcuse:

Eros órfico e narcisista é, fundamentalmente, a negação dessa ordem – a Grande Recusa. No mundo simbolizado pelo horói-cultural Prometeu, trata-se da negação de *toda* ordem; mas nessa negação Orfeu e Narciso revelam uma nova realidade, com uma ordem própria, governada por diferentes princípios. O Eros órfico transforma o ser, domina a crueldade e a morte através da libertação. Sua linguagem é a *canção* e sua existência é a *contemplação*.¹⁹

¹⁷MARCUSE, 1969, p. 154.

¹⁸MARCUSE, 1969, p. 154.

¹⁹MARCUSE, 1969, p. 155.

Canção e contemplação remetem à dimensão estética, pela qual este princípio de realidade não repressivo pode ser procurado e validado. É o que Marcuse fará no capítulo seguinte, recorrendo a Kant e Schiller, mas que não será objeto deste artigo. Interessou-nos somente destacar como Marcuse recorre ao próprio mito, como manifestação da fantasia, para apontar saídas ao enrigecimento repressivo de uma civilização fundada na razão instrumental ou tecnológica, ou seja, da razão que se tornou mito.

3. Conclusão

Meu objetivo aqui foi abordar estas duas formas de ver um potencial de libertação no mito. A de Walter Benjamin, que compreende a superação literária do mito a partir de elementos do próprio mito, portanto, dentro de um universo ficcional e estético. Isso quer dizer, dentro de um jogo estético que permite rearranjos experimentais com elementos míticos, colocando-os em relações inusitadas nas quais seu caráter simbólico sem ser negado, perde porém o caráter ameaçador e de terror, indicando uma outra forma possível do homem lidar com as forças da natureza. Marcuse, por sua vez, explora o mito como portador de “verdades históricas”, entre elas imagens arcaicas que são indícios antiquíssimos de um outro princípio de realidade possível. A base desses indícios, como em Benjamin, é também a fantasia e sua possibilidade de lidar ludicamente com o real estabelecido, confrontando-o e desestabilizando-o com conteúdos inconscientes, com recordações de satisfações adiadas no passado da cultura ou do indivíduo.

Nesses dois tipos de leitura do mito, é colocada uma outra relação entre humanidade e natureza, pautada num jogo conjunto, em uma cumplicidade ou unidade entre ambas. Tal relação constitui-se como uma crítica à dominação e ao trabalho alienado, bem como à razão instrumental controladora e dominadora e à redução dos indivíduos à mercadorias e meros meios de acúmulo de capital. Esta crítica tem um caráter utópico que foge aos moldes de uma crítica tradicional sob a égide do esclarecimento. Não se trata de negar o esclarecimento como mera recaída no mito, mas

revê-lo e ampliá-lo ao explorar um território que a razão esclarecida recusou-se a atribuir realidade e deixou obscurecido e, portanto, a mercê do irracionalismo e perversões destruidoras. A aposta utópica aqui é que é possível e necessário lidar de modo razoável, consciente e maduro com este território por meio da fantasia, liberando-o de modo a constituir uma sociedade fundada de fato na liberdade e gratificação vitais.

Se for isso mesmo, então podemos tentar refletir nossa realidade atual e as aporias da emancipação. O que minha leitura propõe a partir de Benjamin e Marcuse é a possibilidade não de uma saída no final, mas de uma luz no meio do túnel em que nos encontramos. Essa luz permitiria o combate à irracionalidade e desumanidade da violência, do obscurantismo e do negacionismo que nos assola, não exclusivamente a partir de um ponto de vista da crítica e da auto-consciência do esclarecimento, que diante da massa manipulada é pouco eficaz, mas também, e sem com isso cair em uma “prática sem-conceito” (Adorno), a partir da inserção neste confronto da imaginação e da fantasia. A inclusão de modo consciente e maduro da dimensão afetiva e da fantasia num processo de esclarecimento, permite identificar e dar expressão criativa, lúdica, não violenta às motivações afetivas presentes na massa manipulada que, em sua maior parte, não percebe estar apoiando algo que vai contra seus próprios interesses e desejos, em função de uma situação em que, com razão, se percebe oprimida e sem saída. Só assim parece-me ser possível fazer valer o humanismo e desejo de liberdade que acredito presente, mas de forma obliterada, nas mesmas.

Referências

ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, M. *Dialética do Esclarecimento*. (Tradução Guido de Almeida). Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BENJAMIN, Walter. “*As afinidades eletivas de Goethe*”. (Tradução: Mônica Krausz Bornebusch) In: BENJAMIN, Walter. *Ensaio reunidos: escritos sobre Goethe*. São Paulo: Editora 34, 2009.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*. (Tradução, apresentação e notas: Francisco De Ambrosio Pinheiro Machado) Porto Alegre: Zouk, 2012.

BENJAMIN, Walter. *O contador de histórias e outras textos*. (Organização e pós-fácio: Patrícia Lavelle; Tradução: Georg Otte, Marcelo Backes e Patrícia Lavelle). 2ª Edição. São Paulo: Hedra, 2020.

BENJAMIN, Walter. *Das Passagen-Werk* [K 6,4]. *Gesammelte Schriften V*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1991.

BENJAMIN, Walter. *Passagens* (Tradução Irene Aron e Cleonice Paes Barreto Mourão; Organização Wille Bolle e Olgária Matos). Belo Horizonte: UFMG; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. (Tradução: Rubens Rodrigues Torres Filho) 4ª Edição. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. “Surrealismo: o último instantâneo da inteligência europeia”. In: BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. (Tradução: Paulo Sérgio Rouanet; Prefácio: Jeanne Marie Gagnebin; Revisão de tradução: Márcio Seligmann-Silva) 8ª Edição revista. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012b.

MARCUSE, Herbert. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. (Tradução de Álvaro Cabral) 4ª Edição. Rio de Janeiro: Zahr Editores, 1969.

WOHLFARTH, I. Spielraum. O jogo e a aposta da “segunda técnica” em Walter Benjamin. *Revista Limiar, [S. l.]*, v. 3, n. 6, 2016. DOI: <https://doi.org/10.34024/limiar.2016.v3.9477>. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/limiar/article/view/9477>. Acesso em: 23 jun. 2023.

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 18/10/2023



Personalidade autoritária e personalidade antidemocrática: adesão a regimes autoritários e a movimentos totalitários

*José Leon Crochick**

Resumo: O objetivo deste texto é, com base em obras de Hannah Arendt e de Theodor W. Adorno, destacar o que pode estar proporcionando, em nossos dias, a adesão individual a movimentos e a regimes totalitários. Para isso, de início, dar-se-á destaque à diferenciação feita por Arendt, em *Origens do Totalitarismo*, entre regimes autoritários, tal como o fascismo, e o totalitarismo, que como defende essa autora, caracterizou o nazismo e o stalinismo, para, em seguida, ressaltar modificações históricas do final do século XIX às décadas da primeira metade do século XX, conforme aqueles autores, que resultaram no isolamento dos indivíduos e na constituição de indivíduos autoritários e antidemocráticos, resultados esses devidos ao declínio da autoridade, da tradição e do pensamento, este último reduzido a repetições formais independentes de conteúdo. Por fim, propõe-se explicitar algumas das condições que permanecem, nos dias de hoje, que possibilitam formas distintas de violências expressadas pelos indivíduos autoritários e antidemocráticos, propícias a movimentos totalitários, a regimes fascistas e formalmente democráticos.

Palavras-chave: formação, totalitarismo, personalidade antidemocrática.

Authoritarian personality and anti-democratic personality: adherence to authoritarian regimes and totalitarian movements

Abstract: The purpose of this text is, based on the works of Hannah Arendt and Theodor W. Adorno, to highlight what may be providing, in our days, individual

* Doutor em Psicologia Escolar e do desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP). Professor Titular pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. jlchna@usp.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5516424346600815>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2767-3091> Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq, Processo n. 306916/2022-3.

adherence to totalitarian movements and regimes. For this, at first, emphasis will be given to the differentiation made by Arendt, in *Origins of Totalitarianism*, between authoritarian regimes, such as fascism, and totalitarianism, which, as this author defends, characterized Nazism and Stalinism, to , then highlight historical changes from the end of the 19th century to the decades of the first half of the 20th century, according to those authors, which resulted in the isolation of individuals and the constitution of authoritarian and anti-democratic individuals, results due to the decline of authority, of tradition and of thought, the latter reduced to formal repetitions independent of content. Finally, it is proposed to explain some of the conditions that remain today, which allow different forms of violence expressed by authoritarian and anti-democratic individuals, conducive to totalitarian movements, fascist and formally democratic regimes.

Keywords: formation, totalitarianism, anti-democratic personality

Personalidad autoritaria y personalidad antidemocrática: adhesión a regímenes autoritarios y movimientos totalitarios

Resumen: El propósito de este texto es, a partir de los trabajos de Hannah Arendt y Theodor W. Adorno, resaltar lo que puede estar proporcionando, en nuestros días, la adhesión individual a los movimientos y regímenes totalitarios. Para ello, en un primer momento, se hará hincapié en la diferenciación que hace Arendt, en *Los orígenes del totalitarismo*, entre regímenes autoritarios, como el fascismo, y el totalitarismo, que, como defiende esta autora, caracterizó al nazismo y al estalinismo, para luego destacar históricamente cambios desde finales del siglo XIX hasta las décadas de la primera mitad del siglo XX, según esos autores, que se tradujeron en el aislamiento de los individuos y la constitución de individuos autoritarios y antidemocráticos, resultados debidos a la decadencia de la autoridad, de la tradición y del pensamiento, este último reducido a repeticiones formales independientes del contenido. Finalmente, se propone explicar algunas de las condiciones que subsisten en la actualidad, que permiten diferentes formas de violencia expresadas por individuos autoritarios y antidemocráticos, propicias para movimientos totalitarios, fascistas y regímenes formalmente democráticos.

Palabras clave: formación, totalitarismo, personalidad antidemocrática.

Introdução

Hannah Arendt e Theodor Wiesengrund Adorno, conforme Zamora (2010) e Bueno (2013), viveram situações comuns que impactaram suas vidas e os fizeram ter experiências próximas: nasceram com três anos de diferença entre si na Alemanha; ela em uma família judaica, ele com pai judeu e mãe não judia. Seus cursos superiores, nas áreas das humanidades, foram feitos na República de Weimar, na Alemanha da década de 1920; tiveram de emigrar durante o regime nazista, ambos, ao final, se estabelecendo nos Estados Unidos da América, país que ambos admiraram. Ela talvez, porque a partir de 1951, deixou de ser apátrida, devido à possibilidade de ser estadunidense e por não ter voltado à sua terra natal, quando isso já era possível, e também por defender que a revolução americana, no século XVIII, pode proporcionar condições para a discussão política democrática como em nenhum outro lugar; ele também reconhece, já tendo retornado à Alemanha, que se trata de um país democrático, no qual aprendeu muito, sobretudo com as técnicas de investigação científica lá desenvolvidas.

Se há muitos pontos em comum na obra de ambos os autores em suas análises do que ocorreu no surgimento e manutenção durante um longo período do terceiro Reich, as diferenças em suas análises e interpretações, ao que parece, indicam pontos importantes que permitem aprofundar o entendimento de sociedades opressivas e suas determinações na formação dos indivíduos. Uma dessas distinções ocorre entre sistemas autoritários, de um lado, e totalitários, de outro, que Arendt (2012 a) indica, e Adorno, não. Esse será o primeiro tema a ser apresentado neste texto; o seguinte trará, para os dois autores, as concepções de formas psíquicas subjacentes a esses sistemas sociais antidemocráticos; por fim, serão indicadas marcas da atualidade que remontam a esses sistemas e possibilitam a adesão individual a eles.

Regimes sociais Fascistas e totalitários

Para entender o que ocorreu em Auschwitz, e esse foi muito mais do que um campo de concentração e de extermínio, mas a expressão da morte em vida, Horkheimer e Adorno (1985)¹ buscam sua origem na antiguidade grega, revelando um processo de adaptação, superação e limites da espécie humana dados a essa adaptação. Indicaram o fascismo como resultado do capitalismo dos monopólios, da sociedade administrada, que preserva os limites sociais que já poderiam ser superados; os grupos que ocuparam o poder em lugar da humanidade liberada impedem o surgimento desta pela violência direta, pela ameaça e pela ideologia:

Nas condições atuais, os próprios bens da fortuna convertem-se em elementos do infortúnio. Enquanto no período passado a massa desses bens, na falta de um sujeito social, resultava na chamada superprodução, em meio às crises da economia interna, hoje ela produz, com a entronização dos grupos que detêm o poder no lugar desse sujeito social, a ameaça internacional do fascismo: o progresso converte-se em regressão. O fato de que o espaço higiênico da fábrica e tudo o que acompanha isso, o Volkswagen e o Palácio de Esportes, levem a uma liquidação estúpida da metafísica, ainda seria indiferente, mas que eles próprios se tornem, no interior do todo social, a metafísica, a cortina ideológica atrás da qual se concentra a desgraça real não é indiferente. (HORKHEIMER & ADORNO, 1985, p. 15)

A mudança do capitalismo concorrencial para o dos monopólios, ainda que os autores, nesta citação, não a explicitem, promove a concentração do poder em poucos grupos que precisam de uma administração rígida para se manter, impedindo o avanço social, que

¹ Dada a importância dessa obra escrita em conjunto com Horkheimer, e do reconhecimento desses autores da afinidade de seus pensamentos nesse texto, essa obra foi utilizada para expressar o pensamento de Adorno.

objetivamente seria possível; em um texto publicado pouco antes, Adorno defende que:

La fase más reciente de la sociedad de clases se ve dominada por los monopolios; esta empuja hacia el fascismo, hacia la forma de organización política digna de tal sociedad. Mientras que reivindica la doctrina de la lucha de clases con concentración y centralización, no estando mediados ni el poder ni la impotencia extremos, sino enfrentados entre sí en la contradicción más completa, permita que caiga en olvido la existencia de las clases hostiles. (ADORNO, 2004, p. 350)

A contradição mais aguda entre as classes sociais é ocultada, e esse esquecimento, conforme esse autor, permite a preservação dos monopólios, mais do que a ideologia, e a quase ausência da distinção entre representação e realidade dificulta a percepção que esta sociedade já poderia ter como sujeito social a humanidade, como proposto na citação anterior. Nesse texto, Adorno (2004) também sublinha que se nossa história é a da luta de classes, é porque nunca saímos da pré-história. E nessa pré-história está presente a dominação pela sobrevivência da espécie humana no processo de Esclarecimento, e é essa dominação que deve ser superada, como natureza não dominada para se obter a liberdade, conforme se depreende do último parágrafo do primeiro fragmento da *Dialética do Esclarecimento*. (HORKHEIMER & ADORNO, 1985, p. 52). Há algo a mais, portanto, nessa dominação do que a luta de classes, pois, ao contrário, essa parece ser expressão daquela e não o contrário; em um texto de 1968, Adorno explicita:

El punto central lo constituye la cuestión del dominio (...) la tendencia – hablo expresamente de tendencia – según la cual la sociedad actual, si sus formas políticas debieran adherirse de forma radical y por la fuerza a las económicas, se dirige inmediatamente, en sentido pregnante, de forma metaeconómica, esto es, no ya por formas definidas mediante el intercambio clásico(...) Entonces el concepto de dominio alcanza nuevamente

de facto una cierta preponderancia frente a los procesos puramente económicos. (ADORNO, 2004, p. 540-541)

Por essa citação depreende-se que a presença da dominação extrapola a dominação econômica, e se o capitalismo dos monopólios suscita a necessidade do fascismo, esse representa mais do que somente a dominação econômica, mas algo não superado, que mantém a humanidade em condições anacrônicas. Esses autores buscam na história de nossa civilização a barbárie oculta em sua forma civilizada: a tendência destrutiva sobreviveu inerente ao progresso material que, se é condição para a libertação social, torna-se seu oponente, quando se desenvolve independentemente do progresso da liberdade e perpetua o reino da necessidade; a dominação, dessa forma, ocorre também pelo avanço da tecnologia: a produção de armas capazes de destruir o planeta não visa à liberdade, e como defendem os autores (HORKHEIMER & ADORNO, 1985): a técnica é tão democrática como a sociedade na qual se desenvolve.

Horkheimer & Adorno (1985) não deixam de criticar o sistema soviético, à época, liderado por Stálin, que reduziu o reino da liberdade ao reino da necessidade, perpetuando a necessidade do trabalho. Nisso coincidem com Arendt, uma vez que para essa pensadora a esfera da liberdade não é a do labor, nem a da fabricação, mas a da Política (ARENDR, 1983). Para os frankfurtianos, o século XX teve três formas de domínios autoritários, que, por vezes, nomeiam de totalitários: o nazifascismo, o stalinismo e a democracia ocidental. Se as críticas aos dois primeiros sistemas são mais visíveis, o mérito desses autores está também em demonstrar a opressão sob a forma de democracia; não que esta – a democracia - não seja importante, mas seu limite, dado pelas forças sociais preponderantes, a possibilitam ruir por dentro. Arendt (2021) não deixa de criticar os problemas existentes nos países ditos democráticos, mas por seu caráter de sociedade de massas, pela burocracia, que restringe a possibilidade de ação e decisão políticas, limitando a possibilidade de liberdade.

