

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOCTORADO EM EDUCAÇÃO

BRUNO ANTONIO PICOLI

A HISTÓRIA NA DIAGONAL DO AGORA:
UM CONCEITO CONTRAEDUCATIVO PARA A BRECHA ENTRE A CATÁSTROFE E
O NOVO – REFLEXÕES A PARTIR DE ARENDT E GUR-ZE'EV

Porto Alegre
2019

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

BRUNO ANTONIO PICOLI

A HISTÓRIA NA DIAGONAL DO AGORA:
UM CONCEITO CONTRAEDUCATIVO PARA A BRECHA ENTRE A CATÁSTROFE E
O NOVO – REFLEXÕES A PARTIR DE ARENDT E GUR-ZE'EV

Porto Alegre

2019

BRUNO ANTONIO PICOLI

**A HISTÓRIA NA DIAGONAL DO AGORA:
UM CONCEITO CONTRAEDUCATIVO PARA A BRECHA ENTRE A CATÁSTROFE E
O NOVO – REFLEXÕES A PARTIR DE ARENDT E GUR-ZE'EV**

Tese apresentada como requisito final para a obtenção do título de Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Orientador: Alexandre Anselmo Guilherme

Porto Alegre

2019

Ficha Catalográfica

P598h Picoli, Bruno Antonio

A História na Diagonal do Agora : um conceito contraeducativo para a brecha entre a Catástrofe e o Novo – reflexões a partir de Arendt e Gur-Ze'ev / Bruno Antonio Picoli . – 2019. 283.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Anselmo Guilherme.

1. Agora. 2. História. 3. Educação. 4. Catástrofe. 5. Novo. I. Guilherme, Alexandre Anselmo. II. Título.

BRUNO ANTONIO PICOLI

**A HISTÓRIA NA DIAGONAL DO AGORA:
UM CONCEITO CONTRAEDUCATIVO PARA A BRECHA ENTRE A
CATÁSTROFE E O NOVO – REFLEXÕES A PARTIR DE ARENDT E GUR-ZE'EV**

Tese apresentada como requisito final para a obtenção do título de Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Banca Examinadora

Prof. Dr. Alexandre Anselmo Guilherme – orientador – PUCRS

Prof. Dr. Ricardo Timm de Souza - PUCRS

Prof. Dr. Fernando de Araújo Penna – UFF

Prof. Dr. Evaldo Antonio Kuiava – UCS

RESUMO

A presente tese parte da indagação sobre que conceito educativo da História pode abrir e manter aberto o Agora como oportunidade da ação refletida para aqueles que são efetivamente o novo no mundo e que por isso podem oferecer o novo ao mundo. Para tanto procurou autores que refletiram sobre a ação e o lugar desta na História e na Educação, como Benjamin, Nietzsche, Adorno, Agamben, Biesta, Gur-Ze'ev e Arendt. Em todos é comum a denúncia do velho e de suas estratégias de preservação, assim como da necessidade de fazer do Agora o tempo da ação. Nesse sentido, estabeleceu-se a distinção entre o presente e o Agora, o primeiro compreendido como o instante efêmero e o segundo como uma força diagonal que tensiona o ponto de encontro entre o passado e o futuro, o ponto em que a ação é possível. Afirma que o presente não é tomado como Agora porque o conceito da História dominante aderiu à ideia de redenção pelo progresso e está preso à lógica causal. Tal situação favorece o avanço da catástrofe e do Estado de Exceção-regra que impede a assunção da responsabilidade da ação por amor ao mundo. Propõe, então, um conceito da História aberto à contingencialidade de cada Agora pela re colocação do poder iluminador do acontecimento tomado como testemunho da profundidade do ser humano como um “Ser-capaz-de-ação”. Como faz frente à catástrofe na defesa da criação de um Estado de Exceção-efetivo aberto à incerteza dos resultados da ação, esse conceito da História é um conceito contraeducativo, ou seja, é uma postura ética e estética no mundo que não adere a nenhuma utopia, não oferece uma salvação ou redenção e é aberta para a outridade do *outro* e para a incerteza do novo. Assim, está organizada em quatro partes cuja ordem tem por objetivo pensar o Agora como o tempo exclusivo da oportunidade sempre incerta da ação e da inauguração, um novo conceito para a História que supere a concepção de História como Progresso, a Educação como contraeducação, e por fim, a articulação entre essas três dimensões pela proposição de um conceito contraeducativo da História provocador do Pensamento Histórico na Diagonal do Agora. A tese é a de que a criação do Estado de Exceção-efetivo, a abertura do Agora como a brecha entre o não-mais e o ainda-não, demanda a elaboração de um conceito contraeducativo da História, ou seja, da História aberta para a novidade que representa o nascimento para o mundo potente em cada ser humano através de sua ação no tempo, do poder iluminador do acontecimento. É um conceito contraeducativo da História porque não soma forças à catástrofe, não oferece um caminho ou uma redenção, não normaliza os indivíduos, não modela identidades e não sequestra do Agora as possibilidades do novo.

Palavras-chave: Agora. História. Educação. Catástrofe. Novo.

ABSTRACT

This thesis starts from the ask on what educational concept of History can open and keep opened the Now-Time as the opportunity of reflexed action for those that are the new in the world and can offer the novelty to the world. In this sense it searches to authors that have reflected on action and its place in the History and in the Education, as Benjamin, Nietzsche, Adorno, Agamben, Biesta, Gur-Ze'ev and Arendt. In all of them is common the denounce of the old and its preservation strategies, as well as, on the necessity to make of the Now-Time as the action time. In this sense, it established the distinction between the present and the Now-Time, the first understood as the simple now, and, the second as a diagonal force in the point of encounter between the past and the future, the point in that the action is possible. It affirms that the present is not taking as the Now-Time because the dominant concept of History joined to the idea of redemption by the progress and it is tied in the causal logic. This situation favours the advancement of catastrophe and of the Exception-rule State that prevents the assumption of responsibility of action for the love of the world. It proposes a concept of History opened to the contingency of each Now-Time from the replacement of the event took as a testimony of the human being profundity as a "Being-able-to-action". How this concepts faces the catastrophe in defense of the creation of an Exception-effective State opened to the uncertain of action outcomes, this concept of History is a counter-educational concept, that is, it is an ethical and aesthetical attitude in the world that does not adhere to any Utopia, it does not offer a salvation or redemption and it is opened to the uncertain of the novelty. Thus, this thesis is organized in four sections that aim to think the Now-Time as the exclusive time of the opportunity of the action and the inauguration; a new concept to the History that overcomes the conception of History as Progress; The Education as counter-education, and in the end, the articulation among this three dimensions by the proposition of a counter-educational concept of History defiant of the Historical Thinking in the Now-Time Diagonal. The thesis is that the creation of the Exception-effective State, the opening of the Now-Time as the gap between the not-more and the still-not, needs the elaboration of a counter-educational concept of History, that is, of the History opened to the novelty that is possible in every birth to the world by the potential natality in each human being through the action in the time, the illuminating power of the event. It is a concept counter-educational of History because it does not offer a way or a redemption, it does not normalize individuals, it does not model identities and it does not kidnap of the Now-Time the possibilities of the novelty.

Key words: Now-Time. History. Education. Catastrophe. Novelty.

RESUMEN

Esta tesis empieza con la pregunta sobre qué concepto educativo de la Historia puede abrir y mantener abierto el Ahora como una oportunidad de acción reflejada para aquellos que son el nuevo en el mundo y que pueden ofrecer la novedad al mundo. En este sentido, se buscó autores que han reflexionado sobre la acción y su lugar en la Historia y en la Educación. En todos ellos es común la denuncia del antiguo y sus estrategias de preservación, así como la necesidad de hacer del Ahora el tiempo de la acción. Así, se estableció la distinción entre el presente y el Ahora, el primero entendido como el momento efímero y el segundo como una fuerza diagonal en el punto de encuentro entre el pasado y el futuro, el punto en que la acción es posible. Afirma que el presente no se toma como el Ahora porque el concepto dominante de la Historia se unió a la idea de la redención por el progreso y está ligado a la lógica de la causalidad. Esta situación favorece el avance de la catástrofe y del Estado de Excepción-regla que impide que se asuma la responsabilidad de la acción por amor al mundo. Propone un concepto de Historia abierto a la contingencia de cada Ahora y del reemplazo del evento tomado como el testimonio de la profundidad del ser humano como un "Ser capaz de actuar". Cómo se enfrenta a la catástrofe en defensa de la creación de un Estado de Excepción-efectivo abierto a la incertidumbre de los resultados de acción, el concepto de Historia propuesto es, también, un concepto contra educativo, es decir, es una postura ética y estética en el mundo que no se adhiere a ninguna utopía, no ofrece una salvación o redención y está abierto a lo incierto de la novedad. Así, esta tesis está organizada en cuatro secciones que se proponen a pensar el Ahora como el tiempo exclusivo de la oportunidad siempre incierta de la acción y de la inauguración; un nuevo concepto para la historia que supera la concepción de la historia como progreso; la Educación como contra educación, y al final, la articulación entre estas tres dimensiones mediante la proposición de un concepto contra educativo de la Historia provocativo del Pensamiento Histórico en la Diagonal del Ahora. La tesis es que la creación del Estado de Excepción-efectivo, la apertura del Ahora como la brecha entre el no-más y el todavía-no, necesita la elaboración de un concepto contra-educativo de la Historia, es decir, de la historia abierta a la novedad que es posible en cada nacimiento para el mundo, a la natalidad potencial en cada ser humano a través de su acción en el tiempo, abierta también a el poder iluminador del acontecimiento. Es un concepto contra educativo de la historia porque no ofrece un camino o una redención, no normaliza a los individuos, no modela las identidades y no secuestra del Ahora las posibilidades de la novedad.

Palabras claves: Ahora. Historia. Educación. Catástrofe. Novedad.

SUMÁRIO

NOTA PRELIMINAR, 7

INTRODUÇÃO, 10

PARTE UM: O TEMPO, 19

Capítulo 1: A Diagonal do Agora: o lugar da ação entre o passado e o futuro, 20

Capítulo 2: O Agora da Diagonal: o sombrio Estado de Exceção, 36

Capítulo 3: Liberdade e Potência de Ser na Diagonal do Agora, 54

PARTE DOIS: A HISTÓRIA, 65

Capítulo 4: Imortalidade e História: acontecimento como iluminação, 66

Capítulo 5: Liberdade e ação na História, 88

Capítulo 6: Pérolas na História-mar, 101

PARTE TRÊS: A EDUCAÇÃO, 120

Capítulo 7: Educação, Potência de Ser e Potência-de-não, 121

Capítulo 8: Educação e o Estado de Exceção-regra: a catástrofe como possibilidade, 144

Capítulo 9: Contraeducação e resistência à catástrofe na Diagonal do Agora, 162

PARTE QUATRO: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA NO AGORA, 182

Capítulo 10: O problema da Vontade e as incertezas do Novo: o Pensamento Histórico, 183

Capítulo 11: Educação para o Pensamento Histórico na Diagonal do Agora, 203

Capítulo 12: O contraeducador de História, 221

CONCLUSÕES, 240

APONTAMENTOS FINAIS, 249

Notas da Introdução, 251

Notas do Capítulo 1, 252

Notas do Capítulo 2, 254

Notas do Capítulo 3, 256

Notas do Capítulo 4, 257

Notas do Capítulo 5, 259

Notas do Capítulo 6, 260

Notas do Capítulo 7, 261

Notas do Capítulo 8, 264

Notas do Capítulo 9, 265

Notas do Capítulo 10, 267

Notas do Capítulo 11, 269

Notas do Capítulo 12, 271

Notas das Conclusões, 274

REFERÊNCIAS, 275

NOTA PRELIMINAR E AGRADECIMENTOS

As atividades de pensar e escrever são, sem dúvidas, solitárias (de solidão, não de solidão) e o autor se responsabiliza por todas as afirmações, reflexões, limitações e eventuais equívocos no texto que segue. Entretanto, esta tese de doutoramento em Educação não teria sido possível sem a colaboração de pessoas e instituições, que, entre 2016 e 2019, das mais diversas formas ofereceram auxílio.

Agradecimentos são necessários à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que, durante todo o período que compreendeu o doutoramento, me concedeu uma bolsa de estudos, assim como ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) que me ofereceu guarida e amparo intelectual. Agradeço também, e de forma especial, à Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Chapecó, instituição que me abriga como docente e pesquisador, pela concessão de afastamento pelo Programa Institucional de Afastamento para Capacitação Docente (PIACD), entre dezembro de 2017 e agosto de 2019.

É evidente que não é possível sequer enumerar as pessoas que, de algum modo, contribuíram para o resultado deste trabalho. Entretanto, já antecipando as escusas aos não mencionados, fazem-se necessárias as menções aos colegas do curso de História da UFFS, os professores Délcio Marquetti, Renato Vianna Boy, Renilda Vicenzi e Ricardo Machado; aos colegas do Grupo de Pesquisa sobre Educação e Violência (GRUPEV); aos amigos e companheiros de empreitada intelectual, os professores Jean Carlo Bacca, Samuel Mânica Radaelli, Regis Trindade de Mello, Cleiton Luiz Chiodi e Luís Henrique Kohl Camargo do Grupo de Estudos sobre Direitos Sociais na América Latina (GECAL); aos colegas do PPGEDU da PUCRS; e, à Márcia Brasil Stonoga pela amizade e pela revisão ortográfica do presente texto, assim como de tantos outros em que não havia espaço para esse registro.