Para Adorno (2015, 2021), a violência é produto da totalidade social, que tem sido contraditória; essa violência é expressão de uma sociedade que se reproduz por meio de antagonismos, também expressados, mas não só, pela luta de classes. O conflito entre classes sociais, permeado pelo capital é próprio à dominação, que ele e Horkheimer descrevem como ingrediente essencial à contradição do Esclarecimento, cuja superação pode implicar na realização de uma humanidade pacificada. Para sua concepção, o contraste entre a cultura e a natureza é vital para compreender o desenvolvimento da primeira; indo além da explicação marxiana, admitem a distinção necessária entre ambas:

Hoje, quando a utopia baconiana de “imperar na prática sobre a natureza” se realizou numa escala telúrica, tornou-se manifesta a essência da coação que ele atribuiu à natureza não dominada. Era a própria dominação. É à sua dissolução que pode agora proceder o saber em que Bacon vê a “superioridade dos homens”. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 52)

A crítica às massas, de Horkheimer & Adorno (1985), também é feita por meio de sua análise da indústria cultural, conceito pelo qual indicam que os meios de comunicação de massa não são da massa. Arendt (2019) também destaca o caráter manipulador ao qual as massas são submetidas. Mas, se para essa pensadora o caráter burocrático não é mais abstrato do que o de classes sociais (ARENDR, 2021), para Adorno (2004), o capitalismo, mesmo em sua forma industrial, é modo de expressão da dominação ainda não superada. E essa parece ser uma distinção fundamental entre os dois referenciais sobre o que constituiu os regimes totalitários do século XX. Para os frankfurtianos a dominação expressa pelo capital é essencial para compreender esses regimes; os interesses econômicos preponderantes lhes são subjacentes, e implicam a necessidade de dominação, como afirmado, não superada.

Para Arendt (1983), não há ‘natureza humana’, pois, segundo ela, isso permitiria a ideia de uma essência humana que delimitaria a ação humana; prefere o conceito de “condição humana”, que descreve por meio

do labor, trabalho necessário à produção do que é necessário imediatamente para conservar a vida, da fabricação, para a produção de bens duráveis, que são sempre meios para outras produções, e da ação e do discurso, próprios à Política, esfera da liberdade; do que decorre que para um indivíduo ser livre é necessário que as outras atividades estejam sendo realizadas por outros, ou pela automação; nisso se aproxima de Adorno (1995a) para quem o trabalho desagradável já poderia ser reduzido a um mínimo em decorrência do desenvolvimento das máquinas que podem substituir os indivíduos.

Para Horkheimer & Adorno (1985), a sociedade se encaminha para a total administração, e essa corresponde não somente aos interesses existentes no capital, mas à necessidade de subjugação de muitos por poucos e isso ocorre, como acentuado, também nas democracias formais; para Arendt (2021), a burocracia é uma tirania sem tirano, restringindo a ação das pessoas, sua liberdade, que poderia se expressar na política. Pode-se inferir que para ambos a política é reduzida à administração e à burocracia, e perde sua relativa autonomia necessária para superar as limitações de nosso tempo.

Horkheimer & Adorno (1985) utilizam, como Arendt (2012 a), as expressões regimes ou sociedades totalitárias, mas sem distingui-las de regimes fascistas. Como ilustração, segue uma das muitas citações em que empregam aquela expressão ou similares:

Pouco importa como são os judeus realmente; sua imagem, na medida em que é a imagem do que já foi superado, exhibe os traços aos quais a dominação totalitária só pode ser hostil: os traços da felicidade sem poder, da remuneração sem trabalho, da pátria sem fronteira, da religião sem mito. (HORKHEIMER & ADORNO, 1985, p. 185)

Em outra citação, o fascismo é considerado como totalitário: “O fascismo também é totalitário na medida em que se esforça por colocar diretamente a serviço da dominação a própria rebelião da natureza reprimida contra essa dominação.” (HORKHEIMER & ADORNO, 1985, p. 172).

Se para os frankfurtianos, está no desenvolvimento do Esclarecimento, e já em sua origem, a tendência à dominação, na obra de Arendt (2012 a, 2021), o totalitarismo, como ela nomeia os regimes nazista e stalinista, é um fenômeno novo, distinto de outras formas autoritárias de regime social, como a tirania ou a ditadura unipartidária. Tem como seus antecedentes o declínio das classes sociais com o surgimento, em seu lugar, das massas e o declínio da tradição e da autoridade que representava essa tradição. Apresenta uma nova expressão de dominação, cuja lógica dificilmente pode ser compreendida pelo senso comum, que também enfraquece diante da ruptura com a tradição.

Para Arendt, a distinção entre regimes fascista e totalitário é nítida; no período da segunda guerra mundial, ela compreende que a Itália, dirigida por Mussolini, era fascista, e a Alemanha de Hitler, totalitária:

Depois da Primeira Guerra Mundial, uma onda antidemocrática e pró-ditatorial de movimentos totalitários e semitotalitários varreu a Europa: da Itália disseminaram-se movimentos fascistas para quase todos os países da Europa Central e oriental (...), contudo, nem mesmo Mussolini, embora useiro da expressão “Estado totalitário”, tentou estabelecer um regime inteiramente totalitário, contentando-se com a ditadura unipartidária (...). Os nazistas, cujo instinto era infalível para discernir essas diferenças, costumavam comentar com desprezo as falhas dos seus aliados fascistas, ao passo que a genuína admiração que nutriam pelo regime bolchevista da Rússia (...) só era igualada e refreada por seu desprezo em relação às raças da Europa oriental (ARENDR, 2012 a, p. 436-437).

Para haver um regime totalitário, segundo Arendt (2012 a), é necessária uma população suficientemente grande, que permita que parte dela seja expurgada e eliminada de tempos em tempos; Stalin já contava com essa população quando assumiu o poder, Hitler a foi obtendo após a guerra, com a conquista de outras nações. Diferencia entre ‘movimento totalitário’ que pretende atingir o poder, mas ainda não o tem, ou não o tem

por completo, do ‘regime totalitário’, para o qual não há mais oposição. Para se manter, o regime totalitário precisa de um ‘inimigo objetivo’ interno, para se justificar e obter apoio de parcela massiva da população. Quando o regime se instala, qualquer um pode se tornar inimigo a ser eliminado; segundo Arendt (2012 a), mesmo parte da população alemã, não considerada ‘pura’ poderia ser eliminada. Na análise que Horkheimer & Adorno (1985) fazem do antissemitismo também a existência de um inimigo interno não precisa ser necessariamente o judeu, e há uma tendência de perseguição imanente a esta sociedade, relacionada à dominação da natureza. Considerando que esse ‘inimigo’ a ser exterminado era interno, as forças policiais ganham ascendência, segundo Arendt (2012 a), sobre o exército; e mesmo o poder policial era desdobrado em diversas corporações, quer para aumentar o número de adeptos do regime, quer para não deixar nítido a quem se deveria seguir e temer.

Nas ditaduras unipartidárias, a constituição, ainda que restringida, não elimina inteiramente as demais formas de liberdade; a constituição, mesmo que algo modificada, ao menos, aparentemente, parece ser respeitada; nos regimes totalitários, o que importa é o movimento que cumpre os desígnios da natureza ou de uma história teleológica; o que importa não é o que se conserva, mas o próprio movimento de ‘libertação’ das forças da natureza, na Alemanha nazista, e das forças de uma história sem sujeito, na URSS stalinista.

O totalitarismo não tem critérios de sucessão, pois como movimento, todos devem estar imbuídos do mesmo propósito, cuja expressão é o desejo do líder. Nos demais sistemas autoritários – ditadura, tirania – a hierarquia é fundamental, no totalitarismo, não, ainda que possa existir, mas sem ser essencial; a autora representa essas diferenças da seguinte forma: na ditadura, há uma hierarquia com diversas camadas intermediárias entre o topo e a base; na tirania, só há a hierarquia entre o tirano e o povo; no totalitarismo:

Em contraposição tanto aos regimes tirânicos quanto aos autoritários, a imagem adequada para o governo e a organização totalitários parece-me ser a estrutura da

cebola, em cujo centro, em uma espécie de espaço vazio, está o líder; o que quer que ele faça, seja integrar o corpo político como em uma hierarquia autoritária, seja oprimir seus súditos como um tirano, ele o faz de dentro e não de fora ou de cima. (ARENDR, 2021, p. 113).

O fato de ser um movimento totalitário e não poder se caracterizar como partido, pois paralisaria esse movimento, impede de se estabelecer leis, pois essas indicam estabilidade, e as regras a serem seguidas não são estáveis em uma sociedade em movimento: dependem de interpretar os desejos do líder, o que permite um ambiente cheio de dúvidas e de terror se esse desejo inferido, mas não necessariamente real, não for identificado e seguido.

Para compreender o que ocorreu na matança de milhões de pessoas, eliminadas sem nenhum motivo, a não ser legitimar um sistema social destrutivo, conforme Arendt (2012 a), é necessário compreender essa nova forma de regime – o totalitarismo, que para Horkheimer & Adorno (1985) não é novo e nem distinto do fascismo.

2- Personalidade autoritária ou antidemocrática?

Adorno (2015) afirma a primazia da determinação social sobre a psíquica para explicar o fascismo, ainda que haja um momento psicológico que não possa ser desconsiderado; a mediação da totalidade social sobre a constituição individual é para ele fundamental para compreender quer a violência, quer seu oposto; a psique é uma agência social incrustada no indivíduo de forma imperceptível, fazendo com que ele reproduza a sociedade, julgando-se autônomo:

A psicologia individual é em grande parte uma agência através da qual as leis econômicas se tornam operantes em atitudes e comportamentos, sem que o indivíduo esteja ciente disso. Logo, na sociedade competitiva do liberalismo do século XIX, o funcionamento do

sistema de mercado era mediado por anseios e desejos subjetivos que não estavam cientes do fato de que sua satisfação dependia largamente do funcionamento do todo e apenas em um grau muito pequeno de iniciativa individual per se (ADORNO, 2021, p. 365-366).

E à medida que a sociedade se torna mais integral, mais administrada, mais o indivíduo a reflete, perdendo inclusive a relativa autonomia que tinha durante o liberalismo:

Se no liberalismo, a individuação de uma parte da população era uma condição da adaptação da sociedade em seu todo ao estágio da técnica, hoje, o funcionamento da aparelhagem econômica exige uma direção das massas que não seja perturbada pela individuação. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 190)

Tal concepção de mediação social não aparece na obra de Arendt (2012b) que também indica a prioridade da explicação sociológica sobre a psicológica, mas como conjunção de variáveis que explicam o fenômeno total. Aliás, se Adorno (2015,2021) utiliza a Psicanálise para entender a configuração dos indivíduos e seus comportamentos, mesmo quando essa se torna anacrônica (ADORNO, 2015), não é localizável nenhuma teoria psicológica predominante em diversas das obras de Arendt (1983, 2012 a, 2012 b, 2019, 2021), e dificilmente pode-se supor que ela não tenha conhecimento da Psicanálise; mas, não chegou, no entanto, a utilizá-la em seus estudos, o que não significa que o conceito de indivíduo não tenha sido importante, pois é sua atomização, desintegração na massa que, segundo ela, é uma das condições que possibilitam o totalitarismo; o isolamento do indivíduo expressa essa condição:

A verdade é que as massas surgiram dos fragmentos da sociedade atomizada, cuja estrutura competitiva e concomitante solidão do indivíduo eram controladas apenas quando se pertencia a uma classe. A principal característica do homem de massa não é a brutalidade nem a rudeza, mas o seu isolamento e a sua falta de relações sociais normais. (ARENDRT, 2021, p. 446)

Arendt descreve a psicologia pelas condições sociais que condicionam seu comportamento, no caso, dos regimes totalitários: a atomização, a frustração, o abandono da necessidade de autoconservação, no que é seguida por Adorno (2015), ao indicar que no período do fascismo as pessoas tenderam a agir contra seus interesses racionais, inclusive contra a própria vida, e, segundo ele, é um indivíduo narcisista, que abandona a própria consciência, que sobrevive ao fascismo e no fascismo.

Adorno apresenta o descuido com a própria vida de parcela da população e o sentimento de descartabilidade projetado sobre os judeus:

A ideia expressa no tratamento dos judeus, nos campos de concentração e nas fábricas da morte, de que eles eram meros objetos de manipulação, cadáveres vivos, virtuais “bolos de sabão”, pode facilmente ter sido a projeção da fraca consciência da pessoa preconceituosa sobre sua própria situação social, uma consciência que ela só poderia suprimir com sucesso, se pudesse provar a si mesma e aos outros que é o outro sujeito que pode ser dispensado. (ADORNO, 2021, p. 367)

Pouco tempo antes, no entanto, Adorno et al. (1950) descreviam o indivíduo autoritário mais propriamente como sadomasoquista, com um eu frágil. Se Adorno (2015) indica, por meio de conceitos psicanalíticos, que o avanço da sociedade administrada pode prescindir de indivíduos diferenciados, esses tendem a se reduzir a respostas conformistas, meros reflexos do que é exigido para a adaptação. A histeria, a neurose obsessiva, eram próprias ao tempo de Freud; o narcisismo, o abandono da consciência, é mais frequente na época na qual escreveu esse texto. Arendt (2012a), por sua vez, mostra que compõem as massas dos movimentos e regimes totalitários, indivíduos desiludidos, que se julgam descartáveis, para os quais a própria autoconservação deixa de ser a principal preocupação; para eles qualquer outro estado de coisas é melhor do que o existente; constituem presa fácil para defender regimes nos quais a liberdade da natureza e/ou de uma história teleológica, de todo modo, afastadas dos designios humanos,

substitui a liberdade necessária para a ação e o discurso humanos entre indivíduos.

Se Horkheimer & Adorno (1985), conforme ressaltado antes, não distinguiram as expressões ‘fascismo’ e ‘totalitarismo’, tal ocorreu também com as expressões “personalidade autoritária” e “personalidade ou caráter antidemocrático” e, em alguma medida, com as diferentes formas de violência existentes sob o termo “preconceito”, que ora se refere ao existente ao final do século XIX, ora ao predominante no período hitleriano, pois, para eles, nesse período, o antissemitismo se alterou em sua forma e expressão.

Na pesquisa sobre a personalidade autoritária (ADORNO, 2019), importante estudo realizado em conjunto pelo Instituto de Pesquisa Social e pelo grupo de pesquisadores de Berkeley, sob financiamento do Comitê Judaico de Nova York, é frequente o uso da expressão “caráter antidemocrático”, ainda que o título escolhido para a obra tenha sido “A Personalidade Autoritária”. No capítulo, “Tipos e Síndromes”, assinado somente por Adorno, o tipo autoritário tem, no nível da consciência, a defesa forte dos valores, princípios e ideias que permitem conservar a sociedade existente: os indivíduos com as características desse tipo são conservadores, mas, inconscientemente, gostariam de destruir o que esses valores, princípios e ideias representam; são caracterizados por esse conflito entre tendências de conservar ou destruir o existente; mas por viverem em um país de regime democrático, como o era, e continua a ser, o existente nos Estados Unidos da América, não podem ser plenamente antidemocráticos, e por isso, surge essa contradição lógica na análise dos dados desse estudo: se a personalidade autoritária tem uma dimensão convencional, defende os valores existentes no momento, ela é conservadora, ainda que seja ambígua em relação à autoridade: conscientemente a defende, inconscientemente desejaria destruí-la. Poderíamos nomeá-la, como os autores o fazem, de falsos conservadores, mas ainda assim, se na década de 1940, a democracia, nos EUA, era exaltada contra o fascismo, esse tipo não era plenamente contrário ao que defendia. Por isso, esse tipo autoritário pode ser distinguido do antidemocrático, representado por outros analisados por Adorno, como o

psicopata ou o manipulador. O psicopata, conforme o autor, não foi atingido pela cultura e faz tudo de acordo com seus desejos, não respeitando, quando pode, nenhuma lei; o manipulador transforma tudo e todos, inclusive a si próprio em coisas a serem manipuladas, desrespeitando as relações sociais e pessoais.

Seguindo a distinção feita no item anterior, podemos pensar que a personalidade autoritária pode se desenvolver em regimes democráticos ou em ditaduras unipartidárias, mas para expressar os desígnios do totalitarismo, que objetivam tudo destruir para que as leis externas – da natureza ou da história sem sujeito – possam ser libertadas, caberia pensar que o tipo antidemocrático seria mais adequado, nele o desejo de destruição não é limitado pelo medo da autoridade que o leva a querer preservar o estabelecido.