Em abril de 2018 uma versão parcial deste trabalho foi submetida a uma banca de qualificação que contribuiu sobremaneira para o aprofundamento das reflexões aqui presentes. Registra-se o agradecimento aos professores Evaldo Antonio Kuiava, da Universidade de Caxias do Sul (UCS), Fernando de Araújo Penna, da Universidade Federal Fluminense (UFF), Maria Helena Camara Bastos e Ricardo Timm de Souza, da PUCRS.

Ao professor Alexandre Anselmo Guilherme, que orientou o autor na produção desta tese, ficam os agradecimentos pela parceria, compreensão, presteza e confiança. Mas mais importante do que isso, pela amizade desinteressada, pela *phylos*.

No decorrer do trabalho precisou-se tomar uma série de decisões que precisam ser explicadas ao leitor. Em primeiro lugar, para dar fluidez ao texto optou-se por reunir todas as referências de citações diretas e indiretas em notas que podem ser encontradas no final do texto. Acredita-se que com isso não fica comprometido o entendimento e, da mesma forma que mantém o ritmo da leitura, não omite os créditos e a localização da referência no texto do qual se extraiu parcial ou totalmente a informação ou a reflexão. No texto há também notas de rodapé, devidamente identificadas em caracteres alfabéticos. São notas explicativas de um conceito ou complementares ao texto, mas que podem, se assim quiser o leitor, ser dispensadas sem comprometer o entendimento. Outra decisão deveras importante diz respeito à citação direta de textos em outros idiomas que não o português. Partiu-se aqui do mesmo princípio utilizado para as referências, ou seja, o da fluidez sem prejuízo do entendimento e sem omitir os créditos, assim, o autor realizou as traduções das passagens utilizadas e assume a total responsabilidade por elas. Quando o texto utilizado é uma tradução do original para o português, os créditos da tradução constam nas notas de fim de texto e nas Referências Bibliográficas, em ambos os casos junto com a referência à obra em questão.

Como o leitor poderá ver, uma das ideias centrais dessa tese é que existem diversas formas de pensar o mundo, a vida e a História. A ciência é apenas uma delas, e, talvez, a mais próxima do senso comum. Assim, muitas vezes para fundamentar um argumento dispensou-se a produção científica e recorreu-se à filosofia, à poesia, à literatura, ao cinema, à pintura, enfim, às diversas manifestações do gênio humano que implicaram “parar para pensar” e oferecer algo novo ao mundo por amor ao mundo e ao novo.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 (This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001).

Ele tem dois adversários: o primeiro combate-o por trás, da Origem; o outro barra-lhe o caminho para a frente. Ele luta contra os dois. Para dizer a verdade, o primeiro, propulsando-o, ajuda-o contra o outro, e, do mesmo modo, o outro, repelindo-o, ajuda-o contra o primeiro. Mas isto só em teoria. Pois não há só os dois adversários: existe também ele próprio – e quem conhece as próprias intenções? É o seu sonho que num momento inesperado – e deveria ser uma noite, tão escura como nunca houve igual – abandona o campo de batalha, elevado que foi, graças à sua experiência na luta, à condição de juiz dos dois adversários.

Franz Kafka

Há um quadro de Klee que se chama Angelus Novus. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos de progresso.

Walter Benjamin

INTRODUÇÃO

*Era uma vez um homem (sic) e o seu tempo
Botas de sangue nas roupas de Lorca
Olho de frente a cara do presente e sei
Que vou ouvir a mesma História porca
Não há motivo para festa: Ora essa!
Eu não sei rir à toa!
Fique você com a mente positiva
Que eu quero é a voz ativa (ela é que é uma boa!)
Pois sou uma pessoa
Esta é minha canoa: Eu nela embarco
Eu sou pessoa!*

Belchior, Conheço meu lugar, **Era uma vez um homem e seu tempo**, 1979

Uma criança fantasiada de indígena encara de pé a lente da câmera cinematográfica de forma penetrante e insinua com o olhar que o espectador é cúmplice do que acabara de acontecer. A criança encerra uma cena colorida, de menos de um minuto, em que várias outras crianças encenam uma parada militar entre o primeiro e o segundo bloco do filme “Aleluia, Gretchen”, de 1976, escrito e dirigido por Sylvio Back¹. No início da cena, o amarelo predominante das fantasias do que parece ser uma marcha de uma banda escolar ou de um exército em miniatura contrasta com uma fileira horizontal de crianças de preto portando metralhadoras de brinquedo. A câmera, agora de frente para essa fileira, revela que as fantasias pretas imitam o uniforme dos soldados nazistas das SS. Uma rajada que se sobrepõe ao som da banda em marcha dá a entender que as metralhadoras foram acionadas na direção da câmera. De outro ângulo, a mesma cena se repete. Os soldadinhos nazistas de costas e, à sua frente, uma fileira de crianças em trajés comuns cai, como se executadas pelas metralhadoras. A cena é repetida sob o som alegre da marcha. O extermínio se transforma em entretenimento. Por fim, a criança em traje indígena, a única que restou de pé, encara a câmera. O filme buscava retratar o Brasil dos anos 1970, e, além disso, denunciava que elementos nocivos do passado se infiltravam no presente por diferentes caminhos, desde o Estado, a família, a escola e as relações sociais, marcadas pela informalidade. O intenso colorido da cena também serve para marcar que não se trata de algo que foi, mas que é e, pior, ainda poderá ser. O futuro é sequestrado porque o Agora não está libertado. Apesar disso, a criança indígena estava de pé. Para ela ainda era possível algo novo.

O que defendemos aqui é que precisamos de uma outra forma de olhar para História, de experimentá-la, um novo conceito da História portanto, aberto para a novidade que representa o nascimento para o mundo de cada ser humano através de sua ação, do acontecimento. Um conceito da História contraeducativo porque não soma forças à catástrofe,

não oferece um caminho ou uma redenção, não normaliza os indivíduos, não modela identidades e não sequestra do Agora as possibilidades da inauguração.

Inaugurar algo, oferecer ou criar no mundo, nos assuntos humanos, algo novo é, talvez, a mais difícil conquista para todo indivíduo e para o conjunto dos seres humanos que coabitam a Terra em um mesmo tempo. Entretanto, todo evento, fenômeno, relações etc. que já foram em alguma época passada inaugurados estão latentes e são potencialmente passíveis de nova emergência no futuro e, mesmo, no presente, especialmente se forem tratados de modo negligente na elaboração da narrativa histórica, na elaboração do passado, e, assim, forem encarados como meros acidentes que, embora vistos com perplexidade, ficaram no passado e teriam sido, por esse motivo, superados. A liberdade experimentada pelos cidadãos da Atenas Clássica, o tesouro das revoluções, o êxtase da arte e da justiça, mas também os horrores da Inquisição, do genocídio e do totalitarismo são possibilidades latentes porque já foram, em algum momento, inauguradas, já apareceram para o mundo. A presença (potência) delas não se dá apenas pelos caminhos formais (o Estado, a Igreja, a escola, e demais instituições e entes reconhecidos, como o mercado, o judiciário etc.), mas também nos rituais, discursos, manifestações do cotidiano, marcados pela informalidade e quase naturalidade e aparente desinteresse naquilo que enuncia. Os nazistinhas do filme de Back estão apenas brincando, mas o que estão fazendo não é apenas uma brincadeira.

A cada ser humano foi dado um tempo sobre a Terra². Embora esse tempo, da perspectiva de uma biografia, possa ser organizado em passado, presente e futuro, ele não é, da perspectiva da vida (do viver) nenhum deles. O indivíduo vive sempre no intervalo entre o passado e o futuro. Conforme Hannah Arendt, para ele “*o tempo não é um contínuo, um fluxo de ininterrupta sucessão; é partido ao meio, no ponto onde ‘ele’ está; e a posição dele não é o presente, na sua aceção usual, mas antes, uma lacuna no tempo*”³. Essa lacuna, nesta reflexão, denominamos “Agora”. É no Agora que o indivíduo experimenta a temporalidade, esse tempo dado sobre a Terra, de Brecht. Conforme Souza, a temporalidade é um intervalo, uma expectativa, entre o não-mais e o ainda-não, “*é a forma propriamente dita de como a vida assume a si mesma, se expande, produz-se e se reproduz, dilata-se, pulsa e interage, vive e morre*”⁴. Assim, não é um tempo mecânico, uma dimensão física absoluta, calculável e válida de igual modo para todos os seres humanos, embora todos os homens e mulheres podem, sem garantias, viver a experiência da temporalidade no Agora⁵. Também não é um tempo único. Ao contrário, é possível que existam – e sustentamos que existam, com apoio de Johann von Herder⁶ e de Reinhart Koselleck⁷ – várias camadas de Agoras, um verdadeiro entrelaçamento de tempo. Dado que o Agora é um lugar situado no tempo e detém a

exclusividade da oportunidade da ação (porque só se age onde se está e sempre estamos entre o passado e o futuro), que pode ser uma contínua ação, uma contínu(ação) ou uma ação contra a História, cabe indagar que Agora é o nosso Agora? Após cientes desse Agora, como tomar posição diante da História? Essa última pergunta se desdobra: que tipo de História pode provocar esse posicionamento? Que tipo de Educação compreende essa perspectiva de História? Ou melhor, que conceito educativo de História pode abrir o Agora e mantê-lo aberto como oportunidade da ação refletida para aqueles que são efetivamente o novo no mundo e que por isso podem oferecer o novo ao mundo?

Para enfrentar essas questões nos apoiaremos em autores que, antes de nós, se debruçaram sobre alguns temas que aqui se atravessam. Manual Cruz adverte que a vigência hodierna de uma perspectiva filosófica não se justifica simplesmente porque nela encontram-se apelos a temas que preocupam as pessoas que vivem nos tempos atuais⁸. Acresce que se assim fosse, toda a filosofia já produzida, de algum modo, seria atual. O critério de escolha então, é, sempre arbitrário. O que levou aos pensadores que são neste trabalho elencados e que, embora não determinem o texto, contribuem sobremaneira para que o ele se faça possível, é o fato de que se debruçaram sobre a inauguração, suas possibilidades e seus impedimentos. Em todos é comum a denúncia do velho e de suas estratégias de preservação, assim como da necessidade de fazer do presente (do Agora) o tempo da ação que poderá introduzir no mundo a novidade. Entretanto, todos também parecem concordar com a advertência de Arendt (mesmo os que lhe precederam), de que não há nada mais velho do que dizer ao novo como o novo deve ser. A questão então é como criar, por meio da ação, um mundo que esteja sempiternamente aberto à inauguração. A escolha dos autores é como um convite para uma dança. Quem a conduz é o problema. Esperamos atender à provocação de Nietzsche⁹ e ter sabido dançar.

O impedimento para que o Agora torne-se o lugar da ação na História se dá por diversos caminhos, entretanto, um dos mais importantes é o da Educação normalizadora e modeladora, ou seja, a Educação a serviço do processo histórico, do progresso, muitas vezes mesmo que apresentando-se como “crítica”. Isso significa que assim como o conceito da História precisa ser o de uma resistência consciente à catástrofe, o conceito da Educação também precisa. A ênfase contemporânea por novas metodologias de ensino, Educação com e como tecnologia, aulas interativas, ensino agradável, resultados mensuráveis etc. não altera o conceito da Educação, apenas seu suporte. A cena apresentada por Back em seu filme bem pode ser uma atividade escolar “para além da sala de aula”, uma abordagem de um tema histórico sensível de forma divertida e “para além dos livros didáticos e recursos

convencionais”, mas não altera a perspectiva da invasão do Agora pelo passado, do reforço de identidades e naturalização de processos violentos e traumáticos. Por outro lado, o afã de superar a catástrofe pode conduzir a outras. É o caso de perspectivas educacionais com metas estabelecidas, tenham elas prazos definidos ou não. Por mais bem intencionadas que sejam, como a cidadania global, a emancipação, o “homem” novo, o desenvolvimento pleno das potencialidades do estudante etc. incorrem no risco, apontado por Ilan Gur-Ze’ev de assumir uma utopia¹⁰. Para o filósofo da educação israelita, ao implementar uma utopia, por mais encantadora que seja, o pensamento efetivamente crítico é posto em perigo porque o objetivo (próximo ou distante) cega os agentes para as contingencialidades do Agora, cega para a novidade que pode emergir justamente porque ela está fora do projeto¹¹. As Utopias (positivas) não estão abertas à incerteza, e, de acordo com Gert Biesta, quando a incerteza é posta de lado, não há pensamento, apenas cálculo¹².

Assim, defendendo a necessidade do pensamento (da reflexão no Agora) no abismo, Gur-Ze’ev defende uma perspectiva de contraeducação. Não se trata de dismantlar a escola, a universidade e todo o conhecimento já produzido nessas e por essas, mas de um novo tipo de posicionamento sobre a Educação, um posicionamento aberto, em movimento, diaspórico. Diferente da perspectiva otimista do progresso que mantém e amplia a catástrofe e de perspectivas educacionais que propõem um novo objetivo (de forma clara, como uma meta a ser atingida), a contraeducação não oferece salvação, redenção e, nem mesmo é possível assegurar que a catástrofe será superada. Entretanto, é talvez a única maneira de abrir e manter aberta a porta para o pensamento crítico, para a incerteza e, assim, para a novidade que pode emergir no Agora¹³. “Abrir e manter aberta” é a chave para a leitura do tipo de violência contraeducativa: ao enfrentar a norma, o *status quo*, não a substitui por outra como fazem as perspectivas críticas da Educação tributárias do Esclarecimento. Ainda de acordo com o autor, a contraeducação pode ser definida como criativa, “*aberta e não controlada, responsável e liberal para com a diferença do outro, dando nascimento a uma constituição que abraça o desconhecido e a auto-superação*”¹⁴, oferece, assim, as possibilidades para o Estado de Exceção-efetivo reclamado por Walter Benjamin no aforismo oitavo de suas teses sobre o conceito da História¹⁵.

A perspectiva diaspórica da contraeducação implica que o exílio é sempre uma possibilidade, ou seja, a catástrofe pode vencer ou, ao menos, avançar. Não por acaso alguns dos autores utilizados neste trabalho, como Arendt, Adorno e Benjamin, experimentaram o exílio, os demais, assumiram uma postura em que o exílio era uma possibilidade. Assumiram, então, o risco do pensamento e da ação. É uma das principais afirmações do conceito de

História contraeducativo que propomos é que mesmo no exílio, mesmo em difíceis e sombrios tempos, é possível agir, ser um Ser no mundo, não se somar à catástrofe, ao Estado de Exceção-regra.

Assim, esse trabalho também não se pode permitir ser prescritivo ao novo sob o risco de matar o que nos faz humanos, ou seja, a condição de duplo nascimento, a ação como acontecimento. Se, em alguns momentos precisar ser prescritivo isso não indica uma dimensão teleológica ou utópica, que se projeta como cálculo para atingir uma determinada sociedade ou grau de desenvolvimento. Preocupa-se, sobretudo, em compreender qual é o papel da Educação, especialmente da Educação em História, sem dúvidas o ponto mais tenso da relação “velho e novo”, conforme a própria Arendt o definiu, para que, concomitantemente não abandone o mundo e não impeça a novidade. Preocupa-se, então, em assumir uma postura ética e estética de uma Utopia Negativa. Isso implica que far-se-á uso de conceitos e ideias advindas de autores com perspectivas diversas, por vezes conflitantes, como Nietzsche e Adorno, por exemplo. Mas isso se faz pertinente aqui porque o objetivo não é seguir um conceito, uma escola ou um autor, mas fazer uso desses, dançar com eles. Giorgio Agamben ajuda a compreender o momento tenso que é o da produção de um texto, que é, na perspectiva de Arendt, uma forma de ação. O filósofo italiano afirma que em alguns momentos, após o intérprete se utilizar de algum conceito reiteradas vezes, alcança-se um ponto de indefinição entre o que é do autor e o que é do intérprete. Nesse momento, e esse é o movimento que se fará ao longo desse texto, o intérprete “*sabe que é o momento de abandonar o texto que está analisando e de proceder por conta própria*”¹⁶. É esse o movimento da compreensão.

É justamente nessa relação de responsabilidade tanto com o mundo quanto com o novo que ingressa no mundo que se debate o movimento da compreensão. Em razão do fato de que cada novo nascimento para o mundo implica ingresso de algo potencialmente novo no seio do mundo, compreender é uma tarefa que não tem um fim e nem mesmo ocorre em um terreno sólido, para o qual seja possível predizer receitas que inequivocamente atingirão os resultados desejados¹⁷. O mundo é esse, para mudá-lo é preciso mudá-lo, então, reconciliar-se com ele e amá-lo é aceitá-lo como ele é, sem ilusões. Mesmo ao agir contra o tempo o indivíduo pertence a esse tempo¹⁸. Isso é *Amor Fati e Amor Mundi*. Para além do que diz Brecht, para quem o tempo nos foi dado sobre a Terra, também nós fomos dados a esse tempo e a essa Terra. Não fazer nada é, portanto, uma escolha. Compreender, ao invés de propor, não significa que esse trabalho se proponha a uma tarefa menor, menos nobre. Antes, é o contrário que se desenha. Novamente é com Arendt que sustentamos que a compreensão constitui-se no modo especificamente humano de manifestar a vida em plenitude (*bíos*), de

viver no mundo: “A compreensão precede e prolonga o conhecimento. A compreensão preliminar, que está na base do todo conhecimento, e a verdadeira compreensão, que o transcende, tem em comum o fato de atribuir sentido ao conhecimento”¹⁹. Compreender é pensar e o pensamento, em Arendt, é o máximo da ação política, humana exclusivamente. A compreensão, o Pensamento Histórico, é, então, a outra face da ação, uma forma de pensamento muito específico que caracteriza-se pela sua relação com o mundo e com o tempo, na qual cada indivíduo pode aceitar o que ocorreu e que, portanto, não pode mudar (o e no passado) e, assim, se reconciliar com o que existe²⁰. Compreender é, além disso, o próprio movimento que “Ele”, do aforismo de Kafka²¹, realiza sobre a Diagonal do Agora no ponto exato em que o passado e o futuro travam sua batalha. Compreender é pensar historicamente. E, para pensar historicamente precisamos de um novo conceito da História que mantenha acesa a possibilidade, sempre potencial, nunca garantida, da inauguração, que olhe para o seu próprio Agora, abra e mantenha aberta a brecha entre o não-mais e o ainda-não, entre a catástrofe e o novo.

A reflexão que segue e que procura responder às questões supramencionadas está organizada em quatro partes: “O Tempo”, “A História”, “A Educação” e “Educação Histórica na Diagonal do Agora”. A ordem dessas e de seus respectivos capítulos tem por objetivo pensar o Agora como o tempo exclusivo da oportunidade sempre incerta da ação e da inauguração, um novo conceito para a História que supere a concepção de História como progresso, a Educação como contraeducação, ou seja, não aderindo e sucumbindo à catástrofe e, por fim, a articulação entre essas três dimensões e sua relação com a ação no Agora, ou seja, a proposição de um conceito contraeducativo da História.

Na Parte Um buscamos compreender o que é essa brecha entre o não-mais e o ainda-não que só existe em razão do ser humano que nela está e que apenas nela pode agir e iniciar algo novo, embora sob intenso perigo e sem nenhuma garantia. Discutimos a noção moderna de Progresso e como essa cria impedimentos para que o presente seja transformado em Agora, ou seja, para que a potência de agir (Potência de Ser) que cada ser humano, enquanto um novo em um mundo velho, carrega consigo sob a condição de duplo nascimento (natalidade), tome a forma dominante de potência-de-não. Além disso, refletimos sobre as possibilidades da ação, da liberdade, da aquisição de um “quem”, de Ser e fazer História, mesmo em tempos sombrios.

Na Parte Dois, discutiremos a História a partir da necessidade apresentada por Benjamim de elaboração de um novo conceito. Assim, em contraposição ao conceito de uma História como processo irresistível, procuramos recolocar o valor da contingência, ou seja, do

acontecimento e da ação humana no tempo para uma História que não se curva, indiferente ao sofrimento e à violência mantenedora do Estado de Exceção-regra, ao progresso e à própria História, mas que, outrossim, mantenha aberta às possibilidades para a ação. Refletimos também sobre a relação entre o pensamento e a ação na História, assim como do não-pensamento e da não-ação, ou seja, o que é possível e o que não deve ser possível para a ação. Discutimos, além disso, como o pensamento histórico, a ação, mas também o não-pensamento e a não-ação mobilizaram indivíduos em situações limites do Estado de Exceção-regra, ou seja, como se movimentaram na Diagonal de seus próprios Agoras.

Na Parte Três tratamos da Educação na Diagonal do Agora em que estamos. Nesse sentido refletimos sobre as concepções dominantes de Educação que, apesar de localizarem em polos opostos no espectro político, possuem em comum a concepção da Educação como educação normalizante, como uma tecnologia a serviço da sociedade, do mercado ou de uma ou outra Utopia Positiva. Aderem, portanto, à noção de progresso. Reflete-se também sobre o divórcio entre o conhecimento e o pensamento característico da mentalidade do *animal laborans* na contemporaneidade. Por fim, abordaremos o projeto da contraeducação Como Utopia Negativa, como possibilidade de resistência à catástrofe, à História como processo (progresso) e como uma possibilidade sem garantias de originar um Estado de Exceção-efetivo aberto sempiternamente à novidade da ação humana no mundo.

A Parte Quatro consiste em um esforço de articular as três partes anteriores, ou seja, na relação que se dá entre a Educação, tomada da perspectiva da resistência à catástrofe e da contraeducação, a História, tomada da perspectiva da não adesão ao processo histórico do progresso e da valorização da ação como acontecimento iluminador, e do Agora como o precioso tempo que retém a exclusividade da ação e da emersão da novidade. Assim, a reflexão dedica-se à compreensão dos limites do novo no Agora: a tensa relação entre a liberdade da Vontade e o Pensamento. A partir disso propõe-se o conceito contraeducativo da História como testemunho da movimentação provocada pelo Pensamento Histórico em diferentes Agoras pretéritos e reflete-se sobre o contraeducador de História, ou seja, aquele que mobiliza esse conceito e esse tipo de pensamento e, assim, pelo seu testemunho ético e estético pode, sempre sem garantias, cuidar concomitantemente do mundo e do novo.

A pedagogia do conceito contraeducativo da História é uma Pedagogia da Interrupção de processos automáticos e naturalizados que, sem que percebamos, nos conduzem para o seio da catástrofe. A não interrupção desses processos implica confirmação da irresistibilidade da História e, conseqüentemente, da inutilidade daquilo que nos faz humanos: a ação ética e o pensamento. Pensar o Agora em que estamos e, nesse movimento, elaborar um conceito

contraeducativo da História é uma urgência para que não nos somemos, por desistência ou negligência, ao Estado de Exceção-regra. É uma urgência porque em diversas partes do mundo se verifica assustadoramente o ressurgimento, com força, do fascismo, da intolerância religiosa, da exploração humana e do abandono indiferente do *outro*. Não assumir uma postura ética e vigilante frente a esses movimentos que, embora dispersos, compreendem manifestações da catástrofe, implica não responder ao chamado pela responsabilidade do amor pelo mundo e pela outridade, ao chamado da responsabilidade erótica que vê o mundo como um lugar pelo qual ainda vale a pena lutar. Ainda vale a pena porque ainda podemos pensar e abraçar o *outro* como ele é. Esse abraço não apenas dignifica o *outro*, mas dignifica o Eu como um *outro* digno para o *outro* em um mundo plural e em uma vida repleta de sentido.

Como uma nota final para essa introdução é necessário colocar essas reflexões em seu contexto. Em várias passagens dos capítulos que seguem o leitor e a leitora encontrará afirmações sobre o “Agora em que estamos” e sobre a constatação de que a maior parte da experiência humana sobre a Terra é marcada por sombras, pela escuridão que favorece o Não-Ser. Afirma-se também que, embora compreenda a maior parte da experiência humana no tempo, em alguns Agoras o Estado de Exceção-regra radicaliza-se. O Agora em que estamos é um desses momentos. No dia anterior ao da defesa final dessa tese, em 2 de setembro de 2019, o Ministério da Educação anunciou um corte de mais de 5 mil bolsas de estudos para a pós-graduação²². Bolsas do mesmo tipo da que possibilitou esta reflexão. Foi o terceiro corte nesse segmento em menos de 9 meses. Em termos objetivos, nenhum novo pesquisador será contemplado com bolsa de estudos este ano. De modo amplo e deliberado, o pensamento tem sido atacado e seus resultados postos a serviço de um projeto político anti-intelectual e sombrio. Na universidade em que trabalho, a Universidade Federal da Fronteira Sul, à revelia da manifestação democrática da comunidade acadêmica e externa, o Ministério da Educação nomeou, na madrugada do dia 30 de agosto, para o cargo de Reitor, um professor alinhado ao seu projeto de ataque ao pensamento e à democracia, um professor que foi rejeitado pelos diferentes segmentos da universidade quando do processo democrático para escolha dos novos dirigentes²³. A posse foi consumada no dia 4 de setembro de 2019, um dia após a banca de defesa desta tese. Tal qual Heidegger, em seu discurso de 1933, está disposto a submeter a autonomia universitária a um projeto de nação autoritário e obtuso, perigoso. Nesse tempo de ataques ao pensamento e de indiferença, é preciso registrar a homenagem a Ricardo Galvão, pela postura, como presidente do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais, frente ao desvario anti-intelectual. Postura que lhe custou o cargo²⁴. O ataque à universidade e ao pensamento é apenas uma das faces do Estado de Exceção-regra. Em 7 de abril de 2019, o músico Evaldo

Rosa, de 46 anos, foi assassinado pelo Exército Brasileiro com 80 tiros. A operação também causou a morte do catador Luciano Macedo, de 27 anos, que tentou ajudar o músico²⁵. O incidente foi “um erro”, “um engano”, do tipo que se fazem frequentes no Estado de Exceção-regra, na Catástrofe que mergulhamos. São “vidas matáveis”. Temos no Agora em que estamos a sensação de que não há futuro, que ele foi sequestrado, se perdeu em algum momento. Não podemos esquecer seus nomes se quisermos fazer frente ao projeto mesquinho e seus patifes. Precisamos forçar, hoje mais do que nunca, a abertura do Agora e reivindicar o futuro, reivindicar a novidade.