No capítulo sobre a Escala do Fascismo, do livro sobre a personalidade autoritária, os autores indicam que os primeiros três fatores que caracterizam essa escala – agressão autoritária, submissão autoritária e convencionalismo – seriam próprios ao sadomasoquismo, e os outros seis fatores a um eu fragilizado, que expressaria outras formas de regressão psíquica - antiintracepção, superstição e estereotipia, poder e força, destrutividade e cinismo, projetividade e exagero de críticas ao sexo. Se as primeiras três indicam a necessidade de um objeto externo para se expressar, delimitado pela própria hierarquia social, as últimas são mais genéricas, sem um objeto definido para se expressarem. Sobre um desses fatores – destrutividade e cinismo -, escrevem os autores:

Outros itens lidaram com o desprezo pela humanidade, sendo a nossa teoria a de que aqui a hostilidade é tão generalizada, tão livre de direcionamento contra qualquer objeto particular, que o indivíduo não necessita se sentir responsável por ela. Outra concepção orientadora foi a de que uma pessoa pode expressar agressividade mais livremente quando crê que todos estão fazendo o mesmo, por exemplo, que é da ‘natureza humana’ explorar e fazer guerra contra seus vizinhos. Não é necessário dizer que tal agressividade indiferenciada poderia por meio da

propaganda, ser facilmente dirigida contra grupos de minorias ou contra qualquer grupo cuja perseguição fosse politicamente vantajosa, (ADORNO, 2019, p. 155)

Quanto aos três primeiros fatores, argumentam:

O indivíduo que foi forçado a renunciar aos prazeres elementares e a viver sob um sistema de rígidas restrições, e que, portanto, se sente sobrecarregado provavelmente não apenas buscará um objeto sobre o qual possa ‘descarregar’, mas também fica particularmente irritado com a ideia de que outra pessoa está ‘se safando de algo’. Assim, pode-se dizer que a presente variável representa o componente sádico do autoritarismo, assim como a imediatamente anterior representa seu componente masoquista. É de se esperar, portanto, que o convencionalista que não consegue fazer qualquer crítica real à autoridade aceita o desejo de condenar, rejeitar e punir aqueles que violam esses valores. (ADORNO, 2019, p.142-143)

Adorno (2019,2021) insiste que se trata de uma síndrome com diversos tipos, que tem variada presença de mesmas características; isso, no entanto, é questionável, dadas as descrições que faz (ADORNO, 2019) desses diversos tipos: a dinâmica psíquica do psicopata não é a mesma do autoritário ou do convencional, ou mesmo do manipulador; a diferença de intensidade das diversas características indicadas entre os tipos como próprias a essa síndrome geram configurações psíquicas distintas, devido a conflitos psíquicos também diferenciados. Podemos inferir, contradizendo Adorno, que os autores de *A Personalidade Autoritária* concebiam distintos tipos de personalidade: os propriamente autoritários, que teriam uma consciência moral mal constituída, por isso, teriam a necessidade de exagerar o apoio ao que de fato não apoiam, e os antidemocráticos, que possuíam um desejo de agressividade não diferenciada.

Essa distinção entre personalidade autoritária e personalidade antidemocrática também pode ser inferida do texto de Horkheimer & Adorno (1985) - *Elementos do Antissemitismo* -, sobretudo no início do

sétimo elemento, no qual os autores dizem que não há mais antisemitas, os últimos expressavam formas de burgueses exporem sua raiva ao final do século XIX; cabe lembrar, no entanto, que a diferenciação do antisemitismo de outrora do que examinam não elimina a contradição social, sempre enfatizada por eles, nesse caso, entre o passado e o presente: a convivência do antigo e as novas formas de expressão.

Se, conforme Adorno (2015), não há uma estrutura de personalidade própria a cada época, mas, sim, que a sociedade leva às regressões psíquicas necessárias para sua reprodução, em uma sociedade contraditória, deve haver aquelas que tentam conservar o existente e aquelas que tentam transgredi-lo, mesmo que seja para a regressão social; assim como na obra desses autores aparecem diversos tipos de ideologia e seus significados: liberal, conservadora, técnica, mentira manifesta, também expõem formas diversas de personalidade em suas análises: sadomasoquista, narcisista, psicótica. Assim, podemos supor que os tipos predominantes de personalidade propícios a uma ditadura unipartidária e a um regime totalitário não sejam os mesmos, e que possam coexistir em uma mesma época, em regimes sociais distintos ou sob um mesmo regime social.

Arendt critica a análise feita pelos autores da pesquisa sobre a personalidade autoritária, por pressupor a hierarquia nos sistemas totalitários:

O princípio do Líder não estabelece nenhuma hierarquia no Estado totalitário, como não faz no movimento totalitário, a autoridade não se filtra de cima para baixo através de todas as camadas intermediárias até a base da estrutura política, como no caso dos regimes autoritários. A razão concreta é que não há hierarquia sem autoridade: e a despeito dos muitos erros de interpretação cometidos em relação à personalidade autoritária”, o princípio da autoridade é, para todos os efeitos, diametralmente oposto ao princípio do domínio totalitário. (ARENDR, 2012 a, p.543)

Ainda que não explicita os erros que percebe na pesquisa sobre a personalidade autoritária, ao contrapor o princípio da autoridade ao domínio

totalitário, fortalece nossa suposição de que o tipo autoritário é propício às ditaduras unipartidárias e outros tipos, descritos por Adorno, como o psicopata, o manipulador e mesmo o delinquente sejam mais propícios aos regimes totalitários. No primeiro, há ambiguidade em relação à autoridade, o que força o autoritário a defender o que não aceita; no último, não há mais autoridade no sentido tradicional.

A questão do declínio da autoridade também é tema das duas teorias. Para Adorno (1995b), com o avanço do Esclarecimento não houve a autonomia esperada com o enfraquecimento da autoridade, pois a necessidade dessa prosseguiu, em um sentido similar ao que Kant (2022) pode expor em seu texto “Resposta à pergunta o que é esclarecimento”, há pessoas que por medo ou por preguiça se recusam a guiar suas ações sem a tutela dos outros; em sentido próximo também à obra de Freud (2011), as necessidades psicológicas são base das grandes ilusões, e, assim, quando não conhecidas podem ser cooptadas por ideologias. Arendt (2019) argumenta que o enfraquecimento da autoridade é correlata ao da tradição, uma vez que a primeira se delimita por representar e apresentar essa última; a autoridade do professor, segunda ela, não é necessariamente devida às suas competências, certamente necessárias, mas por sua defesa do mundo existente, cujo passado deve ser transmitido para que as novas gerações possam modificá-lo. Essa queda da tradição e da sociedade de classes resulta, como salientado, em uma sociedade de massas e essas são formadas por indivíduos desiludidos.

Em relação à educação, Adorno (2004) demonstra que ela se reduziu predominantemente à adaptação ou à formação como um fim em si mesmo, ambas formas de pseudoformação; já Arendt (2019), ao analisar a crise da educação nos Estados Unidos, na década de 1950, faz a crítica dos métodos que enfraquecem a autoridade que, para ela, representa a tradição e o amor pelo mundo. Ambos refletem sobre o declínio da autoridade na sociedade e na educação, mas se para Adorno (1995b) a educação é necessariamente política, para Arendt (2019), deve haver nítida distinção entre educação e política: não deve haver política na educação e nem se deve educar os indivíduos quando atuam politicamente:

Cumpra divorciarmos decisivamente o âmbito da educação dos demais, e acima de tudo do âmbito da vida pública e política, para aplicar exclusivamente a ele um conceito de autoridade e uma atitude face ao passado que lhe são apropriados mas não possuem validade geral, não devendo reclamar uma aplicação generalizada no mundo dos adultos. (Arendt, 2016, p.246)

Se não há autoridade nos regimes totalitários, Arendt indica que sua ideologia não apresenta a mesma lógica de conteúdos próprios ao senso comum, mas em sua forma reproduz os elementos da lógica formal; parte de uma premissa falsa, deduzindo cada uma de suas consequências; segundo ela, o que deveria corrigir o pensamento, o anula. É a forma lógica servindo ao delírio:

Para a limitada mobilização das pessoas, que nem ele pode dispensar, o governante totalitário conta com a compulsão que nos impele para a frente; essa compulsão interna é a tirania da lógica, contra a qual nada se pode erguer senão a grande capacidade humana de começar algo novo. A tirania da lógica começa com a submissão da mente à lógica como processo sem fim, no qual o homem se baseia para elaborar os seus pensamentos (...) Tal como o terror é necessário para que o nascimento de cada novo ser humano não dê origem a um novo começo que imponha ao mundo sua voz, também a força autocoerciva da lógica é mobilizada para que ninguém jamais comece a pensar – e o pensamento como a mais livre e a mais pura das atividades humanas, é exatamente o oposto do processo compulsório de dedução. (ARENDR, 2012 a, p.631)

O teor desta longa citação é confirmado pela frase dos frankfurtianos:” A expulsão do pensamento da lógica ratifica na sala de aula a coisificação do homem na fábrica e no escritório” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 42).

Adorno (2021) põe a questão de se, no período nazista, as pessoas efetivamente acreditavam na mentira manifesta que constituía a ideologia; são necessárias modificações psíquicas para suportar a defesa ou a confirmação de algo que se sabe não ser verdadeiro, mas se é obrigado a seguir. Em outro texto escrito em conjunto com Simpson (1986) mostra como alguém que não gosta da música popular industrializada se obriga a virar seu fanático defensor; o exagero do fanático é a defesa contra a não apreciação dessa música. Parece que algo similar ocorre com os adeptos de sistemas totalitários: obrigam-se a defender o que sabem ser indefensável, e a lógica sem conteúdo real, tal como Arendt indicou, pode servir de justificativa.

A fúria expressa pelos adeptos desses regimes, para ambas as referências, dá vazão a algo que não é próprio somente a esses regimes: o ressentimento ou a violência desenfreada, próprios àqueles que a cultura não conseguiu modificar suas pulsões:

O fato de que a demonstração de sua (do judeu) inutilidade econômica antes aumenta do que modera a força de atração da panaceia racista (völkisch) indica sua verdadeira natureza: ele não auxilia os homens, mas sua ânsia de destruição. O verdadeiro ganho com que conta o “camarada de etnia” (Volksgenosse) é a ratificação de sua fúria”. (Horkheimer & Adorno, 1985, 159)

Para ambas as teorias, o desespero do indivíduo atomizado, que busca se integrar à multidão de indivíduos solitários é fundamental para que defenda ideias de sociedade contrárias a seus interesses mais racionais: para Adorno (2015), a própria vida e uma vida digna de ser vivida, para Arendt (2019), a vida e o apreço pelo mundo.

O declínio do processo de individuação, processo este possível pela incorporação da cultura, como conhecimento da tradição, para Arendt (2019) ou como forma de expressão, para Adorno (2004), se não é causa dos movimentos fascistas e totalitários constitui-se sua base subjetiva. O

empobrecimento da expressão, proporcionado pela Indústria Cultural (HORKHEIMER & ADORNO, 1985), obsta que os indivíduos possam ter formas para expressar seus sentimentos e pensamentos, que não sejam por fórmulas bastante reduzidas à realidade existente; o infantilismo que abriga a hiper-realidade para compensar um sujeito com dificuldades de existir, se já está presente nos estudantes (ADORNO, 1995b), prossegue sua existência na vida adulta. Para Arendt (2019), se a tradição não é transmitida de geração para geração, quem nasce não consegue contribuir com sua singularidade para a modificação do mundo. Para Adorno (1995b), o amor pelo conhecimento é fundamental para compreender o mundo e tentar superá-lo, mas, sobretudo, para formar as novas gerações que podem modificá-lo; para Arendt (2019), o amor pelo mundo é necessário para cumprir esse objetivo.

3- Resquícios do totalitarismo

Dada a determinação social sobre a configuração psíquica, para Horkheimer & Adorno (1985) e para Adorno (2019), como nossa sociedade é contraditória, há tendências autoritárias e tendências democráticas: dependendo de algumas variáveis determinadas socialmente – como a educação familiar, a educação escolar e a indústria cultural - o indivíduo pode ser mais autoritário ou mais democrático. Assim, foi possível para Adorno et al. (1950) localizarem na democracia dos Estados Unidos da América, na década de 1940, tipos autoritários e tipos não autoritários. Como esses autores entendem haver uma dialética do movimento social ao longo da história (HORKHEIMER & ADORNO, 1985), é esperado haver uma tendência autoritária mesmo em regimes democráticos. Mais do que isso, como salientado, esses autores notam que no capitalismo de monopólios, uma administração fascista é necessária, assim a organização política autoritária pode se expressar em uma democracia formal, que ainda não é plena, e a organização econômica pode ser dirigida de forma não democrática.

Essa contradição pode ser expressa pela eleição de Hitler na Alemanha, na década de 1930, assim como, atualmente, pela eleição de vários governantes, que são contrários à democracia, por meio do voto da população. Horkheimer & Adorno (1985) indicam que nossa sociedade caminha para ser uma sociedade administrada, mesmo em regimes democráticos, mas uma democracia que não expressa a vontade de cidadãos emancipados. Arendt (2012a), por seu lado, defende que o declínio das classes sociais, que possibilitavam partidos políticos que expressassem seus respectivos interesses, originou uma sociedade de massas, restringindo o âmbito da política; se na sociedade de classes, a maior parte da população não se interessava pela política e a delegava para seus representantes, quando a situação social e econômica piorou, revoltaram-se contra todo tipo de política; como deserdados da *Polis* passaram a integrar massas contra os poderes estabelecidos; dada sua atomização, seu sentimento de serem descartáveis possibilitou unir-se a causas ilusórias, julgando que qualquer sistema seria melhor do que o existente.

Se, como desenvolvido no item anterior, pode haver a convivência entre estruturas psíquicas que expressam o sadomasoquismo, e as que expressam outros tipos – psicopatas, manipuladores, narcisistas – a forma de violência que exercem também não deve ser diferenciada, devido às suas distintas necessidades psíquicas? A configuração mais propícia a desenvolver preconceitos não seria a sadomasoquista, e a mais direcionada à prática da intimidação, da perseguição, do que hoje nomeamos bullying, não seria a narcisista? Do ponto de vista psíquico, o indivíduo sadomasoquista é mais desenvolvido que os demais citados, por já se relacionar com um objeto específico, ainda que imaginário, seja ao que obedece, ou ao que persegue; os demais dirigem a violência a objetos quaisquer sem significado específico que corresponda às suas necessidades. Se as respostas às questões acima forem afirmativas, pode-se considerar que o preconceito seria mais propício à conservação de democracias formais com tendências fascistas, que abrigariam a ambivalência da personalidade autoritária (sadomasoquista), e o que hoje é nomeado de bullying seria mais próximo de regimes totalitários, que precisariam de indivíduos mais

regredidos psicologicamente. Como, segundo Freud (2011), formas mais evoluídas trazem consigo as do passado, as estruturas psíquicas mais desenvolvidas podem abrigar desejos mais primitivos, mas as menos desenvolvidas não devem conter o que será desenvolvido posteriormente. Dessa maneira, a estrutura sadomasoquista pode se associar quer com o preconceito, quer com o *bullying*, uma vez que traz consigo traços narcisistas; mas os narcisistas devem manifestar sua violência predominantemente pelo *bullying*, mesmo quando é contra alguém pertencente a minorias, que são presas do preconceito; quando isso ocorre, não é por essa pertença que é agredido, mas pelo desejo de destruição.

Se as duas formas de estrutura psíquica – sadomasoquista e narcisista - e as correspondentes expressões de violência – preconceito e *bullying* - são contemporâneas, as duas referências teóricas são complementares, antes do que antagônicas, ainda que haja distinções importantes, como a crítica de Arendt à análise da personalidade autoritária, explicitada anteriormente. Assim, há os que se desenvolvem para obedecer autoridades mesmo que irracionais, que seriam preconceituosos, e aqueles que podem ser comandados por uma ordem que não tem no poder, mas na continuidade do movimento social, sua razão de ser, que seriam os intimidadores de quem quer que seja, realizando assim, com permissão social, sua necessidade de destruição generalizada.

O preconceito é compreendido de formas distintas pelas duas referências. Arendt (2012b), de forma contraditória, o entende como algo necessário para a dinâmica da vida, para não se ter de conceituar tudo novamente, ao mesmo tempo que o trata como um conceito estabelecido em determinada época, que na seguinte perde seu significado, ainda que o preconceito se mantenha. Para Horkheimer & Adorno (1985), deve ser entendido considerando os conflitos cultura-natureza, com repercussões sobre a estrutura de personalidade.