PARTE 1

O TEMPO

Esta parte dedica-se a discutir as possibilidades de Ser no mundo a partir da assunção da responsabilidade individual (na pluralidade) de agir no tempo em que nos foi dado sobre a Terra. Isso implica superação da ideia de História como uma força irresistível na qual os seres humanos são meras peças substituíveis cujas ações são desnecessárias e irrelevantes. No capítulo que abre a seção procura-se conceituar o Agora, o tenso ponto entre o passado e o futuro em que todos os que estão vivos se encontram. Nessa reflexão, procuramos estabelecer uma distinção entre o presente e o Agora, ou seja, entre o instante efêmero e deslumbrado e o precioso momento para agir, para nascer para o mundo através do início de *começos* e, assim, superar a condição de mero joguete nas mãos de forças poderosas no sentido de se tornar um *quem*, uma Presença no mundo compartilhado com os outros. No segundo capítulo, a reflexão busca compreender porque o Agora, o momento precioso da ação, é tão raro. Buscou-se, assim, refletir sobre os dispositivos que procuram proteger o *status quo* através do impedimento de qualquer forma de natalidade, de superação da mera vida biológica como membro da espécie humana no sentido de construir, por meio da ação, espaços para a vida qualificada, para uma vida repleta de sentido em que não se é abandonado e que não abandona o *outro* a própria sorte e infortúnio. No capítulo que fecha esta parte discute-se as possibilidades e a necessidade da ação mesmo nas restritas condições do Estado de Exceção-regra. Nesse sentido, afirma-se a assunção da responsabilidade amorosa pelo mundo como a recusa a ceder aos dispositivos desumanizantes e como a própria manifestação de seu Ser, de sua natalidade, da movimentação, sempre frágil e incerta, dos contemporâneos de seu próprio tempo na Diagonal do Agora.

CAPÍTULO 1

A DIAGONAL DO AGORA: O LUGAR DA AÇÃO ENTRE O PASSADO E O FUTURO

*Supostamente falando,
antigamente é um
tempo passado*

*esquecido, perdido e parado
e que já não se sabe mais
quando.*

*O futuro é des(a)tino:
chegaremos lá um dia
ainda que, quem diria!,
nunca saibamos como.*

*Numa tarde de outono,
meteoros comemoram,
em silêncio, seus contornos.*

*- Onde foi que nos perdemos
de nós mesmos?, indagava.
- Por que já não somos mais quem nunca
fomos?*

Marcelo Labes, Astrônomo, **Trapaça**, 2016

Foi Soren Kierkegaard quem afirmou que a vida só pode ser compreendida para trás, mas precisa ser vivida para frente¹. O entrelaçamento do tempo no tempo ultrapassa os limites estreitos de uma vida humana. Essa, por sua vez, se desenvolve nesse conflito entre não poder deixar de olhar em prospecto e, concomitantemente, em retrospecto. Não como o condutor de um veículo que, seguindo em frente, desvia ocasionalmente o olhar para o espelho retrovisor quando projeta uma manobra mais ousada ou, então, apenas para se certificar que nenhum perigo se aproxima. A condição não é tão cômoda. Não há flecha do tempo e os eventuais pontos cegos empilham ruínas. No nono aforismo de suas teses sobre o conceito da História, Walter Benjamin manifesta a terrível condição da temporalidade na alegoria do Anjo da História que, empurrado para o futuro por uma poderosa tempestade, vê impotente a ruína de destruição e morte que cresce de modo incessante e quase o alcança². Os mortos clamam por redenção. Mas estão mortos, nada podem fazer.

Em sentido semelhante, Franz Kafka, em aforismo do início do século 20, discorre sobre o enfrentamento d’“Ele” contra dois adversários em quatro lutas concomitantes. Na primeira, “Ele” enfrenta o adversário que o empurra para frente, desde a origem, cuja força

vem de algum lugar já perdido. Em sentido oposto, o outro adversário o empurra para trás, ou, pelo menos, barra-lhe o caminho. Sua força vem do próprio desconhecido. Esses dois adversários também travam uma luta entre si, tensionando o ponto onde “Ele” se encontra. Mesmo parado não há repouso para “Ele”. “Ele”, por outro lado, não é apenas joguete dos adversários, afinal “*quem conhece suas próprias intenções?*”. Assim, trava sua própria batalha contra os dois adversários concomitantemente. Em Kafka, “Ele” deseja deslocar-se dessa batalha, olhá-la de cima, julgar que lado tomar a partir de um alheamento completo, de uma posição privilegiada. Mas como diz o próprio autor, “*é o seu sonho*”³. Do mesmo modo que o Anjo da História não pode parar para juntar os fragmentos e, assim, honrar os mortos ao reconstituir das ruínas algo de significativo e grandioso, “Ele” não pode sair da História. Sem “Ele” a própria batalha em que aspira ser juiz imparcial carece de sentido. É justamente ele, sua existência no tempo, que promove o prélio^a.

Erich Heller revela uma anotação de Kafka em seu diário, datada de 16 de janeiro de 1922. Trata-se de um aforismo que em muito se assemelha ao da batalha d’“Ele” contra as duas forças:

Os relógios não estão iguais: o interior avança alucinadamente num ritmo diabólico, demoníaco, ou, na melhor das hipóteses, anti-humano; o exterior, prossegue em seu ritmo habitual. Que mais pode ocorrer, senão uma separação violenta; e é isso o que ocorre, ou ao menos, eles se chocam de modo terrível⁴

Tanto o tempo d’“Ele”, quanto o tempo do Ser cujos relógios não estão em harmonia, é um tempo saturado, penoso, repleto de presente que não se faz Agora. Na batalha que se dá entre os relógios (entre as forças), “Ele” vive na indecisão entre a vida e a morte, uma semi-vida, em que a novidade é sufocada por forças terríveis. A solidão de suas personagens denuncia a consciência de uma época de oportunidades perdidas. Como intérprete do século 20 (e, também, do tempo em que estamos) Kafka, em sua “literatura concreta” apresenta “*o mundo das realidades sufocadas, onde os triunfos esmagam as sementes abortadas do novo*”⁵. “Ele”, ao assumir seu lugar na batalha concentrada no tempo em que está, assume também a responsabilidade pelo mundo e pelo próprio tempo.

^a Para Souza (2010, p. 108-9) a escrita de Kafka como um todo, tomada sua perspectiva a partir de uma consideração filosófica, poderia ser tratada como “literatura concreta”, sem floreios, sem que uma palavra ou outra ocupe apenas função ornamental no texto, função de enfeitiçamento do leitor, e, ao mesmo tempo, enfeitiçam. Conforme o autor (baseado em Heller, 1974, p. 28), não é a perplexidade das situações narradas que manifestam a concretude da literatura de Kafka, mas a irredutibilidade do real, sua não suavização em um conjunto narrativo harmonioso, agradável. Assim, a perplexidade comum aos leitores de Kafka é “*apenas um corolário incômodo da hiper-realidade desvelada*” que contém em si uma multiplicidade de sentidos (e uma crise de sentido) que se complementam, contradizem ou, simplesmente, coexistem.

Assim também em Friedrich Wilhelm Nietzsche, um diálogo entre Zaratustra e o Gnomo frente “ao portão” ressalta a clivagem entre duas eternidades, uma à frente, outra atrás. O sábio indaga o “companheiro”: “*e você, e eu debaixo deste pórtico, murmurando juntos, falando em voz baixa de coisas eternas, não é necessariamente obrigatório que uns e outros tenhamos já existido?*”⁶. Para que o momento do diálogo exista foi preciso que todo o anterior, todos os seus sofrimentos e todas as suas alegrias, tivessem existido. Idealizar um passado não altera as condições do momento (do diálogo entre Zaratustra e o Gnomo, d’“Ele” e do Anjo da História), faz, outrossim, que não o experimentemos e, portanto, não o amemos como ele é, não o transformamos em Agora. A História torna a vida difícil, às vezes insuportável, mas não há vida fora da História. Como, então, nos reencontrar conosco mesmos quando constantemente nos perdemos nessa contenda entre poderosas forças? O que se torna significativo e grandioso frente à catástrofe que se acumula e parece nos engolir? Como nessa batalha pode ser possível, em uma vida, assumir o controle, sempre frágil e contingencial, da própria vida? Enfim, como, diante do abismo, pode ser a vida na História significativa?

Hannah Arendt, debruçada sobre o aforismo de Kafka, afirma que a posição d’“Ele” é a posição onde o pensamento está, ou melhor, onde ele *pode* acontecer^b. Sendo o lugar do pensamento, embora não dispense a dimensão coletiva e a necessidade de um espaço público em que possa ser manifestado, é individual, e “*cada novo ser humano, inserindo-se entre um passado infinito e um futuro infinito, deve descobri-lo e, laboriosamente, pavimentá-lo de novo*”⁷. Como pensamento, difere do cálculo, mesmo da indução e da dedução, e está situado em um espaço que muito mais se parece com um campo de batalha, pela alta incerteza de cada movimento, do que de um lar^c. Entretanto é aí que “Ele” habita⁸. A fabricação está relacionada ao cálculo. A ação ao pensamento. A ação que difere radicalmente da fabricação⁹ e do cálculo¹⁰.

Na fabricação e no cálculo há a figura central do autor, que cria o que projeta e, assim, atinge um objetivo previsto^d. Identificar e associar o pensamento ao cálculo e a outras formas

^b O uso de “acontecer” não é ocasional. No capítulo 4 o conceito é discutido com maior profundidade.

^c Ver discussão sobre pensamento como violência transcendental e ausência de lar no capítulo 9.

^d A noção de fabricação da História remete à diferentes perspectivas que podem ser polarizadas da seguinte maneira: por um lado, há a noção de que a História é feita pelos homens e mulheres e, por outro, de que é possível traçar um caminho seguro para um projeto no futuro, ou seja, de que é possível planejar e realizar a História. Para Reinhard Koselleck (1999, p. 234-5) essa segunda perspectiva tem relação com o advento do moderno conceito da História, em fins do século 18. Na perspectiva que aqui sustentamos, concordamos com a primeira assertiva, contudo, por mais que se utilize a expressão “*feita pelos homens (sic) no tempo*”, de Bloch (2001, p. 67), esse “fazer” tem muito mais relação com a ação do que com a fabricação, haja vista que os indivíduos que agem não possuem controle sobre os resultados dessa ação. Isso, é claro, não significa que não é possível planejar a ação, mas que esse planejamento é muito diferente do que faz o arquiteto quando

de encadeamento lógico significa rebaixar o pensamento que, conforme Arendt, por milhares de anos, foi considerada a mais elevada capacidade humana, não sendo estabelecida nenhuma diferença qualitativa entre o pensamento humano e um eventual pensamento oriundo de Deus¹¹. Embora a posição que ocupam o Anjo e “Ele” não seja privilegiada no sentido desejado por eles mesmos – não há como se alhear por completo e de fora julgar qual lado tomar na batalha; não há um fim da História, no qual é possível “*deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos*”¹² –, ela é privilegiada porque estão ambos situados no Agora. Isso não é qualquer coisa. O Agora, nesta perspectiva, não é tomado como o tempo da evanescência, do instante efêmero, do mero momento, mas como um lugar precioso, o único em que a ação é possível e em que a vida, vida significativa e não mera vida, acontece. Agora, é, então, *kairos*. Na tradição grega, enquanto *kronos* implicava sequencialidade, a cronologia, o tempo quantitativo, *kairos* era o tempo da oportunidade, implicava equilíbrio e orientação da ação no momento certo. Era o tempo qualitativo. Na “Retórica” de Aristóteles, é um precioso momento para aparecer, para criar algo¹³. É o valor precioso do “momento” o mote do pacto entre Fausto e Mefistófeles no poema de Johann Wolfgang von Goethe:

Pois está dito!
 Se disser ao momento quando foge:
 És tão belo, demora-te! - encadeia-me,
 Sucumbo satisfeito! Que então dobre
 Por mim a campa de finados, cesse
 O serviço que fazes, sê liberto;
 Pare o relógio e o ponteiro caia,
 De minha vida soe a hora extrema!¹⁴

O “instante” entre o que “não é mais” e o que “ainda não é” era, para Fausto, um tesouro mais valioso que o ouro, os banquetes, os prazeres da carne, a glória e as alegrias de um outro mundo que pudesse eventualmente suceder este. Ele, até então escravo do peso do passado e das promessas do futuro, sentia-se privado do gozo do instante¹⁵ e estava disposto a arriscar-se em um pacto com o próprio Diabo com vistas a viver, pelo menos uma vez, o Agora. Conforme Arendt, localizado nesse instável território entre o passado e o futuro, o Agora se abre como uma brecha, uma ruptura, uma oportunidade de libertação da irrelevância dos afazeres pessoais, da opacidade triste de uma vida autocentrada, como a oportunidade da ação¹⁶. O Agora é a quebra da linearidade conformadora do processo, do tempo naturalizado e normatizado. As forças do passado e do futuro não perdem potência no Agora, ao contrário,

“planeja uma casa”. Nesse sentido, concordamos com Koselleck (1999, p. 245) quando afirma: “*Os homens (sic) são responsáveis pelas histórias em que estão envolvidos não importando se têm ou não têm culpa nas consequências de suas ações. É a incomensurabilidade entre a intenção e o resultado que os homens têm que assumir, e isso confere um sentido enigmáticamente verdadeiro à expressão ‘fazer a história’*”.

são amplificadas e exigem a presença d’Ele” no campo da realidade, exigem sua ação para que não seja sufocado e mantido na inércia¹⁷. É claro que há “Agoras” que, por sua própria condição limite, não permitem a inércia e eliminam, da perspectiva do vivente, a aparente natural linearidade do passado-presente-futuro e transformam o instante em “Agora” marcado pela temporalidade que oferece significação e possibilidades imprevisíveis e, mesmo, indizíveis. Sobre a condição limítrofe que alguns Agoras carregam, Ricardo Timm de Souza apresenta uma situação,

uma luta [o autor se reportava a um episódio envolvendo o pianista Paul Wittgenstein durante a 1ª Guerra Mundial] que fará com que *todo o passado*, todas as justificativas e explicações, recuem para outro plano. Nesse momento, o passado não é sua figura na mente das pessoas, *mas o que se dá em uma luta de vida e morte*, assim como o futuro não é decorrência lógica do presente, mas um matar ou morrer¹⁸

É Arendt que oferece uma estratégia de batalha para “Ele”. Embora não possa sair da História, sua movimentação, seu pensamento, promove desvios nas forças com que digladia, fazendo com que, ao invés de entrechocarem-se de frente, encontram-se em ângulo. Assim, sustenta que há uma terceira força potencial, produzida por “Ele” em seu movimento, uma força diagonal¹⁹. É nessa diagonal que é possível algum alheamento, ou seja, movendo-se nessa Diagonal do Agora “Ele” pode mudar seu ângulo para, então, agir, não como um juiz imparcial, mas com um conjunto de referências refletidas. Rompe-se a lógica do processo histórico que dispensa o pensamento pelo apelo à tradição²⁰ e pelo automatismo autorreferente²¹. A Diagonal criada por “Ele” tem um aspecto que a difere das outras duas forças, da origem e do desconhecido: enquanto dessas são conhecidos o fim, constituído pelo Agora que é o ponto de encontro em que ocorre a batalha, da Diagonal só se conhece a origem, que é o próprio Agora. Seu fim é incerto e desconhecido porque produto da ação^e,

^e Neste trabalho recorreremos constantemente à distinção de Arendt entre “trabalho”, “obra” e “ação”. Por “trabalho”, Arendt, em “A condição humana” (2017, p. 99) compreende as atividades necessárias para manutenção da vida e cujo resultado são consumidos para a própria sobrevivência do ser humano. Já o que caracteriza a “obra” é a sobrevivência do produto ao seu produtor. Conforme a autora: “a palavra “trabalho” [labour], compreendida como um substantivo, jamais designa o produto final, o resultado da ação de trabalhar, mas permanece como um substantivo verbal classificado com o gerúndio, enquanto o nome do próprio produto é invariavelmente derivado da palavra para obra, mesmo nos casos em que o uso corrente seguiu tão de perto a evolução moderna que a forma verbal da palavra ‘obra’ se tornou um tanto antiquada” (p. 99). Já a ação é a forma como os seres humanos podem distinguir a si próprios, aparecer uns para os outros não apenas como objetos físicos, mas propriamente como seres humanos (p. 218). Optamos por seguir a revisão de Adriano Correia à tradução de Roberto Raposo de “A condição humana” que sugere a alteração da tradicional tradução de *labor* por labor, *work* por trabalho e *action* por ação para trabalho, obra e ação, respectivamente. A justificativa para a primeira alteração é que nas línguas latinas, à exceção do espanhol e, até então, do português, *labor* tem sido traduzido por termos equivalentes a trabalho. É a própria autora que autoriza esse entendimento ao afirmar que nas línguas europeias “trabalho” significa dor e esforço e “labor”, de modo semelhante, implica esforço e pena (p. 59). Já a segunda alteração justifica-se porque para Arendt *work*, ou melhor, o produto do *work* enquanto atividade humana, implica em algo que sobrevive ao

determinado por essa na movimentação angular que acontece na ruptura entre o passado e o futuro.

Na ação, há agentes e, talvez, heróis. Na ação, precisa ser considerada a teia de relações humanas, conflitos e interesses que interferem no resultado da própria ação. Na ação “alguém a iniciou e dela é o sujeito, na dupla acepção da palavra, mas ninguém é seu autor”²². O próprio herói, sujeito e sujeitado da ação, não é alguém com qualidades heroicas, mas um *quem* com a coragem para agir. Arendt afirma não ter em mente, ao afirmar que a coragem é uma das características precípuas para a ação, a ideia de aventura, de temeridade, daqueles que só se sentem vivos diante do risco da própria morte. A coragem em questão é a que se refere a deixar a segurança da esfera privada, da casa, da família, e adentrar o mundo, a esfera pública, que é, concomitantemente, um lugar terrível e maravilhoso. Conforme a autora

É preciso coragem até mesmo para deixar a segurança protetora de nossas quatro paredes e adentrar o âmbito político, não devido aos perigos explícitos que possam estar a nossa espreita, mas por termos chegado a um domínio onde a preocupação com a vida perdeu sua validade. A coragem libera os homens (sic) de sua preocupação com a vida para a liberdade do mundo. A coragem é indispensável porque, em política, não a vida, mas sim o mundo está em jogo²³

Para conhecer o *quem* do herói é preciso conhecer a História na qual esse *quem* – e não apenas o *o quê* – aparece. Se o *quem* aparece, significa que se pode esperar dele o improvável, o inesperado, o imprevisto, enfim, o novo²⁴. O fato de que não exista um fim da História e, nem mesmo um fora da História, não significa que não se possa agir contra a História, ou, ao menos, em desacordo com aqueles que seguem o fluxo dela. Nas palavras de Koselleck, o que torna possível a existência de um “tempo histórico” é a tensão entre o “espaço de experiência” (o passado) e o “horizonte de expectativa” (o futuro). O “tempo histórico” é o lugar dessa tensão²⁵, o que aqui chamamos Agora. E apenas no Agora, esse instante preciso da História em que estão o Anjo e “Ele”, em que o sábio questiona o gnomo, e em que estamos nós, é possível a ação. É no Agora, e só no Agora, que “se faz” a História.

Tornar-se um *quem* implica justamente em uma relação singular com o próprio tempo em que se vive. Nietzsche, em suas extemporâneas, afirmava que ser contemporâneo de seu próprio tempo era resistir a ele, lhe ser intempestivo²⁶. Isso retorna no aforismo 225 de “Humano Demasiado Humano”, no qual apresenta o *espírito livre*, que não é simplesmente conduzido pelos valores de seu tempo, ou melhor, pelos valores defendidos pela maioria das pessoas de seu tempo, pela moral dominante, mas que é capaz de se contrapor, de resistir, de

seu produtor, à sua finitude, e, dessa forma, possui o caráter de obra, algo fabricado por homens e mulheres e legado aos que veem ao mundo depois. Para maiores esclarecimentos sobre o uso de “trabalho” e “obra” no lugar de “labor” e “trabalho” ver a “Nota à revisão técnica”, de Adriano Correia (p. V-X).

oferecer uma resposta antes impensada²⁷. Giorgio Agamben, de modo semelhante, afirma que por mais que um indivíduo pertença ao tempo em que vive, ou seja, não pode viver em outro, isso não basta para que ele seja contemporâneo do próprio tempo. Aquele que se curva sem questões à moral de seu tempo, é, antes, parte do rebanho e inveja a capacidade bovina de conduzir a vida com indiferença. Sustenta que a singular relação com o tempo, que possibilita a emersão do Ser e que lhe permite a condição de contemporâneo de seu próprio tempo, é marcada pela dissociação e pelo anacronismo^f. Um movimento constante de se afastar e se aproximar de seu tempo²⁸. Em termos de Arendt, um movimento na Diagonal do Agora. Para o filósofo italiano, aqueles que se identificam e coincidem sempiternamente com seu tempo, que o tomam como o melhor possível, não são seus contemporâneos justamente porque não conseguem ver sua época, são apenas por ela empurrados. Agamben afirma também que quem é contemporâneo de seu tempo é capaz de perceber a escuridão do seu Agora, ou seja, não é cego pelas luzes de um presentismo inocente que acredita que o tempo presente é um tempo iluminado, superior e mais justo que todas as eras que o precederam²⁹, advertência que já havia sido feita por Nietzsche na “Segunda Extemporânea”. Conforme o italiano

perceber esse escuro não é uma forma de inércia ou passividade, mas implica uma atividade e uma habilidade particular que, no nosso caso, equivalem a neutralizar as luzes que provêm da época para descobrir as suas trevas, o seu escuro especial, que não é, no entanto, separável daquelas luzes. Pode-se dizer contemporâneo apenas quem não se deixa cegar pelas luzes do século e consegue entrever nessas a parte da sombra, a sua íntima obscuridade³⁰

Agamben se aproxima assim de Arendt, para quem a maior parte da História da humanidade é marcada por tempos sombrios³¹, por Agoras no limite tenso e perigoso entre o eterno repetido e a inauguração, entre a catástrofe e o novo.

Franz Rosenzweig, filósofo judeu-alemão do início do século XX que em muitos aspectos antecipa questões levantadas por Arendt, Benjamin e Agamben (especialmente os dois primeiros foram seus leitores), em sua breve vida aplicou, de forma consciente, a ideia nietzschiana da ação do filósofo em seu tempo como manifestação da sua filosofia³², a ingrata tarefa de romper com a normalidade e aparente totalidade e irresistibilidade do processo histórico. Quando Rosenzweig afirma, em um de seus primeiros textos, que “*Quando a construção de um mundo desaba, são soterrados sob as mesmas ruínas também as ideias que o conceberam e os sonhos que o penetraram*”³³, estava olhando para o seu tempo e

^f É importante frisar que embora Agamben faça uso do termo “intempestivo”, extraído de Nietzsche, o entendimento do filósofo italiano difere do do alemão sobre ele. Para Agamben, com quem concordamos neste trabalho, a intempestividade, enquanto postura no mundo, se aproxima do *espírito livre* de Nietzsche e não tem a pretensão de ser “fora do tempo” ou, então, eterno.

ressaltando o rompimento da Tradição no Agora em que estava, rompimento esse que ficou cada vez mais claro para outros indivíduos, como os filósofos citados, que também ousaram ser contemporâneos. Na leitura que faz da obra de Rosenzweig, Souza, no prefácio à edição brasileira de “Hegel e o Estado”, afirma que a realidade é tomada pelo não-Ser como uma sala-de-espelhos iluminada. Nessa sala, como só se vê a si mesmo infinitamente restam duas impressões: que é isso tudo que existe e que se está no centro do mundo. A excessiva iluminação, o que aproxima das ideias de Agamben sobre as luzes ofuscantes do presente, cumpre a função de cegar para o que não-sou-Eu, para o *outro*, e para o que não está aí, para o que pode vir-a-Ser. O indivíduo, nessa sala-situação se vê preso em suas projeções e limites³⁴. Assim, para Rosenzweig, a tarefa dos contemporâneos de seu próprio tempo é quebrar os espelhos, se libertar da iluminação perfeita da sala, compreender o Ser do ser humano como “*possibilidade e potencialidade radicais*”, não como uma realidade preestabelecida. É sair do centro do mundo.