A agressão conhecida como *bullying* só recebeu esse nome a partir da década de 1970, pelos estudos de Olweus (1993); não obstante, sua existência é reconhecida há muito mais tempo (Fante, 2005; Antunes e Zuin, 2008). Adorno relata episódio de sua vida escolar, que poderíamos definir

como bullying, e o associa com o nazifacismo que só irá ocorrer poucas décadas depois:

A rigor eu deveria ser capaz de derivar o fascismo das lembranças de minha infância. Como faz um conquistador em relação a províncias longínquas, o fascismo enviara seus emissários muito antes de fazer sua entrada: meus camaradas da escola. (...) Todos os temas da catástrofe permanente tinham-me roçado tão de perto, os sinais de advertência do despertar da Alemanha tinham-me marcado de uma forma tão indelével, que fui capaz de identificar cada um deles nos traços da ditadura de Hitler(...)Os cinco patriotas que se precipitaram sobre um único colega, espancando-o, e que o difamaram como traidor da classe quando ele se queixou ao professor – não são eles os mesmos que torturaram prisioneiros para desmentir os que, no exterior, diziam que torturavam prisioneiros? (ADORNO, 1993, p.168-169)

Como se pode inferir, no episódio de sua infância, não havia para os agressores um objeto delimitado para a agressão. Como destacado antes, em alguns textos (HORKHEIMER & ADORNO, 1985; ADORNO, 2019), são feitas distinções entre diferentes formas de violência, associadas entre si, e a perda de um vínculo mais claro com o objeto da agressão passa a se tornar mais frequente. É possível supor que a 'mentalidade do ticket', que Horkheimer & Adorno propõem substituir o antisemitismo do final do século XIX, seja próxima ao que nomeamos de bullying – guardam a mesma impessoalidade -, e como expressões do passado convivem com suas modificações, é possível fortalecer a hipótese acima enunciada de que ambas as formas de violência – preconceito e bullying – coexistam, mas que expressem necessidades sociais e psíquicas distintas. O preconceito, por sua associação maior com a moralidade e com o sadomasoquismo, com regimes definidos como ditaduras unipartidárias, nos termos de Arendt (2012a), e o *bullying* que pode prescindir de qualquer objeto delimitado, uma vez que pode se voltar contra qualquer um que não resista suficientemente (FANTE, 2005; CROCHICK, 2019), a regimes totalitários. Neste sentido, é

importante a análise que Arendt (2012a) faz do inimigo objetivo necessário aos regimes totalitários para unir o restante da população contra eles – o judeu, o comunista ou qualquer outro – e que podem ser substituídos um após o outro, pois têm como fim a realização da liberdade das forças naturais ou históricas, desse modo, pode sempre justificar novos obstáculos que surgem para serem eliminados.

Ao considerarmos a análise de Adorno (2015) que indica que quanto mais a sociedade se aperfeiçoa do ponto de vista técnico e administrativo, menos os indivíduos se constituem, e a de Freud (2011) de que o desenvolvimento individual ocorre pela diferenciação possibilitada com a identificação com objetos externos, podemos supor que esta sociedade, cada vez mais administrada, menos ofereça objetos diferenciados para que o desenvolvimento individual ocorra; as pulsões individuais sem se vincularem a objetos, sem manterem com eles relações profundas e perenes não se diferenciam e têm uma precária associação com a cultura, o que dificultaria a formação de um Eu bem constituído e uma consciência moral adequada que guie suas ações, sem precisar de celebridades para seguir, e nem mesmo um Eu que expresse a ambiguidade frente à autoridade, como é o caso do sadomasoquista. A tendência, então, seria de termos indivíduos menos desenvolvidos e mais propensos a violências primitivas destituídas de objetos e objetivos, mais propícias assim a sistemas totalitários do que a democráticos e mesmo a ditaduras. Como salientado antes, no entanto, como a sociedade é contraditória não expressa somente essa tendência, mas a que se opõe a ela e que defende a democracia; se essa defesa, no entanto, for apenas devido à aderência a um ‘ticket progressista’, a pouca diferenciação individual e o risco de um regime totalitário permanecem.

Em estudo recente (CROCHICK ET AL.2023), essas tendências foram assinaladas: indivíduos com um Eu mais frágil, como os narcisistas, tendem mais a praticar o bullying do que os sadomasoquistas que tendem a desenvolver mais preconceitos do que bullying; felizmente, há também os que não são nem preconceituosos, nem autores do bullying.

Quando se examina as tendências atuais em alguns países como os Estados Unidos da América e o Brasil, pode-se constatar movimentos

antidemocráticos que não são somente conservadores, mas contrários às instituições democráticas existentes. De formas distintas, nesses dois países, essas tendências perderam as últimas eleições para forças democráticas, que se juntaram em frentes em defesa do *status quo*. Nessas frentes, podem-se destacar conservadores e progressistas, que, provavelmente vão disputar entre si, enfraquecendo a resistência a esses movimentos que seriam melhor nomeados de totalitários e não de extrema-direita.

Essa distinção entre regimes antidemocráticos, feita por Arendt, mas não pelos frankfurtianos, é importante para compreender o como o terror se constitui na atualidade, quando movimentos totalitários se tornem regimes, ainda que mesmo o movimento já seja uma marca de retrocesso da civilização; de outro lado, quer a perspectiva histórica dos frankfurtianos, que indicam a gênese e o desenvolvimento do terror moderno na história, quer a crítica que fazem às democracias formais que não deixam de conter a barbárie, possibilitam uma crítica não da parte de movimentos e regimes totalitários, mas da humanidade, constituída até o momento, como um todo, a contradição, nesse caso, é interna, inclusive às democracias. Nos termos de Adorno:

Hoje em dia o nazismo sobrevive menos por que alguns ainda acreditam em suas doutrinas – e é discutível inclusive a própria amplitude em que tal crença ocorreu no passado – mas principalmente em determinadas conformações formais do pensamento. Entre estas enumeram-se a disposição a se adaptar ao vigente, uma divisão com valorização distinta entre massa e lideranças, deficiência de relações diretas e espontâneas com pessoas, coisas e ideias, convencionalismo impositivo, crença a qualquer preço no que existe (ADORNO, 1995b, p.62-63)

O temor da pseudoformação e da volta de regimes totalitários (2021) também está presente na obra de Arendt, mas não é algo inerente a uma história da dominação que precisa ser superada, e, sim, algo que sob determinadas condições – existência de uma população massificada, descontentamento com a política e com a vida – pode voltar a existir. Ela

também indica a restrição da esfera da política à burocracia, que transforma a ação em comportamento, e assim julga, tal como Adorno (2021), que o behaviorismo pode explicar, atualmente, melhor o comportamento reflexo das pessoas do que em outros tempos.

Se Hannah Arendt e Theodor Wiesengrund Adorno receiam a volta ou a continuidade desses movimentos antidemocráticos, não deixam de indicar formas de resistências a eles, e têm na educação dos indivíduos um dos alicerces para a possibilidade de individuação pelo apreço ao conhecimento e ao mundo e, claro, por sua continuidade.

Por fim, é importante ressaltar que estamos trabalhando com a ideia de tipos – de regimes sociais, de estruturas de personalidade, de violências -, que tentam se aproximar dos objetos que representam, sem nunca os esgotar por meio de uma pretensa identidade entre eles e seus objetos. Não cabe fazer uma leitura esquemática das relações entre tipos de regimes sociais, estruturas de personalidade e tipos de violência, mas indicar a coexistência de tendências diversas e, por vezes, antagônicas. Assim, uma sociedade democrática contém tendências autoritárias e vice-versa; há forças psíquicas conflitantes nos indivíduos, com predomínio de uma ou outra, predomínio que pode ser alterado ao longo do tempo; são tendências que se compõem e se contrapõem.

Pela análise social dos frankfurtianos, a união de uma cultura avançada, do ponto de vista técnico e administrativo, com impulsos primitivos gerou a barbárie moderna, e essa necessita de indivíduos pouco diferenciados que a sustentem, mesmo que eles não sejam os responsáveis por tal junção. Conforme Adorno, a individuação é necessária para não sermos mera espécie, nem tampouco seres transcendentais:

É inverossímil que, no princípio, tenha surgido, primeiro, arquetipicamente um homem individual qualquer. A crença nisso projeta miticamente para o passado, ou para o mundo eterno das ideias, o ‘*principium individuationis*’ já plenamente constituído na história. A espécie talvez se tenha individuado por mutação para, logo, através da individuação, reproduzir-se em indivíduos, apoiando-se no

biologicamente singular. O homem é resultado, não *Eidos*; o conhecimento de Hegel e de Marx funda suas raízes no mais íntimo das chamadas questões da constituição. (Adorno, 1995 a, p. 200)

Desta citação depreende-se que a diferenciação individual, fruto do desenvolvimento social, é necessária para a constante diferenciação da própria sociedade; dessa forma, uma sociedade e uma cultura que não se reduzam à repetição percebida nas leis da natureza devem ter indivíduos singulares para se diferenciarem. Mas uma sociedade avançada, que tende à administração do desenvolvimento individual, torna-se alheia aos seus membros não os diferenciando em sua relação, mas distanciando-os de si, e o desencantamento possibilitado pelo Esclarecimento retira também o encanto da vida: “O animismo havia dotado a coisa de uma alma, o industrialismo coisifica as almas.” (HORKHEIMER & ADORNO, 1985, P. 40). Trata-se, assim, de reencantar a vida ou o amor pelo mundo, segundo Arendt, ou de desencantar a objetificação sofrida. O declínio dos indivíduos, expressado por seu isolamento, por sua regressão psíquica, convive com a possibilidade de sua individuação, dadas as condições sociais objetivas, que podem deixar de ser fins em si mesmas e passarem a ser meios para a realização da liberdade e felicidade individuais, que não prescindem de sua diferenciação.

Para o momento, no entanto, torna-se visível a tendência que associa movimentos totalitários a personalidades antidemocráticas e a formas de violência mais primitivas, como a intimidação sem nenhum objeto específico, mas como regra de comportamento; caberia estarmos atentos a essa tendência.

Referências

ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Palavras e Sinais: Modelos Críticos 2*. Petrópolis: Vozes, 1995 a.

- ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund . *Escritos Sociológicos I*. Madri: Akal, 2004.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund . Sobre a relação entre sociologia e psicologia. Em ADORNO, Theodor Wiesengrund *Ensaio sobre psicologia geral e psicanálise*. São Paulo: ed. Unesp, 2015.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Estudos sobre a personalidade autoritária*. São Paulo: Editora Unesp, 2019.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund; FRENKEL-BRUNSWIK, Elsie; LEVINSON, Daniel. & SANFORD, R.Nevitt. *The authoritarian personality*. Nova Iorque: Harper and Row, 1950.
- ADORNO, Theodor Wiesengrund & SIMPSON, George. Sobre música popular. In: COHN, Gabriel (org): *Sociologia*. São Paulo: Ed. Ática, 1986.
- ANTUNES, Débora; & ZUIN, Antonio. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia e Sociedade*, São Paulo, 20(1), p.33-42, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822008000100004>
- ARENDT, Hannah. *A condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.
- ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012 a.
- ARENDT, Hannah. *A promessa da política*. Rio de Janeiro: Difel, 2012b.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- ARENDT, Hannah. *Pensar sem corrimão: compreender 1953-1975*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- BUENO, Sinésio Ferraz. Theodor Adorno e Hannah Arendt: confluências no campo da filosofia da educação. *Educ. rev.* (49), 2013. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000300016>
- CROCHICK, José Leon. *Preconceito e bullying: marcas da regressão psíquica socialmente induzida*. Psicologia-Universidade de SP-USP (Impresso), v. 30, p. 1, 2019. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e190006>
- CROCHICK, JOSÈ LEON (Org.); Meneses, B.M. (Org.) ; GALLUCH, M. T. B. (Org.) ; SILVA, P. F. (Org.) ; DIAS, M. A. (Org.) ; GOMIDE, A. P.

(Org.) . *Fascismo e Nazismo, Preconcerito e Bullyint*. 1. ed. São Paulo: Benjamin Editorial, 2023. v. 1. 178p .

FANTE, Cleodelice Aparecida Zonato. *Fenomeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus ed., 2005.

FREUD, Sigmund. *O Mal-Estar na Civilização*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

HORKHEIMER, Max & ADORVO, Theodor Wiesengrund. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

KANT, Immanuel. *Resposta à pergunta o que é Esclarecimento? E outros textos*. São Paulo: Penguin e Companhia das Letras, 2022.

OLWEUS, Dan. *Bullying in school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell; 1993.

ZAMORA, José A. H. Arendt y Th.W. Adorno: pensar frente a la barbarie. *ARBOR CLXXXVI* 742 246-263, 2010.

<https://doi.org/10.3989/arbor.2010.742n1105>

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 24/01/2024



Diário de 07 de agosto de 1931 até o dia de minha morte

Walter Benjamin *

Tradução: Gabriel Galbiatti Nunes **

Resumo: No final do ano de 1930, Benjamin muda-se para um pequeno apartamento em Wilmersdorf, em Berlim. Rodeado pelos seus cerca de dois mil livros e podendo, pela primeira vez, realizar plenamente a sua vocação de escritor, como crítico literário, ele vive o ponto alto de sua vida profissional. Contudo, em 1931, após Anton Kippenberg negar o pedido de Benjamin de publicação de um livro seu sobre o centenário de Goethe, o filósofo cai em profunda depressão. Ele escreve, então, o texto “Diário de 7 de agosto de 1931 até o dia de minha morte”, que começa com uma sentença já não muito encorajadora: “Não prometo que este diário será muito longo. Hoje, recebi a resposta negativa de Kippenberg e, por isso, meu plano ganha a total atualidade que somente um impasse é capaz de oferecer”. Seu plano? O suicídio. Benjamin planejava reunir, neste escrito, uma síntese dos pontos centrais de seu pensamento, antes de tirar sua própria vida. O diário, de fato,

* Nascido em 15 de julho de 1892, em Berlim, Walter Benedix Schönflies Benjamin foi um filósofo, crítico literário e tradutor alemão. Com um pensamento que amalgama de um modo original o materialismo histórico, a teologia judaico-cristã, o romantismo alemão, assim como um conjunto de outras fontes difusas, Benjamin fez importantes contribuições não só à crítica ao pensamento burguês em decadência durante o período entre a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, mas também à concepção de história, à estética e à filosofia da linguagem.

** Mestre em Filosofia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Doutorando em Filosofia na Universidade Federal de Uberlândia; bolsista da FAPEMIG. E-mail: gabriel.galbiatti.nunes@hotmail.com; LATTES: <http://lattes.cnpq.br/0820496417282003>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5763-7171>

não se estendeu longamente: ele segue apenas até o dia 16 de agosto, quando Benjamin desiste de dar continuidade ao texto e ao suicídio. Entretanto, seu anseio de sintetizar ao menos algumas de suas ideias mais originais consta nas poucas páginas, que ele se dedicou a produzir. No Diário, encontrar-se-ão iluminações ao conceito de história proposto pelo autor – em especial, pela atenção a partir de nova ótica que o filósofo, aqui, oferece ao conceito de origem (*Ursprung*) –, informações a respeito do debate entre Benjamin e Kraus, assim como uma discussão a respeito do papel do romance, no contexto da modernidade.

Diário de 7 de agosto de 1931 até o dia de minha morte.

Não prometo que este diário será muito longo. Hoje, recebi a resposta negativa de [Anton] Kippenberg, e, por isso, meu plano ganha a total atualidade que apenas um impasse é capaz de oferecer. Eu deveria encontrar “um meio ao mesmo tempo conveniente, mas também um pouco menos definitivo”, eu disse hoje para I. Minha esperança em formulá-lo tornou-se pequeníssima. Contudo, se posso intensificar ainda mais a determinação, até mesmo a paz, com a qual penso este meu propósito, então terei alcançado um uso inteligente e humanamente digno dos meus últimos dias ou semanas. Nesse aspecto, aqueles que acabaram de passar deixaram coisas a desejar. Incapaz de fazer qualquer coisa que seja, deitei-me no sofá e comecei a ler. Frequentemente, no final das páginas, eu me entregava a uma ausência tão profunda, que até mesmo me esquecia de virá-las, quase sempre inquietado com meu plano, se ele seria indispensável, se seria melhor trabalhar aqui no ateliê ou no hotel etc.