É preciso conhecer a História para conhecer o *quem* de um ator e não apenas o seu *o quê*, conhecer o Agora, ou melhor, como um instante efêmero qualquer foi transformado em Agora. Isso significa dizer que nada é ou era, mas, outrossim que tudo veio a ser. É a partir disso, que se sustenta a necessidade de História como uma forma de pensar, como uma filosofia histórica, como uma forma de não ceder a própria História e seu movimento⁵. É de Nietzsche no aforismo 2 de “Humano Demasiado Humano” que se extrai esse entendimento:

Todos os filósofos têm em comum o defeito de partir do homem (sic) atual e acreditar que, analisando-o, alcançam seu objetivo. Involuntariamente imaginam “o homem” (sic) como uma *aeterna veritas* [verdade eterna], como uma constante em todo o redemoinho, uma medida segura das coisas. Mas tudo que o filósofo declara sobre o homem (sic), no fundo, não passa de testemunho sobre o homem (sic) de um espaço de tempo *bem limitado*. [...] Não querem aprender que o homem (sic) veio a ser, e que mesmo a faculdade de cognição veio a ser; [...] vê “instintos” no homem (sic) atual e supõe que estejam entre os fatos inalteráveis do homem (sic), e que possam então fornecer uma chave para a compreensão do mundo em geral: toda a teleologia se baseia no fato de se tratar do homem (sic) dos últimos quatro milênios como um ser eterno, para o qual se dirigem naturalmente todas as coisas do mundo, desde o seu início. Mas tudo veio a ser; *não existem fatos eternos*: assim como não

⁵ Esta proposição de Nietzsche é, também, uma autocrítica. O próprio filósofo acreditava até 1878, quando escreve Humano Demasiado Humano na possibilidade de se colocar fora da História, de elaborar um pensamento eterno, de modo que seus ensaios que antecederam a fase aforística foram denominados “Considerações Extemporâneas”, literalmente “fora do tempo”. O projeto original das Extemporâneas compreendia sete ensaios, dos quais Nietzsche compôs quatro antes de abandonar a ideia e fundar a *filosofia histórica*, dentro do tempo portanto, como seu modo de pensar. Paolo D’Iorio (2014, p. 91) cita uma passagem de uma caderneta de Nietzsche (utilizada pelo filósofo durante sua viagem à Sorrento, Itália, no período que antecedeu à publicação de “Humano Demasiado Humano”): “*Se algum dia eu escrevi o termo “extemporânea” em meus livros, quanta juventude, quanta inexperiência, quanta estreiteza se exprimem nessa palavra! Hoje compreendo que por esse tipo de acusação, de exaltação e de insatisfação, eu pertencia precisamente aos mais modernos dos modernos*”.

existem verdades absolutas. - Portanto, o *filosofar histórico* é doravante necessário, e com ele a virtude da modéstia³⁵

A “Segunda Consideração Extemporânea”, escrita entre 1872 e 1873, trata exclusivamente da História, de sua (in)conveniência. Para o filósofo, no Ocidente, a História tinha se prestado a dois extremos nocivos à vida. O primeiro é ser endeusada como “A Verdade” e, assim, promover aversão a tudo o que fosse compreendido como ofensivo à moral tradicional e aos dogmas dessa verdade. Neste caso a História possuiria um peso tão opressivo que sufocaria a vida. O segundo é ser apenas deleitativa, instrutiva, porém sem contribuir em nada para a vida. Neste caso seria inútil, um odioso “*precioso supérfluo do conhecimento e artigo de luxo*”. Pondera, assim, que “*Certamente temos necessidade da História, mas de modo totalmente diferente de que tem necessidade o ocioso passeador pelos jardins da ciência [...] necessitamos da História para viver e para agir e não para nos desviarmos negligentemente da vida e da ação ou ainda para embelezar a vida egoísta e a ação desleixada e má*”³⁶.

Algumas das ideias desenvolvidas nas extemporâneas Nietzsche mantêm até o colapso em 1889, dentre essas destaca-se a filosofia histórica (conceito que surge depois, como já apresentado, mas nuançado nas obras anteriores) como uma forma de pensar no tempo contra o tempo e apesar do tempo, especialmente contra uma ideia de moral do tempo histórico apresentada como atemporal. Isso, de certo modo, como sustenta Agamben, já estava presente no próprio conceito de intempestividade de Nietzsche, desde que, é claro, extirpado da pretensão de eternidade do pensamento³⁷. Essa concepção atinge seu limite naquela que é sua obra máxima, “Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém”, escrita entre 1883 e 1885, cujo enredo contra a moral funda-se na provocação “*torne-se o que se é*”, pois, “*Na pessoa de meus filhos quero remediar o fato de ter sido filho de meus pais; e no futuro todo quero remediar esse presente!*”. E continua afirmando a necessidade do pensar histórico para “*Salvar o passado no homem (sic) e transmutar tudo o que foi, até que a vontade declare: ‘Mas eu queria que fosse assim! E é o que eu vou querer de ora em diante!’*”³⁸. Amar o mundo como ele é (*Amor Fati*) em Nietzsche não é aceitar o mundo da forma como está, como veio a ser. É, ao contrário, ter claro que, embora não era essa a única possibilidade de ser do mundo, é o único mundo que há. Amá-lo significa estar pronto para a ação nele, para transformá-lo. Em Nietzsche, o projeto de transformação implica uma transvaloração de todos os valores, ou seja, construir uma moral humana (não supra, mas super) para todo o Agora. É a ação na própria Diagonal do Agora.

Pressionado entre as duas forças, “Ele” é potencialmente um ator. Potencialmente porque pode decidir não agir e ser conduzido na inércia^h. O perigo disso é que o Agora retorne eternamente enquanto possibilidade desperdiçada. Essa é, inclusive, a definição aqui assumida para catástrofeⁱ. Ainda assim, cada Agora é uma possibilidade. Para “Ele” a Diagonal só se revela como uma crise, entre o não-mais e o ainda-não, como uma crise de sentido. Conforme Souza, essa crise não emerge pela mera atividade contemplativa (embora ela exige contemplação e alheamento) e nem de forma suave. Ao contrário, toma a forma de um obstáculo, de um trauma, que coloca em xeque o sentido do processo e abre espaço para imprevisíveis consequências³⁹. Todo Agora é uma oportunidade potencial para a ação inauguradora, mas, como Arendt ressalta, só potencial, ou seja, não o é necessariamente, nem eternamente. Para a ação, em Arendt, é necessária a assunção de um amor pelo mundo (*Amor Mundi*), do desejo de estar na companhia de outras pessoas, de compartilhar o mundo com os outros. O desejo de compartilhar o mundo com os outros é justamente o que opõe o pensamento de Arendt aos totalitarismos e seu desejo de controlar o mundo, de eliminar o outro e a possibilidade do novo⁴⁰. Isso, da mesma forma como o *Amor Fati* em Nietzsche, é claro, não significa amar o mundo (constructo humano) como ele está, antes o contrário: é preciso um amor profundo pelo mundo, pelos que estão e pelos que virão, para que o indivíduo assuma todos os riscos que implicam agir, sair do conforto, se redimir. Assim, o conteúdo do *Amor Mundi* é a responsabilidade, assumida a cada novo Agora, para com o mundo. É a responsabilidade pela ação no Agora sob o risco de não agir e o mundo como está ser uma constante.

Em “Da utilidade e do inconveniente da História para a vida”, Nietzsche tenciona a noção de Agora. Apresenta a vida do rebanho como a do instante efêmero, sem relação com o passado e com o futuro, sem ser considerado, portanto, uma oportunidade para a ação⁴¹.

^h Embora isso pareça um paradoxo de uma perspectiva física é justamente o que ocorre em uma perspectiva histórica e política: ser conduzido pelo processo por permanecer parado ante o próprio processo.

ⁱ “A máquina do tempo estragou”, disse José Arcadio Buendía, personagem de “Cem anos de solidão” de Gabriel García Márquez, de 1967. Após longa vigília em companhia de um fantasma do passado que lhe encontrou após o povoado de Macondo ser inscrito no mapa da morte, o patriarca da família Buendía não vislumbrava futuro e sua obsessão com o passado o cegou das pequenas coisas, do urso de cordas, do projeto dos pêndulos, da daguerreotipia, do visitante italiano, que poderiam fazer do seu presente um Agora. Ao dar-se conta da catástrofe absurda da repetição, da eterna segunda-feira, destruiu tudo o que estava a seu alcance, foi tratado por louco e amarrado a uma castanheira do jardim de modo que suas ideias não contaminassem os outros habitantes de Macondo (MÁRQUEZ, G. G., 1967, p. 58-9). O absurdo da repetição é também sentido por Mersault, protagonista de “O estrangeiro” de Albert Camus, de 1942, que, quando informado por um guarda do tempo decorrido na prisão após ter assassinado um árabe em uma praia de Argel, afirmou que “Quando, um dia, o guarda me disse que eu estava lá há cinco meses, acreditei, mas não compreendi. Para mim era sempre o mesmo dia que se desenrolava na minha cela, e era sempre a mesma tarefa, que eu perseguia sem cessar” (CAMUS, A., 2017, p. 77-8). Importante salientar que ambos, José Arcadio e Mersault, encontravam-se privados da liberdade, ou seja, da possibilidade de criar novos começos.

Afirma que muitos desejam essa felicidade bovina, não porque instados o tempo todo à ação, mas porque tomam a História como um fardo, como um monumento que precisa ser carregado o tempo todo, causando apatia por resignação e respeito à sua própria monumentalidade^j. É uma variação da tempestade que atordoa o Anjo de Benjamin e da força da origem que empurra “Ele” de Kafka^k. Embora seja impossível ao ser humano esse tipo de “felicidade”, o desejo por ela é uma estratégia de fuga de uma História que esmaga. Mesmo a fuga é um posicionamento perante à História⁴². Para Nietzsche, essa felicidade do animal só é possível porque imediatamente ao ocorrido não-lembra o que ocorreu, de modo que é impossível a angústia e o sofrimento. O ser humano não pode simplesmente não-lembrar, precisa aprender a esquecer de modo que o esquecido não se perca, que se faça presente quando necessário. Por outro lado, a felicidade do rebanho, a felicidade bovina, é uma felicidade triste, pois, por ser incapaz de angústia e sofrimento, o é também de alegria e surpresa, de encantamento. Não se emociona com uma poesia ou com uma música, não pode, assim, manifestar-se por meio de arte e de outras formas de expressão. Não experimenta a novidade que cada Agora oferece como possibilidade. Em termos de Arendt, como veremos adiante, não se eleva de *animal laborans*.

Por não poder lembrar, o animal vive de uma forma não-histórica. Ele não é um indivíduo, mas um número da espécie. Exatamente igual a outro membro qualquer daquela espécie. Se reduz no tempo, ou seja, não deixa para os seguintes nada que o faça sobreviver ao seu tempo. Não é uma presença. Não sabe simular e sua sinceridade é sempre involuntária⁴³. Em “A verdade e a mentira em sentido extramoral”, escrito em 1873 e publicado postumamente, Nietzsche defendia que a capacidade de simular e dissimular eram as principais características do ser humano. Assim, a sinceridade é sempre voluntária, fruto de uma ação, de uma difícil escolha diante da possibilidade de simulação⁴⁴. Diferente do animal

^jJorge Luís Borges, em conto escrito em 1942, aborda a questão da impossibilidade de esquecimento e da monumentalidade sufocante do passado a partir da personagem Irineo Funes, um jovem de 19 anos que repentinamente tornou-se incapaz de olvidar qualquer coisa após ter entrado em contato com uma descrição latina de grandes memoriosos. Ao adquirir a memória de tudo, uma memória que nem a soma de todas as memórias de todos que vivem ou viveram se equipara, se vê aleijado, impossibilitado de se mover (1975, p. 488). Para Funes, esse era um preço baixo a ser pago por tudo lembrar. Era capaz de reconstruir em mínimos detalhes um dia inteiro, embora cada rememoração custava outro dia inteiro (p. 488), o que tornava a tarefa interminável e inútil (p. 489). A grande memória, o apego aos mais ínfimos detalhes e a quantidade absurda de conhecimento adquirido, o impedia de pensar: “*Havia aprendido sem esforço inglês, francês, português e latim. Suspeito, sem dúvidas, que não era muito capaz de pensar. Pensar é esquecer diferenças, generalizar, abstrair. No abarrotado mundo de Funes não havia nada senão detalhes, quase instantâneos*” (p. 490). Ainda no conto, Borges ressalta que sua personagem era tratada por muitos cantores de ditirambo como o “*primeiro superhomem*”, um “*Zarathustra cimarrón*” (p. 485), o que pode indicar uma comum confusão do conceito nietzschiano, já que o próprio Funes não era capaz de esquecer (olvidar), o que o próprio Nietzsche entendia como imprescindível para viver a vida.

^kNote-se que para Kafka e Benjamin, o passado é uma força, não um fardo, embora tal força oprima.

que vive de uma forma não-histórica (não há um mundo animal, os animais só participam do mundo na medida em que são “usados” pelos homens e mulheres), o ser humano “*se escora contra o peso sempre mais intenso do passado. Esse peso o acabrunha ou o inclina para o lado, torna seu passado pesado, como um invisível e obscuro fardo*”⁴⁵. A felicidade bovina, ininterrupta, só é possível porque não-consciente. Após sustentar que essa felicidade não é possível ao ser humano, Nietzsche afirma que é possível momentos de alegria, em meio à angústia e ao sofrimento que fazem parte da vida. Porém, para poder desfrutar desses momentos e para poder oferecer aos *outros* momentos de alegria, precisa aprender a esquecer e repousar no limiar do próprio Agora, não tomado como um instante efêmero, tal qual Fausto em sua proposta a Mefistófoles: quando um momento de suprema alegria, em que se possa dizer “dure”, “eu o quero”, aí sim já se está pronto para morrer, ou melhor, para enfim viver. O que o próprio Fausto percebe e do que resulta em sua redenção nos céus

Que só da liberdade e vida é digno
 Quem cada dia conquistá-la deve!
 Assim robusta vicia, entre perigos,
 Crianças, homens, velhos, aqui pasmam.
 Pudesse eu ver o movimento infindo!
 Livre solo pisar com povo livre!
 Ao momento fugaz então dissera
 “És tão belo, demora-te! Por séculos
 E séculos de meus terrenos dias
 Não se apaga o vestígio”. – Agora mesmo
 Somente em pressentir tanta delícia,
 Gozo distoso o mais celeste instante⁴⁶

Nietzsche elabora uma distinção muito importante entre não-lembrar e esquecer. A felicidade bovina é fruto do não-lembrar. O oposto, tudo lembrar, não nos faz seres humanos, mas fantasmas, sonâmbulos. Conforme Nietzsche, “*Um homem (sic) que só quisesse sentir de forma puramente histórica se assemelharia a alguém que tivesse sido forçado a se privar do sono*”⁴⁷. Nesse caso a História é coveira da vida e são os mortos que enterram os vivos. Mas como determinar o grau do que é preciso esquecer e do que é preciso, quando necessário, lembrar? Quando a História não se transforma em coveira da vida e é tomada como potência? Nietzsche afirma

Para determinar esse grau e, por meio deste, os limites onde o passado deve ser esquecido, sob pena de tornar-se o coveiro do presente, seria necessário conhecer exatamente a força plástica de um homem (sic), de um povo, de uma civilização, isto é, essa força que permite desenvolver-se fora de si mesmo, de uma forma que lhe é própria, que permite transformar e incorporar as coisas do passado, curar e cicatrizar feridas, substituir o que foi perdido, refazer por si mesmo formas rompidas⁴⁸

Tudo lembrar torna a vida um fardo. Não-lembrar torna a vida impossível. Viver no Agora e se movimentar na Diagonal é saber esquecer. A História, assim tomada, não aprisiona o presente e não sequestra o futuro em um passado pretensamente imutável, memorável, monumental. Adquire a capacidade em fazer do próprio passado uma força, um sangue, uma seiva que se irradia para os galhos. Novamente com o filósofo alemão, “*E aqui está precisamente a proposição que o leitor é convidado a considerar: o ponto de vista histórico, bem como o ponto de vista não-histórico, são necessários para a saúde de um indivíduo, de um povo e de uma civilização*”⁴⁹. A Diagonal do Agora, nessa perspectiva, apresenta-se também como uma “crise de sentido”. Ou seja, ela é, ao mesmo tempo, uma possibilidade e um perigo. É a possibilidade da aurora, da inauguração, mas é também a ameaça sempre presente de que a aurora não chegue⁵⁰, de que a Potência-de-não sagre novamente vencedora, que o sentido histórico (tomado enquanto processo com força própria e, aparentemente, sobre-humana) não seja alterado, que as coisas permaneçam como são e assim retornem a cada Agora. Enfim, a catástrofe.

O sentido “não-histórico”, não é, portanto uma negação absoluta do que é histórico, mas a possibilidade de se opor à História (entendida como Tradição). Como um pescador de pérolas, eventualmente retirar do oceano algo que lhe é menor, insignificante se comparado ao todo, mas precioso, ou seja, do passado, do espaço de experiências, algum fato, dado ou experiência iluminadora, do modo como Arendt identifica em Benjamin, para quem o passado era um mar aberto de citações, de tesouros inspiradores da ação⁵¹. Koselleck, sobre a tensão de cada Agora, afirma que “*Quem acredita poder deduzir suas expectativas apenas da experiência, está errado. [...] Mas quem não baseia suas expectativas na experiência também se equivoca*”⁵². O ser humano só adquire um *quem* quando pensa, repensa, compara, reúne e restringe esse elemento “não-histórico”. Em meio à névoa, o equivalente ao mar do Benjamin de Arendt, “surge” uma luz, um episódio, uma citação (situação) como potência para ser usada em favor da ação, da vida, do novo⁵³. O Agora se torna então a oportunidade de fazer a História. Entretanto, quando o passado é tomado como um peso que precisa ser carregado ininterruptamente, sem nenhum esquecimento, o Ser cessa de Ser, o pescador é engolido pelo mar, afoga-se. Assim, é possível afirmar que se não possuir essa ambição “não-histórica”, se não se posicionar contra a força da tempestade que empurra o Anjo para a frente, o indivíduo nunca será um Ser, nunca será um *quem*, nunca se encontrará, jamais começará algo novo e não será um contemporâneo do seu tempo.

Começar é agir e o fato de que o ser humano é capaz de agir indica, como ressalta Arendt, que é possível que de cada ser humano advenha algo de inesperado, pois “*a cada*

nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo”⁵⁴. A autora não se refere ao nascimento biológico, para o planeta, para a espécie, mas da condição de duplo nascimento que só o ser humano possui, condição que faz com que o ser humano seja definido pelo seu Ser e não por uma essência, ou seja, do nascimento para o mundo, para a comunidade dos demais, pela aparição⁵⁵. Entretanto, isso não significa que todo ser humano comece algo e, nem mesmo, que toda ação dê origem a algo necessariamente novo. Para Arendt, toda ação possui ao menos duas características: irreversibilidade e imprevisibilidade. A primeira indica que, ao ser iniciada, é impossível desfazer uma ação, desdizer uma ofensa etc. Já a segunda alerta para o fato de que o agente iniciador da ação não detém o controle sobre a própria ação após sua deflagração⁵⁶. A História de uma ação nunca é a História de uma personagem só, mas compartilhada com outras, ou então, na História de um ator a ação é elemento importante, mas o ator unicamente não tem o mesmo peso na História de uma ação, o que não retira a importância crucial de seu ato iniciador. Assim, qualquer ação pode ter consequências ilimitadas, não planejadas e irreversíveis⁵⁷.

Afirmar que uma ação é ilimitada não significa afirmar que seja onipotente. É ilimitada porque cada aparição tende a violar e superar (no sentido de romper as barreiras) a moral do contexto e comunidade na qual emerge. Assim, cada movimento que logrou conquistar algum direito aparece como violência, pois desassossega e rompe o estado de conforto dos assuntos humanos de então. Como afirma Nietzsche, um direito é algo que precisa ser arrancado, é, portanto, uma ação de violência⁵⁸ (não violência banal, mas transcendental¹). Não pode ser considerada onipotente porque isso significaria eliminar a pluralidade, que não é apenas *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* da própria ação⁵⁹. Ao aparecer, ingressar no mundo dos negócios humanos, a ação coexiste com outras ações (e reações), ou seja, embora ilimitada enquanto potência, a ação é limitada pelos *outros* que também estão na Diagonal do Agora, pela própria pluralidade portanto, o que pode direcionar a ação para consequências até então impensadas. Reforça-se assim a característica da imprevisibilidade⁶⁰.

A ação (o discurso) é a forma como cada homem e mulher aparece para os demais homens e mulheres. É o seu nascimento para o mundo, sua natalidade. Para Arendt, é a ação o que diferencia o ser humano dos demais seres que habitam o planeta, a ponto de afirmar que nenhum ser humano pode abster-se da ação sem, concomitantemente, abster-se de ser humano:

¹ Ver capítulo 9.

uma vida sem discurso e sem ação – e esse é o único modo de vida em que há sincera renúncia de toda aparência e vaidade, na acepção bíblica da palavra – é literalmente morta para o mundo; deixa de ser uma vida humana, uma vez que já não é vivida entre os homens (sic)⁶¹

É ao falar, ao agir, que os homens e mulheres mostram *quem* são e não *o quê* são. Só se alcança a grandiosidade e a dignidade na ação^m. A ação, ao contrário das demais atividades humanas, necessita obrigatoriamente do *outro* (nem pró, nem contra, mas com), ou seja, do espaço da pluralidade. É possível trabalhar só, sustentar-se em isolamento. É possível fabricar algo só, contando apenas com os recursos da natureza. Mas não é possível agir só⁶². O corolário disso é que a ação é a mais efêmera das atividades humanas, a mais frágil e incerta. Além disso, por estar sempre com *outros* também capazes de ação, o Ser que age não é simples agente e nem simples padecente de suas ações e das ações dos *outros*, mas às ações dos indivíduo reagem outras ações de outros agentes ou mesmo dele próprio, formando uma cadeia que não possui uma ordem linear ou progressiva, mas complexa, tal qual a pluralidade humana⁶³. Embora frágil e efêmera, a ação é irreversível, imprevisível e ilimitada (e por isso, também, é grandiosa). É ilimitada porque sempre estabelece relações (com os *outros* e suas ações) que desestabilizam as fronteiras até então criadas nos assuntos humanos. É imprevisível porque os resultados de uma ação podem ser muito diferentes dos idealizados no momento em que se age, muito em razão do imbricamento de ações de múltiplos agentes e de questões contingenciais. É irreversível porque assim como uma palavra dita não pode ser desdita, uma ação praticada não pode ser desfeita, cabendo no máximo uma repar(ação)⁶⁴.

As características da ação levaram Arendt a mergulhar nas atividades exclusivas da mente humana que possuem direta relação com a ação e com a vida qualificada: o pensar, o querer e o julgar⁶⁵. A absoluta falta de garantias do sucesso de uma ação, já que, irreversível e imprevisível, evidencia que agir é um ato de coragem. Como lembra Arendt, essa coragem não significa não considerar o risco, mas ao contrário, tê-lo em ciência. Tê-lo em ciência, por sua vez, faz com que o ato mais heroico seja aquele praticado pelo covarde: apesar de todo o medo, escolheu agir! Em sentido semelhante, Nietzsche afirma que “*Aquele que tem coragem é o que conhece o medo, mas que domina o medo, que vê o abismo, mas com arrogância*”⁶⁶. Agir é, então, pensar no abismo⁶⁷. Talvez mergulhar como águia seja uma forma de assumir esse risco e, talvez (não há garantias) nos reencontrar com o que nunca fomos e que, mesmo assim, deixamos de Ser. Nas palavras do próprio Diabo:

^m Ver capítulos 5 e 6.

Pensando assim, bem podes arriscar-te
 Façamos o contrato! Com delícia
 De meu poder verás as maravilhas:
 Dar-te-ei o que homem (sic) nenhum viu⁶⁸

Por meio da compreensão do valor do Agora cada indivíduo promove uma reconciliação com o mundo. Isso não significa gostar do mundo tal qual ele está e não querer alterá-lo, mas admití-lo sem ilusões, como aquilo que é, para então agir. Perspectiva em demasia próxima ao entendimento do *Amor Fati* de Nietzsche, e do *Amor Mundi* de Arendt, aqui defendidos como uma superação do “momento desejado” de Fausto. Fausto aguardava um momento valioso, fez um pacto com o Diabo para vivê-lo. A nós não há um Diabo para oferecer tamanha graça, assim como não podemos contar com as Falanges Celestes de um Deus redentor⁶⁹. A alternativa do *Amor Fati* e do *Amor Mundi* significa amar o mundo e o Agora como ele é e não esperar que seja diferente para, então, começar a agir, ou seja, não condicionar a atividade à passividade, como o súdito lastimável do conto de Kafka, que passa os dias à janela esperando um mensageiro que nunca virá⁷⁰. “Ele” está onde está, não escolheu por isso, e, assim como um tempo sobre a Terra lhe foi dado, “Ele” foi dado à Terra por um tempo, é um projeto vivo no tempo que só se efetiva ao experimentar a temporalidade no e do Agora⁷¹. O Agora é todo o tempo que “Ele” tem. É todo o tempo que temos e não podemos deixá-lo passar e simplesmente esperar pelo amanhã⁷².

Assumir o controle, sempre relativo, sempre frágil, sempre incerto, da própria vida é um ato de coragem para agir na Diagonal do Agora, a brecha entre o passado e o futuro tomada por uma crise de sentido, do sentido do próprio processo histórico. É ser um *quem* não um *o quê*. Assumir essa crise como oportunidade para a ação inauguradora é tornar-se contemporâneo de seu próprio tempo, de seu Agora, posicionar-se diante da História, não raro contra ela. Pensar historicamente é resistir à tentadora felicidade bovina e se mover nas incertezas do Agora. Essa ação, como toda ação, não oferece garantias. Por outro lado, não agir oferece uma garantia: a da manutenção do mundo e das coisas como elas estão. No capítulo que segue buscaremos compreender o que caracteriza o Agora em que estamos. Vamos olhar para o abismo.

CAPÍTULO 2

O AGORA DA DIAGONAL: O SOMBRIO ESTADO DE EXCEÇÃO-REGRA

A tradição dos oprimidos nos ensina que o “estado de exceção” em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de História que corresponda a essa verdade. Nesse momento, percebemos que nossa tarefa é originar um verdadeiro estado de exceção; com isso, nossa posição ficará mais forte na luta contra o fascismo. Este se beneficia da circunstância de que seus adversários o enfrentam em nome do progresso, considerado como uma norma histórica. O assombro com o fato de que os episódios que vivemos no século XX ‘ainda’ sejam possíveis, não é um assombro filosófico. Ele não gera nenhum conhecimento, a não ser o conhecimento de que a concepção de História da qual emana semelhante assombro é insustentável¹

No aforismo de número oito no conjunto de aforismos escritos durante seu exílio na França e publicados logo após sua morte em 1940, intitulado “Sobre o conceito da História”, Benjamin prepara o cenário para o aforismo seguinte: o do Anjo da História. O nono aforismo é concluído com a sentença “*Essa tempestade é o que chamamos progresso*”. Na perspectiva do pensador judeu-alemão que, vítima dos horrores do fascismo, tirou sua própria vida, em 1940, na fronteira entre a França e a Espanha, o progresso como regra era um dos condicionantes para que a catástrofe ocorresse. Olhar só *para a frente* e tomar o presente como um empecilho para que esse “a frente” aconteça, um a frente já conhecido, programado, talvez dividido em etapas, impede que se olhe *de frente* para o Agora para fazer dele um tesouro que abre as portas para o imprevisto, para o novo. A existência do indivíduo nesse tempo é mero acaso e sua ação é desnecessária, irrelevante, prejudicial, no mínimo um empecilho para que o futuro calculado, enfim, emerja.