Eu li “O festival da paz” e “Homens solitários”. As pessoas se comportam de modo incivilizado nos arredores de Friedrichshagen. Contudo, os membros dessa “Nova Comunidade” de Bruno Wille ou Bölsche parecem ter se comportado realmente de um modo muito pueril. O leitor moderno se pergunta, se ele – quanto mais disciplina possui, e, sobretudo, quanto mais talento para, a partir de si próprio, ser capaz de não se atentar a si mesmo – se ele participa de uma geração de espartanos. Mas

que patrono rudimentar não é este Johannes Vockerath, que Hauptmann apresenta com visível simpatia; a malandragem e a indiscrição parecem ser um pré-requisito desse heroísmo dramático. Ao mesmo tempo, porém pode-se decifrar nessas figuras como perdem seu sentido as figuras dramáticas, que o autor se felicita ao se dedicar a elas. Quem se dedica a elas depois de quarenta anos, a fim de adentrá-las, não encontrará mais um abrigo, onde uma palavra ou uma expressão idiomática o olha fixamente a partir de cada janela. Estes homens estão num cortiço de reações e sentimentos esgotados. E, assim, pode-se interpretar nelas uma lei da verdadeira e grande figura dramática: ela possui vazios, pequenas células desinteressantes, que as asseguram sua vida, depósitos de silêncio ou grandes salões de paixão vazios, onde o visitante ainda se hospeda, após décadas ou séculos, quando não pode se fazer nativo. – Nessas peças de Hauptmann, uma grande particularidade de outro tipo é a doença. Ali, assim como na obra de Ibsen, as doenças parecem ser basicamente codinomes para a doença da virada do século, o *mal de siècle*. Nesses boêmios quase arruinados, como Braun e Dr. Scholz, o anseio por liberdade é mais forte. Por outro lado, muitas vezes, parece também que a ocupação mais intensiva com a arte, com os problemas sociais e coisas semelhantes faz com que as pessoas adoçam. Em outras palavras: a doença é, aqui, um emblema social, mais ou menos como a loucura era entre os antigos. Os doentes possuem um conhecimento muito especial da condição da sociedade; seu descomedimento particular, em certa medida, se transforma no aroma que se inspira na atmosfera, que os “contemporâneos” respiram. Contudo, o clima, em que se dão essas transformações, é o do “nervosismo”. Seria importante verificar se até mesmo essa palavra não se tornou em si um modismo na Art Nouveau. Os nervos, de qualquer forma, são fios inspirados, parecidos com aquelas fibras, que se envolvem com rejuvenescimentos insatisfatórios, com enseadas cheias de anseios, em torno de móveis e de fachadas. A figura da boêmia, a emancipada – o naturalismo preferiu vê-la sob o disfarce de uma Daphne, transformada sob a abordagem de perseguir a realidade em um feixe de fibras nervosas expostas, semelhantes a plantas, tremendo no ar do tempo-presente.

Ontem à noite, reuni-me com Salomon e Holborn. A conversa girou em torno de problemas metodológicos para uma análise da história. Alguém citou uma excelente observação de Huizinga: a história (para o historiador comum) responde a mais perguntas do que um sábio questiona. Minha tentativa de expressar uma concepção de história, na qual o conceito de desenvolvimento seria completamente reprimido pelo de origem. O histórico, assim compreendido, não pode mais ser procurado no leito do rio de um decurso de desenvolvimento. Como certamente já constatei em outro lugar, ele entra em ação, aqui, não mais pela imagem do leito do rio, mas pela do redemoinho de água. Em tal redemoinho, aquilo que é anterior e posterior – a pré e a pós história de um acontecimento histórico, ou, melhor ainda, de um *status* histórico – orbitam em torno dele. Por isso, os verdadeiros objetos de tal concepção de história não são ocorrências específicas, mas sim *status* imutáveis, de caráter conceitual ou sensorial, como, por exemplo, o sistema agrário russo, a cidade de Barcelona, o deslocamento da população no Marquesado de Brandemburgo, as abóbadas de berço, etc. Desse modo, essa abordagem é seguramente estabelecida no interior de uma polaridade fértil específica, que se articula contra a hipótese do componente universal e evolucionista na história. Em tal concepção, ambos os polos são o historiográfico e o político. Poder-se-ia acentuá-los nitidamente como o historiográfico e o acontecimento histórico. Ambos se situam em níveis completamente diferentes. Por exemplo, jamais se pode falar que nós vivenciamos a história: tampouco no sentido de que uma apresentação desloque para perto de nós o historiográfico, fazendo com que este parecesse um acontecimento – tal apresentação seria inútil; sequer no sentido de que nós vivenciamos acontecimentos, os quais seguramente se tornarão história. Tal concepção é jornalística.

Antes de fechar os portões, eu pego emprestado um título que Lichtenberg inventou: *Professor philosophiae extraordinariae*.

12 de agosto. Conversando com Glück, compreendi o verdadeiro motivo da atitude de Kraus defronte minha “série de ensaios”. Por sua atitude, decerto, a consideração pelos fãs pode ter desempenhado um papel. Mas a verdadeira chave para compreender seu comportamento só pode ser

encontrada no “Caso Diebold”, na última edição da *Die Fackel*. De fato, se meu trabalho abrangesse, ainda que num lugar mais escondido, o nome de Diebold e se se referisse, mesmo apenas vagamente, à calúnia de Kraus, este teria sabido dizer as coisas mais louváveis sobre ele. Mas agora ele procurou em vão o nome Diebold, em toda a sua extensão, e não esteve disposto a modificar seu posicionamento contrário a *Frankfurter Zeitung* por causa de meu ensaio – pois este também não lhe deu em mãos uma arma para combater.

Quanto mais velho se é como escritor, tanto mais este se surpreenderá, de vez em quando, lendo uma palavra que ele mesmo nunca tenha escrito. Assim, tal palavra pode fazer emergir toda uma época. Mas não apenas essas palavras o surpreenderão quanto mais tempo passar, mas também o atingirão com mais frequência. Pois este sentido para a centelha do selo das palavras desperta muito tarde, quanto mais frequentemente se encontram palavras desgastadas, mesmo aquelas que já têm rastros de nossas próprias pegadas.

16 de agosto, na casa de Willy Haas. Lá, no pequeno alpendre de vidro da casa, em que estavam presentes a esposa de Haas, Tritsch, Artur Rosen e Peter Huchel, uma conversa resultou em algumas coisas, que são dignas de serem registradas. Ao mesmo tempo em que eu relatava sobre a assembleia de protesto contra a censura, que se realizara nos salões Schubert no dia 13, surgiu a discussão óbvia sobre o marxismo e a arte, sobre a qual eu pude, naquele momento, desenvolver a dialética dessa relação. Eu apresentei duas teses que desde sempre – ou, precisamente, desde o surgimento do capitalismo – situam-se mutualmente em luta:

1. A arte é para o povo;
2. A arte é para o especialista.

É óbvio que, por hora, tudo aponta para a segunda tese. Em primeiro lugar, demonstrou-se, a cada momento, que um exercício artístico voltado mais à vontade indiscriminada de prazer dos consumidores do que à colaboração crítica do especialista, surte muito rapidamente um efeito completamente brutalizado. Em tempos recentes, isso é detectável de modo marcante no romance. À primeira vista, o romance parece evidentemente ter

como alvo mais o consumo, o desfrute improdutivo, do que as demais formas de arte. Em outro lugar, eu pude realizar com maior exatidão uma analogia entre o romance e o alimento. Os dias, em que este alimento possuía algum valor nutricional, já passaram há muito tempo. A “popularidade” da arte, que hoje é essencialmente representada pelos romances de sucesso, não tem nada mais de produtivo ou nutricional há muito tempo, como teve o romance nos tempos da incipiente emancipação da classe burguesa. Pelo contrário, ele tornou-se a expressão de uma incorporação total desse tipo de escrito nas mercadorias em circulação. Ele serve única e integralmente ao conforto. Já há um século, os escritores de romances tentam introduzir no leitor a capacidade para compreender suas razões presentes no romance por meio de ousadas estruturas técnicas. A consequência disso, no entanto, foi que eles privaram o romance de qualquer popularidade. A antinomia é, assim, inconciliável no amplo campo de produção da literatura burguesa. Contudo, por outro lado, enquanto dura cada época, cada classe e cada camada social abre suas formas de vida e de linguagem únicas apenas para aquele que age ativamente a favor delas. Essas formas de vida e linguagem conduzem-se em direção ao agente, que as recoloca numa forma transformada para construir uma nova disposição. Isso quer dizer: todo exercício artístico, que abdica do apelo popular, não só de antemão, mas também em toda sua extensão, torna-se mais um produto banal para a movimentação do mercado de bens de luxo. Isto é, ele passa a ser vítima dos ditames da moda. Não obstante, é claro que toda literatura que floresceu sempre conheceu uma grande série de transições entre os extremos da poesia mais popular à poesia mais esotérica. O decisivo, porém, foi que esses níveis intermediários indicaram uma continuidade – não somente externa, em termos de sucesso ou de números de edições, mas também uma continuidade interna – entre as províncias específicas do escrito e elas mesmas. Para nós, essa continuidade foi quebrada, e isso implica nas tarefas mais importantes: o trabalho sobre novas formas de arte que utilizam todo o arsenal dos modos de vida e linguagem proletários tornou-se irresolúvel, pode-se dizer, quase informulável. Estas circunstâncias conduziram à chamada crise da arte e à exigência de sua abolição, assim como, posteriormente, à formulação de que

o jornalismo tomaria seu lugar. Por mais obscuro que este mote esteja sob o julgo da hegemônica classe burguesa, ele é de grande significado para os fatos que ele pode fazer nascer sob ela, assim como seu valor prognóstico para ela. A assimilação integral da literatura por meio do jornal – que já se apropriou até mesmo do romance em forma de episódios e o está transformando visivelmente nesta nova forma – é, de fato, um processo dialético: por um lado, ela é o declínio da escrita nas relações sociais atuais; por outro lado, é a fórmula de sua restauração sob condições modificadas. E, como o presente e a mudança já estão basicamente interpenetrados, muitas coisas já podem ser vistas aqui. No entanto, a primeira consequência da autocracia jornalística do jornal é fazer com que a produção literária se torne mercadoria e assim se manifeste em todas as esferas, em que isso não era previamente evidente. A segunda consequência, entretanto, comporta-se já dialeticamente com essa primeira. Enquanto, de fato, a escrita ganha em extensão o que a arte perde em profundidade, a separação entre o autor e o público – que o jornalismo, de um modo corrupto, sustenta – começa, de uma maneira honrada, a tornar-se quebrada. O leitor já está a cada momento pronto para ser um escritor – isto é, de fato, ele tornou-se o que descreve e o que dita. A partir de cada conhecimento factual, abre-se acesso à capacidade de escrever: resumidamente, o próprio trabalho encontra as palavras e sua apresentação faz parte da maestria, que é exigida para sua execução. O conhecimento literário não se torna a sólida prática do procedimento do trabalho e, por isso, é popular. A popularidade do escrito não se embasa no consumo, mas sim na produção profissional. Isso é, em uma palavra, a literarização das condições de vida, que se torna mestra do que são as antinomias insolúveis que dominam toda a atividade artística de nossa era. E é o cenário da mais profunda degradação da palavra impressa, ou melhor, do jornal, cuja restauração ocorrerá em uma nova sociedade. Sim, esse não é o artifício mais depreciativo da ideia. É a pobreza que hoje comprime a produção dos nossos maiores talentos, com extraordinária pressão atmosférica. Deste modo, sua produção encontra refúgio nos ventres negros dos cadernos de cultura dos jornais, como se fossem um cavalo de madeira, para algum dia, atear fogo na Tróia que é essa imprensa.

Referências

BENJAMIN, Walter. Tagebuch vom siebenten August neunzehnhunderteinunddreissig bis zum Todestag. In: BENJAMIN, Walter. *Gesammelte Schriften*, VI. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1991, p. 441-446.

Data de registro: 01/08/2023

Data de aceite: 24/01/2024

INDEXAÇÃO EM REPERTÓRIOS

Artigos publicados em “Educação e Filosofia” são repertoriados no:

1. Repertoire Bibliographique dela Philosophie – Louvain, Bélgica (www.rbif.ucl.ac.be),
2. The Philosopher’s Index, do Philosophy Documentation Center – Ohio, U.S.A. (www.philinfo.org),
3. CIAFIC – Centro de Investigaciones en Antropologia Filosofica y Cultura – Buenos Aires, Argentina (www.ciafic.edu.ar);
4. LATINDEX – UNAM – México (www.latindex.unam.mx),
5. Biblioteca Brasileira de Educação /INEP-MEC – Brasília, Brasil (www.migre.me/8b5bJ),
6. Sumários de Revistas Brasileiras – Ribeirão Preto, Brasil (www.sumarios.org),
7. DIADORIM – Diretório de Políticas Editoriais das Revistas Científicas Brasileiras (<http://diadorim.ibict.br/>);
8. EDUC@ – Indexador online de periódicos na área da Educação (<http://educa.fcc.org.br/>);
9. PhilPapers Journal – Comprehensive index of the research literature in philosophy (<https://philpapers.org/>).
10. MIGUILIM - Diretório das revistas científicas eletrônicas brasileiras (<https://miguilim.ibict.br/>).
11. ANPOF - Portal de Periódicos da ANPOF (<https://anpof.org.br/periodicos>).

Artikel, die in “Educação e Filosofia” erscheinen, warden aufgenommen in dem:

1. Repertoire Bibliographique dela Philosophie – Louvain, Bélgica (www.rbif.ucl.ac.be),
2. The Philosopher’s Index, do Philosophy Documentation Center – Ohio, U.S.A. (www.philinfo.org),
3. CIAFIC – Centro de Investigaciones en Antropologia Filosofica y Cultura – Buenos Aires, Argentina (www.ciafic.edu.ar);
4. LATINDEIX – UNAM – México (www.latindex.unam.mx),
5. Biblioteca Brasileira de Educação /INEP-MEC – Brasília, Brasil (www.migre.me/8b5bJ),
6. Sumários de Revistas Brasileiras – Ribeirão Preto, Brasil (www.sumarios.org),
7. DIADORIM – Diretório de Políticas Editoriais das Revistas Científicas Brasileiras (<http://diadorim.ibict.br/>);
8. EDUC@ – Indexador online de periódicos na área da Educação (<http://educa.fcc.org.br/>);
9. PhilPapers Journal – Comprehensive index of the research literature in philosophy (<https://philpapers.org/>).
10. MIGUILIM - Diretório das revistas científicas eletrônicas brasileiras (<https://miguilim.ibict.br/>).
11. ANPOF - Portal de Periódicos da ANPOF (<https://anpof.org.br/periodicos>).

Articles appearing in “Educação e Filosofia” are indexed in the:

1. Repertoire Bibliographique dela Philosophie – Louvain, Bélgica (www.rbif.ucl.ac.be),
2. The Philosopher’s Index, do Philosophy Documentation Center – Ohio, U.S.A. (www.philinfo.org),
3. CIAFIC – Centro de Investigaciones en Antropologia Filosofica y Cultura – Buenos Aires, Argentina (www.ciafic.edu.ar);
4. LATINDEX – UNAM – México (www.latindex.unam.mx),
5. Biblioteca Brasileira de Educação /INEP-MEC – Brasília, Brasil (www.migre.me/8b5bJ),
6. Sumários de Revistas Brasileiras – Ribeirão Preto, Brasil (www.sumarios.org),
7. DIADORIM – Diretório de Políticas Editoriais das Revistas Científicas Brasileiras (<http://diadorim.ibict.br/>);
8. EDUC@ – Indexador online de periódicos na área da Educação (<http://educa.fcc.org.br/>);
9. PhilPapers Journal – Comprehensive index of the research literature in philosophy (<https://philpapers.org/>).
10. MIGUILIM - Diretório das revistas científicas eletrônicas brasileiras (<https://miguilim.ibict.br/>).
11. ANPOF - Portal de Periódicos da ANPOF (<https://anpof.org.br/periodicos>).

Articles publiés dans la revue “Educação e Filosofia” sont repertoriés dans le:

1. Repertoire Bibliographique dela Philosophie – Louvain, Bélgica (www.rbif.ucl.ac.be),
2. The Philosopher’s Index, do Philosophy Documentation Center – Ohio, U.S.A. (www.philinfo.org),
3. CIAFIC – Centro de Investigaciones en Antropologia Filosofica y Cultura – Buenos Aires, Argentina (www.ciafic.edu.ar);
4. LATINDEX – UNAM – México (www.latindex.unam.mx),
5. Biblioteca Brasileira de Educação /INEP-MEC – Brasília, Brasil (www.migre.me/8b5bJ),
6. Sumários de Revistas Brasileiras – Ribeirão Preto, Brasil (www.sumarios.org),
7. DIADORIM – Diretório de Políticas Editoriais das Revistas Científicas Brasileiras (<http://diadorim.ibict.br/>);
8. EDUC@ – Indexador online de periódicos na área da Educação (<http://educa.fcc.org.br/>);
9. PhilPapers Journal – Comprehensive index of the research literature in philosophy (<https://philpapers.org/>).
10. MIGUILIM - Diretório das revistas científicas eletrônicas brasileiras (<https://miguilim.ibict.br/>).
11. ANPOF - Portal de Periódicos da ANPOF (<https://anpof.org.br/periodicos>).

NORMAS PARA ENVIO DE COLABORAÇÕES DIRETRIZES PARA AUTORES

1.0 Natureza das Colaborações

A Revista *Educação e Filosofia* aceita para publicação trabalhos originais nas áreas de Educação e de Filosofia de autores e autoras brasileiros (as) e estrangeiros (as), desde que doutores (as) ou doutorandos (as), que serão destinados às seções de artigos, dossiês, resenhas e entrevistas. Traduções serão eventualmente solicitadas ou aceitas pelo Conselho Editorial. A Revista *Educação e Filosofia* somente recebe e tramita para publicação um trabalho original por vez para cada um dos (as) autores (as) ou coautores (as), brasileiros (as) e estrangeiros (as), desde que doutores (as) ou doutorandos (as).

2.0 Idiomas

A Revista *Educação e Filosofia* publica em português, inglês, espanhol, francês, italiano e alemão.

3.0 Identificação do(s) autor(es)

É obrigatória a supressão de qualquer identificação ou de qualquer forma de autorreferência no arquivo que contém o trabalho a ser avaliado. Em arquivo separado (como documento suplementar: passo 4 do processo de submissão), deverão constar o título do trabalho; o nome completo do autor ou, quando for o caso, do autor principal e dos (as) coautores (as); a informação da qualificação acadêmica mais alta e a descrição da instituição na qual a obteve; descrição da ocupação e vinculação profissional atual, caso as tenha; o link de acesso ao perfil dos (as) autores (as) nas plataformas Lattes e Orcid, o endereço completo para contato, conforme exemplo abaixo:

3.1 Exemplo:

A Questão Paradigmática da Pesquisa em Filosofia da Educação. João Brasileiro da Silva. Doutor em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor de Filosofia da Educação do Curso de Ciências Humanas da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: joaob_silva@xxxx.com.br ORCID: <https://orcid.org/0sx0-0ss2-1xls-7xk1>. CV: <http://lattes.cnpq.br/19f7e0729x3x9fx5>. Endereço: Rua

Afonso Pena, nº 99, apto. 9999, Bairro Brasil, Uberlândia, Minas Gerais. CEP:22.222.222. Telefone: (34) 3333-3333. Fax: (34) 5555-5555.

3.2 Todos (as) os (as) autores (as) e coautores (as) devem ser informados e cadastrados no ato da submissão. Não são aceitas inclusões de coautoria durante ou após o trâmite de avaliação do documento submetido.

4.0 Apresentação dos originais

4.1 Submissão: a submissão será feita na página eletrônica da Revista no seguinte endereço: www.seer.ufu.br, e ela deve cumprir os requisitos abaixo.

4.1.1 É vedado que o autor submeta um texto simultaneamente à Revista Educação e Filosofia e a outro periódico, sob pena de não aceitação de futuras contribuições suas.

4.2 Supressão de identificação: visando a assegurar a integridade da avaliação por pares cega, o texto deverá ser encaminhado sem a identificação do (a) autor (a) ou dos (as) autores (as), tanto no corpo do texto quanto nas propriedades do arquivo eletrônico, feito no formato DOC, RTF (ou compatíveis). Para isso, os (as) autores (as) devem:

Excluir do texto nomes, substituindo o nome com "Autor (a)" e indicando o ano em referências e notas de rodapé, em vez de nomes de autores (as), título do artigo, etc. Em documentos do Microsoft Office, a identificação do autor (a) deve ser removida das propriedades do arquivo eletrônico (no menu Arquivo > Propriedades), iniciando em Arquivo, no menu principal, e clicando na sequência: Arquivo > Salvar como... > Ferramentas (ou Opções no Mac) > Opções de segurança... > Remover informações pessoais do arquivo ao salvar > OK > Salvar.

4.3 Quantidade de títulos e resumos: os artigos deverão conter três resumos em três idiomas, acompanhados cada qual, com seu título e palavras-chaves, com configurações de entrelinhas 1,15, alinhamento justificado e fonte Times New Roman, com corpo tamanho 10. São obrigatórios os resumos em português e em inglês; e o terceiro resumo a escolher entre espanhol, francês, italiano, alemão ou na língua materna do autor. Os títulos dos resumos em negrito e sem uso de caixa alta.

4.3.1 Os títulos em português e em inglês são requeridos mesmo para traduções, resenhas e entrevistas, para que sejam utilizados na composição dos sumários em português e em inglês, bem como nos metadados da publicação.

4.3.2 No caso das resenhas, além do título que o autor lhe atribuir, é requerido abaixo do título a referência completa da obra resenhada, segundo as normas da ABNT.

4.4 Extensão dos resumos: cada resumo deverá ter no mínimo 100 e no máximo 200 palavras. Além disso, deve-se indicar de três a cinco palavras-chave nos respectivos idiomas.

4.5 Título principal: (no idioma do texto) fonte Times New Roman, tamanho 14, negrito, centralizado, sem uso de caixa alta.

4.6 Títulos em outros idiomas: fonte Times New Roman, tamanho 10, negrito, centralizado, entrelinhas 1,15, sem uso de caixa alta.

4.7 Resumos e palavras-chaves: fonte Times New Roman, tamanho 10, alinhamento justificado, entrelinhas 1,15, sem uso de caixa alta.

4.8 Nota de título: marcada no título com o número 1 sobrescrito como a primeira nota de rodapé do artigo, fonte Times New Roman, tamanho 9, entrelinhas 1,0 (simples), alinhamento justificado, sem entrada de parágrafo, sem saltar espaço entre parágrafos de mesmo tipo.

4.9 Corpo do texto: fonte Times New Roman, tamanho 11, entrelinhas 1,15, alinhamento justificado, com entrada de parágrafo de 1,25 cm, sem saltar espaço entre parágrafos de mesmo tipo.

4.10 Notas de rodapé: identificadas de forma numérica arábica sequencial (inseridas pelo editor de texto) iniciando em 1, no formato sobrescrito, fonte Times New Roman, tamanho 9, entrelinhas 1,0 (simples), alinhamento justificado, sem entrada de parágrafo, sem saltar espaço entre parágrafos de mesmo tipo.

4.11 Citações recuadas: sem uso de aspas, fonte Times New Roman, tamanho 10, entrelinhas 1,0 (simples), alinhamento justificado, com recuo de 4 cm, sem entrada de parágrafo, sem saltar espaço entre parágrafos de mesmo tipo. Os grifos em itálico ou negrito ou de outras formas deverão trazer ao final em parênteses informando se o grifo é do autor ou da obra utilizada. Todas as citações deverão conter a devida referência no sistema (AUTOR, data, página), sendo que a devida referência completa deverá constar ao final do artigo na seção Referências.

4.12 Citações no corpo do texto: ter seu início e fim delimitados com o uso de aspas, e seguir a mesma formatação do corpo do texto onde está inserida (fonte Times New Roman, tamanho 11, entrelinhas 1,15, alinhamento justificado), exceto nos casos em que se deseje ressaltar o grifo. Os grifos em itálico ou negrito ou de outras formas deverão trazer ao final em parênteses informando se o grifo é do autor ou da obra utilizada. Todas as citações deverão conter a devida referência no sistema (AUTOR, data, página), sendo que a devida referência completa deverá constar ao final do artigo na seção Referências.

4.13 Referências: Times New Roman, tamanho 10, alinhamento à esquerda, com entrelinhas 1,0 (simples), não saltar espaço individual de parágrafos (o de enter) entre as referências saltando um espaço entre cada referência, mas sim, na aba de formatações parágrafo desabilitar a caixa que diz: não saltar espaços entre parágrafos de mesmo estilo.

4.14 Extensão dos originais: artigos (de 7000 a 21000 palavras); resenhas (até 7000 palavras); entrevistas (de 7000 a 21000 palavras); traduções (em conformidade com o original traduzido – de 7000 a 21000 palavras).

4.15 Ilustrações: as ilustrações (fotos, tabelas e gráficos), quando forem absolutamente indispensáveis, deverão ser de boa qualidade, preferencialmente em preto e branco, acompanhadas das respectivas legendas e a referência. Os títulos e fontes de ilustrações em fonte Times New Roman, tamanho 9, entrelinhas 1,0 (simples), alinhamento justificado, sem entrada de parágrafo.

5.0 Orientações específicas para o envio de colaborações relacionadas a pesquisas envolvendo seres humanos

Os artigos que comuniquem resultado de pesquisa com conteúdo que esteja vinculado aos termos das Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (Resolução 196/96, de 10 outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde) e suas normas complementares, deverão anexar à colaboração encaminhada, obrigatoriamente, o protocolo de pesquisa devidamente revisado por Comitê de Ética em Pesquisa legalmente constituído, no qual conste o enquadramento na categoria de aprovado e, quando necessário, pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP/MS).

Quando oriundos de países estrangeiros, artigos que comuniquem resultados de pesquisa envolvendo seres humanos deverão seguir as normas quanto às questões éticas em pesquisa que vigorem no país da instituição à qual esteja vinculado o autor - ou autor principal, no caso de publicação coletiva.

6.0 Referências bibliográficas

Devem conter todas as entradas de autores (as) e textos citados no trabalho e ser apresentadas ao final do texto, em ordem alfabética, obedecendo às normas atualizadas da ABNT ou de outro sistema coerente e reconhecido pela comunidade científica internacional. Colaborações que não contenham as referências bibliográficas ou que as apresentem de forma incorreta não serão consideradas para exame e publicação.

7.0 Avaliação dos textos

Os originais serão avaliados anonimamente por especialistas, cujo parecer será comunicado imediatamente "ao(s) autor (es) / à(s) autora(as)". A revista se reserva o direito de realizar algumas etapas de tramitação (avaliação, revisão) em sistema próprio, ou via e-mail do periódico, o que não impede os autores de entrar em contato com a revista para ter notícias (as mesmas notícias que podem ser encontradas dentro do sistema duplo cego) sobre o andamento do processo de tramitação avaliativa de seu texto.

8.0 Política antiplágio

A Resolução Interna nº 11/2020 do Conselho Executivo da Revista Educação e Filosofia, e anexo 6 de seu regimento interno resolve:

Art. 1. Os textos recebidos pela Revista Educação e Filosofia serão analisados por software antiplágio no momento de sua submissão e da publicação. O relatório de análise obtido pelo programa será objeto de exame dos diretores de editoração.

Art. 2. Havendo constatação de plágio, o texto será imediatamente recusado.

Art. 3. Havendo constatação de autoplágio, a Revista obedecerá aos seguintes parâmetros:

1. No caso de livros, capítulos de livros, artigos e textos de divulgação, poderá haver incidência de até 30% de autoplágio, excluindo-se do referido percentual as citações e referências. Se esse limite for ultrapassado, o artigo será recusado.
2. No caso de textos já publicados em anais de eventos, será admissível uma incidência de 50% de autoplágio, excluindo-se do referido percentual as citações e referências. Deverá ainda constar em nota a

referência da primeira publicação. Se esse limite for ultrapassado, o artigo será recusado.

III. No caso de textos que já estão disponíveis ao acesso público em repositórios de dissertações e teses, será admissível uma incidência de 70% de autoplágio, excluindo-se do referido percentual as citações e referências. Deverá ainda constar em nota a referência ao repositório. Se esse limite for ultrapassado, o artigo será recusado.

Art. 4. Todos os casos não previstos nesta resolução ou os fatores supervenientes serão examinados pelo Conselho Editorial da Revista Educação e Filosofia.

9.0 Direito autoral e responsabilidade legal

Os trabalhos publicados são de propriedade dos seus autores, que poderão dispor deles para posteriores publicações, sempre fazendo constar a edição original (título original, *Educação e Filosofia*, volume, nº, páginas).

Todos os artigos desta revista são de inteira responsabilidade de seus autores, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo à Revista ou à EDUFU.

10.0 Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

11.0 Contato

Universidade Federal de Uberlândia

Revista Educação e Filosofia

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, Sala 1U131

Campus Santa Mônica

38408-144 - Uberlândia - Minas Gerais – Brasil

Página na Internet: www.seer.ufu.br

Correio Eletrônico: revedfil@ufu.br

Telefone: (55) (34) 3239-4252

12.0 Exceções e casos omissos serão resolvidos pelo Conselho Editorial.

NORMS FOR SUBMISSIONS / GUIDELINES FOR AUTHORS

1.0 Kinds of Submissions

Educação e Filosofia (Education and Philosophy) accepts original works for publication in the areas of Education and Philosophy by Brazilian and foreign authors who have a doctoral degree or are doctoral students. These works will be directed to the sections of articles, dossiers, reviews, translations, and interviews. Possible request for or acceptance of translations will be determined by the Editorial Board.

The Educação e Filosofia journal receives and processes for publication only one original paper per author or co-author per edition. Authors and co-authors, whether Brazilian or non-Brazilian, must have a doctoral degree or be doctoral students.

2.0 Languages

Educação e Filosofia publishes in Portuguese, English, Spanish, French, Italian, and German.

3.0 Identification of author(s)

The file that contains the work to be evaluated may not have any identification of the (co) author(s) or any manner of self-reference.

A separate file (as a supplementary document: step 4 of the submission process) must contain the following information: the title of the work; the full name of the author or, if it be the case, of the main author and of the co-author(s), with information on the highest academic qualification achieved and a description of the institution from which it was obtained; a description of current professional occupation and affiliation; the link for access to the author(s) profile(s) on the Lattes and Orcid platforms; and full address for contact, as shown in the example below:

3.1 Example:

The Paradigmatic Question of Research in Philosophy of Education. João Brasileiro da Silva. Doctor in Education: History and Philosophy of Education by the Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor of Philosophy of Education in the Human Sciences Course at the Universidade Federal de

Uberlândia. E-mail: joaob_silva@xxxx.com.br ORCID: <https://orcid.org/0sx0-0ss2-1xls-7xk1> CV: <http://lattes.cnpq.br/19f7e0729x3x9fx5>. Address: Rua Afonso Pena, nº 99, apto. 9999, Bairro Brasil, Uberlândia, Minas Gerais, Brazil. CEP: 22.222.222. Telephone: (34) 3333-3333. Fax: (34) 5555-5555.

3.2 All authors and co-authors must be indicated and registered at the time submissions are made. Inclusions of co-authors are not accepted while the submitted document is being processed or afterwards.

4.0 Presentation of original manuscripts

4.1 Submission: material is to be submitted on the electronic page of the journal at the following address: www.seer.ufu.br, and it must meet the following requirements.

4.1.1 The author cannot submit a determined text to the Educação e Filosofia journal and to another periodical at the same time, under penalty of non-acceptance of future contributions.

4.2 Removal of identification: with the aim of ensuring the integrity of the blind peer review process, the text must be sent without identification of the author or authors, either in the body of the text or in the properties of the electronic file that is in the format DOC or RTF (or compatible). To that end, authors must:

Exclude names from the text, replacing the name with "Author" and indicating the year in references and footnotes, instead of names of authors, article title, etc. In Microsoft Office documents, identification of the author must be removed from the properties of the electronic file (in the menu File > Properties), accessing through File, on the main menu, and clicking in sequence on File > Save As... > Tools (or Options on Mac) > Security Options... > Remove personal information from file upon saving > OK > Save.

4.3 Number of titles and abstracts: articles must include three abstracts in three languages, each with its title and keywords, with 1.15 line spacing, fully justified text, and Times New Roman font size 10. Abstracts must be in Portuguese and English; the third abstract may be in Spanish, French, Italian, German, or the language of the author.

4.3.1 Titles in Portuguese and in English are required even for translations, reviews, and interviews so that they may be used in composing summaries in Portuguese and in English, as well as in the metadata of the publication.

4.3.2 In the case of reviews, the author must provide a title for the review and, below that title, the complete reference of the work reviewed, following the norms of the ABNT.

4.4 Length of abstracts: each abstract must have a minimum of 100 and maximum of 200 words. Three to five keywords must also be indicated in the respective languages.

4.5 Main title (in the language of the text): Times New Roman font size 14, in bold print, centered, and not all in uppercase.

4.6 Titles in other languages: Times New Roman font size 10, bold print, centered, 1.15 line spacing, and not all in uppercase.

4.7 Abstracts and keywords: Times New Roman font size 10, justified text alignment, 1.15 line spacing, and not all in uppercase.

4.8 Footnote of title: marked in the title with number 1 in superscript with the first footnote of the article, Times New Roman font size 9, 1.0 (single) line spacing, justified alignment, without paragraph indentation, and without additional spacing between paragraphs of the same type.

4.9 Body of the text: Times New Roman font size 11, 1.15 line spacing, justified alignment, with 1.25 cm paragraph indentation, and without additional spacing between paragraphs of the same type.

4.10 Footnotes: identified in sequential Arabic number form (inserted by the text editor) beginning with 1, in superscript format, Times New Roman font size 9, 1.0 (single) line spacing, justified alignment, without paragraph indentation, and without additional spacing between paragraphs of the same type.

4.11 Indented quotes: without use of quotation marks, Times New Roman font size 10, 1.0 (single) line spacing, justified alignment, with 4-cm indentation, without paragraph indentation, and without additional spacing between paragraphs of the same type. Upon using italics, bold print, or other forms of emphasis, an indication should be made in parentheses at the end if the emphasis is from the author or from the work used. All quotes must include adequate reference in the system (AUTHOR, date, page), and a complete reference must be at the end of the article in the References section.

4.12 Quotes in the body of the text: the beginning and end must be defined with the use of quotation marks and follow the same format as the body of the text in which the quote is inserted (Times New Roman font size 11, 1.15 line spacing, justified alignment), except in the cases in which some form of emphasis is made. Upon using italics, bold print, or other forms of emphasis, an indication should be made in parentheses at the end if the emphasis is from the author or from the work used. All quotes must include adequate reference in the system (AUTHOR, date, page), and a complete reference must be at the end of the article in the References section.

4.13 References: Times New Roman font size 10, justified alignment, with 1.0 (single) line spacing, including a space between each reference.

4.14 Length of original texts: articles (from 7,000 to 21,000 words); reviews (up to 7,000 words); interviews (from 7,000 to 21,000 words); translations (in accordance with the translated original – from 7,000 to 21,000 words).

4.15 Illustrations: illustrations (photos, tables, and figures), when absolutely indispensable, must be of good quality, preferentially black and white, along with respective legends/captions and the reference.

5.0 Specific guidelines for sending submissions related to research involving human beings

For articles that communicate results of research with content connected with the terms of the Regulatory Guidelines and Standards for Research Involving Human Beings (Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos - Resolução 196/96, de 10 de outubro de 1996, of the Conselho Nacional de Saúde) and complementary standards, the research protocol duly reviewed by the legally constituted ethics in research committee must be attached with the submission, showing the research has been approved and, when necessary, approval by the National Committee of Ethics in Research (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP/MS).

Articles submitted from outside of Brazil that communicate results of research involving human beings must follow the standards regarding ethical questions in research in effect in the country of the institution with which the author is affiliated, or the main author in the case of a collective publication.

6.0 Bibliographical references

References should contain all the authors and texts cited in the work and should be presented at the end of the text in alphabetical order, following the updated norms of the ABNT or other consistent system recognized by the international scientific community. Submissions that do not contain such bibliographical references or that present them in an incorrect manner will not be considered for examination and publication.

7.0 Evaluation of texts

Original texts will be evaluated anonymously by specialists, whose views will be immediately communicated to the author(s). The journal reserves the right to perform some steps of processing (evaluation, review) through its own system or through e-mail of the journal, but this does not impede authors from contacting the journal for information (the same information that can be found within the double-blind system) regarding the progress of the evaluation procedures of their texts.

8.0 Anti-plagiarism policy

The Resolução Interna nº 11/2020 of the Executive Board of the Educação e Filosofia journal, and annex 6 of its internal regulations, determine:

Art. 1. Texts received by the Educação e Filosofia journal will be analyzed by anti-plagiarism software at the time of submission and publication. The report of analysis obtained by the program will be the object of examination of publishing directors.

Art. 2. If plagiarism is confirmed, the text will immediately be rejected.

Art. 3. If self-plagiarism is confirmed, the journal will observe the following parameters:

1. In the case of books, book chapters, articles, and communications, up to 30% self-plagiarism is permissible, excluding quotes and references from said percentage. If this limit is exceeded, the article will be rejected.
2. In the case of texts already published in annals of events, up to 50% self-plagiarism is permissible, excluding quotes and references from said percentage. A note making reference to the first publication should also appear. If this limit is exceeded, the article will be rejected.

III. In the case of texts that are already available for public access in repositories of theses and dissertations, up to 70% self-plagiarism is

permissible, excluding quotes and references from said percentage. A note making reference to the repository should also appear. If this limit is exceeded, the article will be rejected.

Art. 4. All cases not foreseen in this resolution or unanticipated factors will be examined by the Editorial Board of the *Educação e Filosofia* journal.

9.0 Copyright and legal responsibility

The works published are the property of their authors, who can make use of them for later publications, always citing the original publication (original title, *Educação e Filosofia*, volume, no., pages).

All the articles of this journal are wholly the responsibility of their authors; the journal and/or EDUFU are exempt from legal responsibility for their content

10.0 Privacy Policy

The names and addresses indicated in this journal will be used exclusively for the services provided by this publication and will not be made available for other purposes or to third parties.

11.0 Contact

Universidade Federal de Uberlândia

Revista Educação e Filosofia

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, Sala 1U131

Campus Santa Mônica

38408-144 - Uberlândia - Minas Gerais – Brazil

On Internet: www.seer.ufu.br

E-mail: revedfil@ufu.br

Telephone: (55) (34) 3239-4252

12.0 Exceptions and cases not dealt with here will be resolved by the Editorial Board.

NORMES POUR ENVOYER DES COLLABORATIONS/ LIGNES DIRECTRICES POUR LES AUTEURS

1.0 Genre des collaborations

La Revue Educação e Filosofia reçoit la soumission des manuscrits originaux dans les domaines de l'Éducation et de la Philosophie d'auteurs et d'autrices brésiliens et étrangers, doctorants et docteurs, sous la forme d'articles, des dossiers, des critiques et d'interviews. Le comité de rédaction accepte ou demande, éventuellement, des traductions. La Revue Educação e Filosofia ne reçoit et ne traite qu'un seul manuscrit par auteur/ autrice (ou bien auteur/ autrice et co-auteur/autrice) à la fois.

2.0 Langues

La Revue Educação e Filosofia publie en portugais, en anglais, en espagnol, en français, en italien et en allemand.

3.0 L'identification des auteurs/ autrice

Il est obligatoire la suppression du nom de l'auteur/ autrice ; le texte ne doit contenir aucune mention ou auto-référence à lui, soit de manière directe ou indirecte.

À l'étape quatre du processus de soumission, l'auteur/ autrice (et les éventuels co-auteurs/ autrice) devra présenter un document supplémentaire, en précisant le titre du manuscrit ; le nom et prénom de chaque auteur/ autrice ; le niveau de formation le plus haut ; le nom de l'institution de liaison ou par laquelle le titre a été obtenu ; l'adresse complète ; le statut professionnel ou institutionnel actuel (quand il y en aurait) ; le lien d'accès à l'identifiant sous le répertoire Orcid, l'adresse complète et l'adresse électronique, selon l'exemple suivant :

3.1 Exemple

La Question paradigmatique de la recherche en philosophie de l'éducation ; João BRASILEIRO DA SILVA ; Professeur de Philosophie de l'Éducation du cours de pédagogie de l'Université de Paris IV ; Docteur en Philosophie de l'Éducation par l'Université de Paris IV - Paris- FR ; Adresse complète : 99, Rue d'Alsace - A 25000 Besançon - FRANCE ; Téléphone fixe : 0033-03.81.44.11.52; Portable: 0033.6.87.88.12.10; - Fax: 0033. 03.44.52.52.66;

Adresse électronique: joab_silva@xxx.com.br; Orcid: SILVA, J. B.
<https://orcid.org/0065-1112-xxxx-6525>

3.2 Tous les auteurs/ autrices et co-auteurs/ autrices doivent être indiqués-e-s et enregistré-e-s au moment de la soumission. L'inclusion ultérieure des co-auteurs/ autrices lors de la procédure d'évaluation du document présenté ne sera pas acceptée.

4.0 Présentation des manuscrits

4.1 Soumission : La soumission des textes doit être faite sous le site de la Revue Educação e Filosofia: www.seer.ufu.br et doit suivre les conditions suivantes :

4.1.1 Il est interdit la soumission simultanée du même article à un autre périodique, sous peine du refus de futures soumissions des auteurs/ autrices qui n'ont pas respecté cette exigence.

4.2 Suppression de l'identification : avec le but d'assurer la confidentialité de l'évaluation par les pair-e-s en double aveugle, l'article doit être soumis sans l'identification de l'auteur/ autrice, soit dans le corps du texte soit dans les propriétés du fichier électronique, en format électronique DOC, RTF (ou compatibles). Pour en faire, les auteurs/ autrices doivent :

Exclure les autoréférences du texte, en remplaçant par "Auteur/ autrice" et en indiquant l'année dans les références et les notes de bas de page, au lieu des noms des auteurs/ autrices, du titre de l'article, etc. Dans les documents Microsoft Office, l'identification de l'auteur doit être supprimée des propriétés du fichier électronique.

4.3 Quantité de titres et résumés : Le texte soumis doit être accompagné de trois résumés: le premier en portugais, le second en anglais, le troisième soit en espagnol, soit en français, soit dans la langue de l'auteur/ autrice.

4.3.1 Des titres en portugais et en anglais sont nécessaires aussi dans les traductions, les critiques et les entretiens, afin qu'ils puissent être utilisés dans la composition de sommaires en portugais et en anglais, ainsi que dans les métadonnées de la publication.

4.3.2 Dans le cas des critiques, en plus du titre attribué par l'auteur, la référence complète de l'œuvre critiquée est requise sous le titre, conformément aux règles ABNT.

4.4 Extension des résumés : chaque résumé doit contenir entre 100 et 200 mots, et indiquer 3 à 5 mots-clés dans les respectives langues.

4.5 Titre principal: (en la langue de l'article) police Times New Roman, taille 14, gras, centré, sans majuscule.

4.6 Titres dans d'autres langues: police Times New Roman, taille 10, gras, centré, entre les lignes 1,15, sans majuscules.

4.7 Résumés et mots-clés: police Times New Roman, taille 10, alignement justifié, entre les lignes 1,15, sans majuscules.

4.8 Note du titre: marqué dans le titre avec le numéro 1, en l'exposant comme la première note de bas de page de l'article, police Times New Roman, taille 9, entre les lignes 1.0 (simple), alignement justifié, sans entrée de paragraphe, sans sauter d'espace entre les paragraphes du même type.

4.9 Corps du texte: police Times New Roman, taille 11, entre les lignes 1,15, alignement justifié, avec une entrée de paragraphe de 1,25 cm, sans sauter d'espaces entre les paragraphes du même type.

4.10 Notes de bas de pages : identifié sous forme de chiffre arabe séquentielle (insérée par l'éditeur de texte) à partir de 1, police Times New Roman, taille 9, entre les lignes 1.0 (simple), alignement justifié, sans entrée de paragraphe, sans saut d'espace entre les paragraphes du même type.

4.11 Citations en retrait : sans guillemets, police Times New Roman, taille 10, interligne 1.0 (simple), alignement justifié, avec retrait de 4 cm, sans entrée de paragraphe, sans saut d'espace entre les paragraphes du même type. Les italiques doivent être identifiés entre parenthèses à la fin de la citation, en indiquant s'ils proviennent de l'auteur ou de l'œuvre utilisée. Toutes les citations doivent contenir la référence appropriée dans le système (AUTEUR, date, page), et la référence complète doit apparaître à la fin de l'article dans la section Références.

4.12 Citations brèves : doivent être entre guillemets et suivre la même mise en forme du corps du texte (police Times New Roman, taille 11, entre les lignes 1,15, alignement justifié), sauf dans les cas des italique. Les italiques doivent être identifiés entre parenthèses à la fin de la citation, en indiquant s'ils proviennent de l'auteur ou de l'œuvre utilisée. Toutes les citations doivent contenir la référence appropriée dans le système (AUTEUR, date, page), et la référence complète doit apparaître à la fin de l'article dans la section Références.

4.13 Références : police Times New Roman, taille 10, alignement justifié, avec 1,0 ligne (simple), sautant un espace entre chaque référence.

4.14 Longueur des manuscrits : articles : 7000 à 20000 mots ; critiques (jusqu'à 7000 mots) ; interview : 7000 à 20000 mots ; traductions : conformément à l'original (7000 à 20000 mots).

4.15 Illustrations : les illustrations (images, tableaux et graphiques), lorsqu'elles sont absolument nécessaires, doivent être de bonne qualité, de préférence en noir et blanc, accompagnées des légendes respectives et de la référence.

5.0 Orientations spécifiques pour l'envoi des textes concernant des recherches impliquant des participants humains

Les articles de recherche provenant des pays étrangers qui communiquent des conclusions impliquant la participation des êtres humains doivent respecter les normes éthiques en vigueur au pays où se situe l'institution à laquelle les chercheurs sont liés. Cet engagement moral concerne l'auteur/ autrice de l'article ou l'auteur/ autrice principal (e), dans le cas d'une publication collective.

6.0 Références bibliographiques

Les références bibliographiques doivent contenir les données complètes des titres cités dans le travail et doivent être présentées à la fin du manuscrit, par l'ordre alphabétique, obéissant aux normes de l'ABNT en vigueur ou d'un autre système cohérent et reconnu par la communauté scientifique internationale.

7.0 Évaluation des manuscrits

Les textes seront évalués anonymement, en double aveugle, par des spécialistes dont l'avis sera, immédiatement, communiqué à (aux) auteur (s)/ autrice (s).

La Revue se réserve le droit de réaliser certaines étapes de traitement (évaluation, révision) dans son propre système, ou via e-mail institutionnel du périodique.

8.0 Politique anti-plagiat

Selon la résolution interne n ° 11/2020 du Conseil exécutif de la Revue Educação e Filosofia et l'annexe 6 de son règlement intérieur :

Art. 1. Les manuscrits reçus par la Revue Educação e Filosofia seront analysés par un logiciel anti-plagiat au moment de la soumission et de la publication. Le rapport d'analyse obtenu par le programme sera examiné par les directeurs d'édition.

Art. 2. En cas de plagiat, le texte sera immédiatement rejeté.

Art. 3. En cas d'auto-plagiat, la Revue obéira aux paramètres suivants : I. Dans le cas de livres, chapitres de livres, articles et textes publicitaires, il peut y avoir une incidence allant jusqu'à 30% d'auto-plagiat, en excluant les citations et les références de ce pourcentage. Si cette limite est dépassée, le manuscrit sera rejeté.; II. Dans le cas de textes déjà publiés dans les annales des événements, une incidence de 50% d'auto-plagiat sera admissible, hors citations et références de ce pourcentage. La référence de la première publication doit également être incluse dans une note de bas de page. Si cette limite est dépassée, le manuscrit sera rejeté ; III. Dans le cas de textes déjà accessibles au public dans les référentiels de mémoires et thèses, une incidence de 70% d'auto-plagiat sera autorisée, en excluant les citations et les références de ce pourcentage. La mention au référentiel doit également être incluse dans une note de bas de page. Si cette limite est dépassée, le manuscrit sera rejeté.

Art. 4. Tous les cas non prévus dans cette résolution ou les facteurs déterminants seront examinés par le Comité de rédaction de la Revue Educação e Filosofia.

9.0 Droits d'auteur/ d'autrice et responsabilité légal

Les travaux publiés restent la propriété des auteurs/ autrice. Pour de futures publications ou citations de ce travail, il faudra citer l'édition de la Revue Educação e Filosofia, en indiquant le titre original, le numéro de la Revue et les pages.

L'auteur/ autrice et les éventuels co-auteurs/ autrices des manuscrits se responsabilisent totalement pour le contenu de leurs articles. En cas litigieux, aucune responsabilité ne pourra être attribuée à la Revue ou à l'EDUFU.

10.0 Politique de confidentialité

Toutes les informations fournies à la Revue ne seront utilisées que pour les services de publication spécifiques accomplis par ce périodique et ne seront pas mises à disposition à d'autres fins ou à des tiers.

11.0 Contact

Universidade Federal de Uberlândia

Revista Educação e Filosofia

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, Sala 1U131 - Campus Santa Mônica

CEP - 38408-144 - Uberlândia - Minas Gerais - Brasil - Telefone: (55) (34)

3239-4252

Sítio na Internet: www.seer.ufu.br / Endereço eletrônico: revedfil@ufu.br

12.0 Tous les cas particuliers seront considérés et résolus par le comité de direction éditorial

Nominata dos pareceristas do volume 37 - ano 2023

Acylene Maria Cabral Ferreira (UFBA)
Adrianna Machado Meneguelli (IFES)
Adriano Jorge Torres Lopes (UFMA)
Alberto Oliva (UFRJ)
Alessandro Bandeira Duarte (UFRRJ)
Alexandre Filordi de Carvalho (UFSP)
Alexandre Saul (PUC-SP)
Amanda Veloso Garcia (IFRJ)
Ana Cláudia L. Pacheco (UNEB)
Ana Maria Leite Lobato (IFPA)
Anita Helena Schelesener (UTP)
Antônio Basílio Novaes Thomaz de Menezes (UFRN)
Antônio José Lopes Alves (UFMG)
Antônio José Nascimento (UFS)
Antonio Nunes Pereira (IFCE)
Arary Lima Galvão de Oliveira (UFAL)
Armando Marino Filho (UFMS)
Arthur Araujo (UFES)
Bianca Pereira Neves Vilhena Campinho Pereira (PUC-Rio)
Bruno Martins Machado (UFS)
Carla Rodrigues (UFRJ)
Carlos Cardozo Coelho (UERJ)
Carlos Eduardo Bao (UNIOESTE)
Celio Juvenal Costa (UEM)
Christian Lindberg Lopes do Nascimento (UFS)
Cícero Cunha Bezerra (UFS)
Clarissa Eckert Baeta Neves (UFRGS)
Claudecir dos Santos (UFFS)
Cláudio Almir Dalbosco (UPF)
Cláudio Roberto Brocanelli (UNESP)
Cleyde Rodrigues Amorin (UFES)

Conceição Solange Bution Perin (UNESPAR)
Cristiane Almeida de Azevedo (UFRRJ)
Cristiane Maria Marinho (UECE)
Cristina de Souza Agostini (UFMS)
Dalton José Alves (UNIRIO)
Damião Bezerra Oliveira (UFPA)
Daniel Alves Gilly de Miranda (UNIFESP)
Danilo Arnaldo Briskievicz (IFMG)
Davi da Silva San Gil (IFRJ)
Deive Bernardes da Silva (UFNT)
Delcio Junkes (PUC-Paraná)
Denise Rocha Correia Lanner (UFRJ)
Deniz Alcione Nicolay (UFFS)
Derivaldo dos Santos (UFRN)
Deyvison Rodrigues Lima (UFPI)
Dirce Solis (UERJ)
Elaine de Jesus Souza (UFCA)
Elena Pagni (UFJF)
Elisete Medianeira Tomazetti (UFFSM)
Eliseu Riscaroli (UFNT)
Enock da Silva Peixoto (UFRJ)
Evandro Bilibio (UFFS)
Fabiano Leite França (UFSJ)
Fábio Coelho da Silva (UFU)
Fábio Pessoa Vieira (UFBA)
Fernando Luiz do Nascimento (PUC-CAMPINAS)
Filipe Ceppas de Carvalho e Faria (UFRJ)
Filipi Vieira Amorim (FURG)
Flavio Fontenelle Loque (UFLA)
Flávio Rovani de Andrade (UFP)
Franciele Bete Petry (UFSC)
Franciele Roos da Silva Ilha (UFPEL)
Francisco de Ambrosis Pinheiro Machado (UNIFESP)

Francisco Vitor Macedo Pereira (UNILAB)
Gabriel Herkenhoff Coelho Moura (UFPR)
Geovana Paz Monteiro (UFRB)
Gilvan Luiz Hansen (UFF)
Giseli do Prado Siqueira (PUC-MG)
Glaucia Oliveira da Silva (UFF)
Guadalupe Mettini (FHUC)
Gustavo Araújo Batista (UNIUBE)
Gustavo Cezar Ribeiro (IFTM)
Halina Macedo Leal (FURB)
Helena Lopes da Silva (UFMG)
Helton Machado Adverse (UFMG)
Ivanete Pereira (UFAM)
Jadir Antunes (UNIOESTE)
Jaiane Aparecida Pereira (UFMS)
Jane Mery Richter Voigt (UNIVILLE)
João Francisco Pereira Cabral (UFT)
José Carlos Silva de Almeida (UFC)
José Joaquim (UEM)
José Silvio de Oliveira (UFJV)
Joseffa Eliana Sousa (UFS)
Julia Malanchen (UNIOESTE)
Juliana Santana de Almeida (UFT)
Kelly Janaína Souza da Silva (UNESP)
Leandro Passarinho Reis Júnior (UFPA)
Luana Mara Diogo (SEDUC/CE)
Lucas Nascimento Machado (UFRJ)
Luciano Ferreira Gatti (UNIFESP)
Luís Carlos Ferreira dos Santos (UEFS)
Luís Carlos Rodrigues dos Santos (IPS)
Luís Felipe Netto Lauer (UFSC)
Luís Thiago Freire Dantas (UERJ)
Luiz Philipe de Caux (UFRRJ)

Magda Eugénia Pinheiro Brandão Costa Carvalho Teixeira (UAc)
Manoel dos Santos Gomes (UESB)
Manoel Messias de Oliveira (UFCAT)
Marcela Cássia Sousa Melo Benicio Figueiredo (UFRPE)
Marcelo Martins Barreira (UFES)
Marcelo Senna Guimarães (UNIRIO)
Marcio Danelon (UFU)
Márcio José Andrade da Silva (SEE/SP)
Marcio Jose Silveira Lima (UFSB)
Márcio Luís Costa (UCDB)
Marcos Carvalho Lopes (UFJ)
Marcos de Camargo Von Zuben (UERN)
Maria Cristina Theobaldo (UFMT)
Maria do Socorro da Silva Jatobá (UFAM)
Maria dos Remédios de Brito (UFPA)
Mariana de Almeida Campos (UFBA)
Mariana Fidelis Jerônimo de Oliveira (UFPE)
Marlécio Maknamara (UFPB)
Mateus Vinicius Barros Uchoa (UVA)
Matheus Fernandes Pinto (UFRJ)
Maura Vanessa Silva Sobreira (UERN)
Mauro Guimarães (UFRRJ)
Mical de Melo Marcelino (UFU)
Naiara Paula Eugenio (UFRRJ)
Neide da Silveira Duarte de Matos (UNIOESTE)
Neiva Caetano dos Santos (Secretaria Mun. Educação Ribeirão Preto)
Nelson Matos de Noronha (UFAM)
Neodir Paulo Travessini (UNEMAT)
Nestor Cortez Saavedra Filho (UTFPR)
Noeli Dutra Rossatto (UFSM)
Olimar Flores Júnior (UFMG)
Otávio Souza e Rocha Dias Maciel (UNB)
Paula Mousinho Martins (UENF)

Paulo Roberto Brancatti (UNESP)
Paulo Sérgio de Jesus Costa (UFSM)
Pedro Falcão Prikladnitzky (UNIOESTE)
Petrus Alves Freitas (UFRPE)
Rafael César Pitt (UNIFAP)
Rafael Lopes Azize (UFBA)
Raquel Rodrigues Rocha (UNILAB)
Reginaldo A. Bordin (PUC-PR)
Renata Cristina de Sousa Nascimento (UFG)
Rita de Cássia Oliveira (UFMA)
Roberto Akira Goto (UNICAMP)
Roberto Roque Lauxen (UESB)
Robespierre de Oliveira (UEM)
Rodrigo Barchi (UNISO)
Rodrigo Barros Gewehr (UFAL)
Rodrigo Guéron (UERJ)
Rogério de Almeida (USP)
Rosana Cristina Zanelatto Santos (UFMS)
Samilo Takara (UNIR)
Sara Juliana Pozzer da Silveira (UFMT)
Scheila Cristiane Thomé (UFRGS)
Sertório do Amorim Silva Neto (UFU)
Silas Borges Monteiro (UFMT)
Silvestre Grzibowski (UFSM)
Silvia Cristina Lima (UFU)
Silvia Sell Duarte Pillotto (UNIVILLE)
Silvio Donizetti de Oliveira Gallo (UNICAMP)
Simone Aparecida dos Passos (UFU)
Simone Freitas da Silva Gallina (UFSM)
Sirley Lizott Tedeschi (UERGS)
Sônia Campaner (PUC-SP)
Terezinha Oliveira (UEM)
Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (UFRJ)

Vanessa Furtado Fontana (UNIOESTE)

Vicente Zatti (IFRS)

Vinícius Pereira Bezerra (IFMA)

Vladimir Chaves dos Santos (UEM)

Wécio Pinheiro Araújo (UFPB)

Wilton José Marques (UFSCAR)

Yvonélio Nery Ferreira (UFG)

Zamara Araújo dos Santos (UESB)

Zoraida Maria Lopes Feitosa (UFPI)

Volume 37, Número 79 – jan./abr. – 2023

Editorial.....23
Márcio Danelon

Dossiês

Dossiê: A privatização da educação básica e suas implicações para o direito humano à educação na contemporaneidade

Apresentação..... 31
Maria Vieira Silva
Theresa Adrião

Tristes trópicos: a cultura empresarial aplicada à educação pública 39
Selma Venco

O programa Jovem do Futuro no Pará e as implicações para o Direito Humano à Educação – DHE 69
Elisângela Maria Pereira
Márcia Cossetin
Teise Garcia

Racionalidade empresarial, gestão escolar e avaliação na proposta de Ensino Médio Integral em Pernambuco (2008-2018) 115
Andreia Ferreira da Silva
Nadia Drabach

As características do direito humano à educação como matriz analítica para estudos sobre consequências da privatização da educação básica 145

Adriana A. Dragone Silveira

Theresa Adrião

Relações de trabalho no contexto do Programa Jovem do Futuro: dimensões da precariedade laboral 167

Maria Vieira Silva

Programa Acelera Brasil na rede estadual de Goiás: implicações para o Direito Humano à Educação (DHE) 201

Raquel Borghi

Cassia Alessandra Domiciano

Ensino superior angolano: educação como bem público face ao mercado 235

Isaac Paxe

Alberto Kapitango Nguluve

O poder corporativo no debate educacional e constitucional no Chile 267

Juan González López

Diego Parra Moreno

Artigos

Contribuições da perspectiva de Darwin sobre as expressões emocionais dos bebês para o desenvolvimento de práticas educativas 291

Renata Adrian Ribeiro Santos

Autonomia, racionalidade e liberdade: o feminismo liberal está falido?	315
<i>Rafaela Weber Mallmann</i>	
A digressão sobre o conhecimento na Carta Sétima platônica	345
<i>Henrique Guimarães</i>	
Sobre a Educação	375
<i>Rafael Lucas de Lima</i>	
Governamentalidade e memória: quando a reflexão se torna flexão	409
<i>Elias Dourado</i>	
Negros em Programas de Pós-Graduação em Filosofia no Brasil	429
<i>Fernando Sá Moreira</i>	
Fetichismo da Mercadoria e Fantasmagoria na obra “Infância Berlinese: 1900”, de Walter Benjamin	455
<i>Alessandro Gomes Enoque</i>	
<i>Ana Maria Said</i>	
Conhecimento, conteúdo e utopia	505
<i>Maria Angélica Cezario</i>	
Entre o ranking e o rating: A avaliação digital docente na era da sociedade métrica	529
<i>Antônio Alvaro Soares Zuin</i>	
<i>Lucídio Bianchetti</i>	
Solidão demasiadamente humana	555
<i>Roger Ponte</i>	

O ensino de filosofia: uma via para emancipação, criticidade e autonomia do educando 577
Vinicius Britto Moraes

Divergência convergente: o diálogo entre Paul Ricoeur e Claude Lévi-Strauss 599
Geison Amadeu Loschi
Jeanne Marie Gagnebin

O Cuidado de si como perspectiva ética em Machado de Assis 623
Fábio Júlio Fernandes
Raquel Discini de Campos

A mudança no processo de fabricação e a responsabilidade pelo mundo na perspectiva de Hannah Arendt 653
Vinicius Silva de Souza

Traduções

O Senhor da Criação 681
Clovis Salgado Gontijo Oliveira

Formas de distribuição 709

Doações nacionais 711

Doações internacionais 713

Indexação em repertórios 715

Normas

Normas para envio de colaborações 719

Norms for submissions 725

Normes pour envoyer des collaborations. 731

Editorial.....754
Anselmo Tadeu Ferreira

Dossiês

Dossiê: Docência – ofício ou vocação?
Apresentação..... 761
Ivan Fortunato
Osmar Hélio Alves Araújo
Emerson Augusto de Medeiros

Formação continuada docente: a perspectiva de caminhante e a
(in)completude do ser767
Valderesa Moro
Hildegard Susana Jung

Vocação ou ofício? A constituição da identidade docente de
professores de Ciências: a contribuição do PIBID 795
Jeane Cristina Gomes Rotta
Delano Moody Simões da Silva
Ana Júlia Pedreira

Docência crítica: uma práxis que constrói vocações..... 825
Maria Amélia Santoro Franco
Daniella Gardini Scalet

Representações sociais de professores da educação básica
sobre leitura e escrita..... 845
Lucilia Vernaschi de Oliveira
Solange Franci Raimundo Yaegashi
Alexandre Shigunov Neto

Escarafunchando os sentidos da docência: ofício e vocação..... 875

Ivan Fortunato

Osmar Hélio Alves Araújo

Emerson Augusto de Medeiros

Artigos

Hume e o debate contemporâneo sobre as razões motivantes..... 899

André Chagas Ferreira de Souza

“Tornarmo-nos o que nunca fomos”: a versão pós-humanista de Foucault para o mote tradicional da formação humana..... 933

Marcelo José Doro

Miguel da Silva Rossetto

Performance como logos-pharmakon: Lacan para professores..... 955

Horacio Héctor Mercau

Marcus Vinicius da Cunha

A subjetividade ideal na BNCC: reflexões sobre a formação na Educação Básica..... 979

Jeice Campregher

Rita de Cássia Marchi

Cássia Ferri

O agonismo como conceito articulador entre educação, crise e democracia..... 1013

Lidiane Grützmann

Joel Cezar Bonin

Coletividades interseccionais e justiça integradora: interpretando a relação entre justiça social e interseccionalidade..... 1051

Aldenora Conceição de Macedo
Catia Piccolo Viero Devechi

Æsthesis, Tecnologias Digitais e Educação: a formação dos sentidos humanos na era do virtual..... 1075

Antônio José Lopes Alves
Sabina Maura Silva

A realidade do mundo exterior em Ser e tempo à luz da crítica ao correlacionismo de Quentin Meillassoux..... 1107
Christiane Costa de Matos Fernandes

Erich Fromm e a crítica à universalidade do Complexo de Édipo..... 1143

Jacqueline de Oliveira Moreira
Carlos Drawin

Semel in vita: considerações sobre a brevidade do projeto fundacionalista cartesiano..... 1169

Ana Cláudia Teodoro Sousa

O amigo-inimigo: contribuições da filosofia indígena à teoria da amizade..... 1191

João Jackson Bezerra Vianna

Indexação em repertórios..... 1223

Normas

Normas para envio de colaborações..... 1233

Norms for submissions..... 1239

Normes pour envoyer des collaborations..... 1245

Editorial 1269

Anselmo Tadeu Ferreira

Artigos

A ‘Pedagogia do ser e fazer’ em Os Trabalhos e os Dias
..... 1273

José Joaquim Pereira Melo

A Teoria do Design Inteligente: uma análise sob a ótica da Teoria da
Ação Comunicativa e implicações para a Educação
Científica..... 1303

Hernani Luiz Azevedo

Lizete Maria Orquiza de Carvalho

A liberdade como experiência formativa 1349

Lúcia Schneider Hardt

Autonomia como ideal regulador da Universidade Moderna:
sentidos e limites..... 1377

Damião Bezerra Oliveira

Raphael Carmesin Gomes

Políticas de dominação e o processo pedagógico em Bell
Hooks..... 1409

Lucas Antunes Machado

O itinerário de Agostinho de Hipona em busca da verdade e seu
projeto de formação cristã..... 1437

Juliana Calabresi Voss Duarte

Terezinha Oliveira

Metamorfoses em Emanuele Coccia: composições para habitar a educação e a formação docente..... 1465

Fernanda Monteiro Rigue

Tiago Amaral Sales

Alice Copetti Dalmaso

Contos radiofônicos: a emergência de uma forma moderna de narração em Benjamin..... 1497

Eduardo Oliveira Sanches

Maria Terezinha Bellanda Galuch

Divino José da Silva

Entrevistas

Entrevista com Prof. Dr. Rodrigo Duarte..... 1525

Rafael Cordeiro Silva

Ana Paula de Ávila Gomide

João Paulo Andrade Dias

Victor Hugo de Oliveira Saldanha

Dossiês

Dossiê: Teoria Crítica 100 anos

Apresentação do dossiê: Teoria Crítica 100 anos..... 1541

Rafael Cordeiro Silva

Ana Paula de Ávila Gomide

Sertório de Amorim e Silva Neto

Les contradictions de la philosophie bourgeoise et de la raison moderne chez Lukács et Horkheimer..... 1547

Raffaele Carbone

Horkheimer, o Absoluto e a ambiguidade conceitual da teologia negativa..... 1567

Sinésio Ferraz Bueno

Ancoragem nos nomes, persistência nas ideias. Adorno interpreta Hölderlin..... 1601
João Paulo Andrade Dias

Uma chave de leitura para os ensaios de Marcuse na ZfS (1937-1941) 1633
Victor Hugo de Oliveira Saldanha

Mito e emancipação em Walter Benjamin e Herbert Marcuse..... 1671
Francisco De Ambrosio Pinheiro Machado

Personalidade autoritária e personalidade antidemocrática: adesão a regimes autoritários e a movimentos totalitários..... 1689
José Leon Crochick

Traduções

Diário de 07 de agosto de 1931 até o dia de minha morte..... 1719
Walter Benjamim

Indexação em repertórios.....1727

Normas

Normas para envio de colaborações..... 1731
Norms for submissions..... 1737
Normes pour envoyer des collaborations..... 1743

Nominata dos pareceristas.....1749

Sumário do volume 37 1755