Não se quer afirmar que há um desígnio sobre-humano para que cada indivíduo viva e exista no tempo em que vive. À vida humana não cabe nenhuma tarefa ou missão e ela não possui nenhum sentido fora do mundo e das coisas estritamente humanas. Para Nietzsche, na natureza, houve eternidades inteiras em que o pensamento humano não esteve presente e, caso a humanidade deixe de existir, outra eternidade passará. Para o filósofo, “*para aquele intelecto, não há nenhuma missão ulterior que conduzisse para além da vida humana*”². O indivíduo pode, outrossim, fazer uso do tempo que “lhe foi concedido” sobre a Terra de um modo único e agir, não se curvar às forças do tempo que lhe oprimem, não ser indiferente e cegar com as luzes ofuscantes do presente. Assim, em “Aos que vão nascer”, escrito por Brecht, no exílio em Svendborg, em 1939, está disposto:

Sim, ainda ganho meu sustento

Mas acreditem: é puro acaso. Nada do que faço
 Me dá direito a comer a fartar
 Por acaso fui poupado. (Se minha sorte acaba, estou perdido)

As pessoas me dizem: Coma e beba! Alegre-se porque tem!
 Mas como posso comer e beber, se
 Tiro o que como ao que tem fome
 E meu copo d'água falta ao que tem sede?
 E no entanto eu como e bebo³

Para Benjamin, a pergunta “*como isso ainda é possível?*” está equivocada. Ela parte de uma premissa que precisa ser superada: o entendimento de que avançamos, de que toda a História da humanidade, pelo menos do Ocidente, empreende uma marcha unidirecional no sentido de uma vida mais plena, mais alegre, mais digna; que o avanço técnico e tecnológico redimirá a humanidade eliminando ou, pelo menos, diminuindo, ao extremo, o sofrimento. A pergunta colocada pelos adversários do fascismo adeptos à ideologia do progresso pode ser recolocada hoje em outros termos: como ainda é possível que haja escravidão? Como ainda é possível que crianças estejam desamparadas e submetidas a condições subumanas de vida? Como ainda é possível que mulheres não tenham os mesmos direitos que os homens? Como ainda é possível agressões por homofobia? Como ainda é possível que epidemias se espalhem em regiões pobres mesmo com fármacos que as combateriam eficientemente? Como ainda é possível a prática da violência por razões religiosas? Como é possível ainda que governos eleitos sejam derrubados por golpes de Estado? Como ainda é possível agressões movidas por questões étnicas? Como ainda é possível o racismo? Como ainda é possível o terrorismo? E a lista se estenderia ainda muito mais, por ora: como ainda é possível o fascismo? Como ainda é possível o mal banal?

A concepção de História da qual emerge esse assombro é um dos principais impedimentos para que essa realidade seja superada. Parte da ideia de que tudo está dando certo, exceto pelos percalços supracitados. Koselleck afirma que o conceito de História moderno, que surge no fim do século 18 e torna-se hegemônico no 19, sendo ainda hoje o conceito da História que domina o imaginário, compreende a unificação de toda a História da humanidade em um coletivo-singular. É essa crença em avanços constantes que só trazem melhoras que mantém presente o “como ainda”. O “como ainda” encapsula uma arraigada ideia de História que precisa ser posta em questão. Esse conceito de História só foi possível porque concomitantemente emergiu com o conceito de “progresso” (que ofereceu uma perspectiva mundana em substituição às perspectivas proféticas da História). Com o conceito de progresso “colado” ao da História, “toda a História” pôde ser concebida com um processo de crescente avanço, “*apesar das recaídas [...] O futuro será diferente do passado, vale dizer,*

melhor”⁴. Afinal, apesar de tudo isso, assistimos filmes em alta resolução, carregamos bibliotecas inteiras em aparelhos eletrônicos mais leves que um livro, nos comunicamos visualmente com pessoas de outros países sem precisar sair de casa, dirigimos automóveis cada vez mais confortáveis e velozes, nos informamos sobre o mundo com apenas poucos cliques etc.

A ampliação das possibilidades de comunicação, todavia, não significa um aumento na qualidade da comunicação, o avanço técnico-científico não implica necessário avanço na qualidade das relações humanas. Pode, ao contrário, favorecer a ampliação de mal-entendidos, de distorções e, mesmo, de agressões. Nesse sentido, Alexandre Anselmo Guilherme defende que nas mídias tradicionais e, mesmo, nas mídias sociais que alteraram significativamente a forma de produção e repercussão dos fatos e ideias, em proporção semelhante à ampliação da comunicação verifica-se a ampliação de ruídos, mal-entendidos, discriminação e discursos de ódio contra diferentes manifestações do Ser entre os seres humanos. Fazendo uso da teoria do “parasita”, de Michel Serres, Guilherme sustenta que, por meios desses suportes e relações, o parasita (que não compreende um ente intencionado, como em uma teoria da conspiração) se instala em todos os sistemas e níveis e cria novas formas de controle e mal-entendidos. Isso se dá porque a principal característica da comunicação, amplificada sobremaneira pelos novos suportes e interfaces, não é simplesmente transportar uma informação de um lugar a outro, de uma pessoa a outra ou, mesmo, de uma cultura a outra, mas a sempre possível interferência e modificação do significado da mensagem original através da interpretação, da tradução, e, especificamente para as novas interfaces características do Agora em que estamos, a enorme quantidade de informação⁵.

O advento das novas tecnologias de comunicação, especialmente das redes sociais, facilitou a troca de mensagens, porém criou empecilhos para que a origem de uma informação seja conhecida. Assim, uma informação baseada em fatos materiais concorre em igual condição com informações sem fontes ou, mesmo, deliberadamente falaciosas. Isso não é, necessariamente, um fenômeno novo, mas amplificado em razão da pervasividade e da ubiquidade^a que os dispositivos de comunicação adquiriram. Lucia Santaella afirma que a

^a *Pervasividade* é uma qualidade de fenômenos irrefreáveis, espalhados ou que tendem a espalhar-se, que possuem uso geral e completo. As redes sociais podem ser consideradas o ápice (até o momento) do caráter pervasivo da internet, pois são espaços em que o indivíduo pode conectar-se com o mundo, fazer amigos, informar-se sobre política, esportes, interagir com pessoas em qualquer lugar da Terra (desde que também tenham acesso do lugar onde estão), participar e criar grupos de interesse comuns, além de poder expressar-se diretamente sem a mediação de uma emissora, editora, canal etc. (GUILHERME & PICOLI, 2017, p. 25-6). Eduardo Tomasevicius Filho (2016, p. 269) afirma que diversos aspectos das relações humanas foram afetados com o advento da Internet, especialmente a partir de interfaces amigáveis de softwares, de hardwares domésticos e portáteis e da popularização de aparelhos eletrônicos com acesso à rede mundial de

ubiquidade oferece um sentimento de onipresença, e que é a própria ubiquidade a condição humana que marca o nosso tempo⁶. Concordamos com a existência desse sentimento, assim como concordamos que o Agora em que vivemos é marcado pela pervasividade e pela ubiquidade, contudo, discordamos do entusiasmo e da crença que a imersão na ubiquidade e a capitulação à pervasividade dos dispositivos de comunicação hodiernos implicam “*aumento das capacidades humanas*”, como também sustenta a autora, sobretudo na qualidade das relações humanas e na valorização das diversas manifestações do Ser dos seres humanos. O acesso facilitado, ininterrupto e sempre à disposição faz dos meios de comunicação máquinas do prazer que reproduzem as desigualdades e potencializam os mecanismos de discriminação e exclusão⁷.

A capitulação à pervasividade e a admissão da ubiquidade como a condição humana na contemporaneidade e produtora de um tipo de cidadania elevada é uma variante do assombro denunciado por Benjamin no aforismo oitavo. Faz parte de uma chave de leitura do mundo para a qual o tempo de Agora é o melhor de todos porque produto e produtor do progresso redentor, e que os eventuais desvios são apenas isso, desvios. É possível afirmar que a pervasividade e a ubiquidade colocam o indivíduo de hoje em situação parecida à descrita por Jorge Luis Borges em “Funes, o memorioso”: não deixam esquecer e, também, não deixam pensar⁸. Adquirem caráter parasitário, procurando se replicar, expandir-se continuamente independentemente do impacto e da agressão de que podem ser suporte. O parasita, mesmo não sendo um ente intencionado, procura ter a palavra final, desorganiza a comunicação e cria uma ordem em que é o próprio parasita o dominante⁹. Benjamin, antes mesmo da criação dos primeiros computadores e muito antes do advento da internet e das redes sociais, já manifestava preocupação com isso, guardadas as devidas limitações temporais. Para ele, o incremento da reprodutibilidade técnica, o avanço das tecnologias, implicava diminuição do valor do Agora, da autenticidade, do momento da ação, e a consequência disso era que a distração (o ruído, o parasita) tornar-se-ia o modo dominante do comportamento social¹⁰.

computadores (sem desconsiderar as significativas desigualdades de acesso em diferentes regiões do planeta). Adriana Souza e Silva (2006, p. 179), afirma que a *ubiquidade*, em se tratando de comunicação mediada por computação, constitui a habilidade de se comunicar de qualquer lugar e em qualquer momento a partir de suportes materiais portáteis ou disponíveis pelo ambiente. Em sentido semelhante, para Lucia Santaella (2013, p. 16) a coordenação de dispositivos móveis e estacionários que possibilitam o acesso imediato e universal à informação e serviços que visam aumentar as capacidades humanas são as características da ubiquidade. Afirma ainda que a condição contemporânea da existência humana é a da ubiquidade, ou seja, a capacidade de estar, concomitantemente, em um lugar e fora dele, em todos e em qualquer lugar, agora e em qualquer momento.

Retornando ao aforismo de Benjamin, Agamben busca em suas obras, especialmente em “Estado de Exceção” e em “Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I”, publicados originalmente em 1995 e 2003 respectivamente, discutir no que consiste esse Estado de Exceção como regra (e portanto, não como exceção) e o que significa viver nesse estado de coisas. Embora inicialmente seu pensamento estivesse voltado para o ordenamento jurídico e às implicações deste na vida prática, na relação entre anomia e direito, ou seja, em como os Estados modernos do século 20 e 21 fizeram e fazem uso constante do expediente de exceção, seu olhar avança sobre as relações sociais, políticas, e à própria relação com o tempo, como em “O que é o contemporâneo?”, de 2008. É Agamben quem se preocupa em estabelecer as razões do aforismo de Benjamin, ou seja, em que debates o pensador estava envolvido nos meses que antecederam sua morte. Para o filósofo italiano, o oitavo aforismo é o fecho de um acalorado embate entre Benjamin e Carl Schmitt que se estendia, entre ataques e contra-ataques, desde o início dos anos 1920, portanto antes da experiência de Estado de Exceção permanente e oficial das décadas de 1930 e 1940 que comprovaria que Benjamin estava com a razão, a despeito dos vários ensaios de Schmitt nos quais buscava justificar teoricamente as táticas da ditadura nazista¹¹.

Em 1921, Benjamin publica “Para uma crítica da violência”, e, embora ainda não faça uso da ideia de Estado de Exceção-efetivo, defende a possibilidade de uma violência externa ao direito, ou seja, uma violência que não funda e nem conserva o direito. É a violência do nascimento para o mundo que, conforme Arendt sustenta, se dá na esfera do político. É a violência da novidade que emerge, que desassossega e destrói o velho¹². Benjamin chama essa violência de “revolucionária”, cuja característica principal é depor o direito (histórica e tradicionalmente constituído) e inaugurar, assim, uma nova época histórica. Conforme afirma,

A crítica da violência é a filosofia de sua História. É a “filosofia” dessa História porque somente a ideia de seu ponto de partida permite uma tomada de posição crítica, diferenciadora e decisiva, com relação a seus momentos temporais. [...] A lei das oscilações repousa no fato de que toda violência mantenedora do direito acaba, por si mesma, através da repressão das violências inimigas, enfraquecendo indiretamente, no decorrer do tempo, a violência instauradora do direito, por ela representada. [...] É na ruptura desse círculo atado magicamente nas formas míticas do direito, na destruição do direito e de todas as violências das quais ele depende, e que dependem dele, em última instância, então, na destruição do Estado, que se funda uma nova era histórica. Se, no presente, a dominação do mito já foi aqui e ali rompida, então o novo não se situa num ponto de fuga tão inconcebivelmente longínquo, de tal modo que uma palavra contra o direito não é inteiramente inócua. Mas se a existência da violência para além do direito, como pura violência imediata, está assegurada, com isso se prova que, e de que maneira, a violência revolucionária – nome que deve ser dado à mais alta manifestação da violência pura pelo homem (sic) – é possível¹³

Na violência revolucionária de Benjamin, assim como na Diagonal do Agora, apenas o ponto de partida é conhecido, ao contrário das outras formas de violência que desembocam no – e tencionam o – Agora.

Em resposta a Benjamin, Schmitt publicou em 1922 sua “Teologia política”, em que abandona sua ideia anterior de poder constituinte e poder constituído (aquele que promove a violência que funda e aquele cuja violência conserva o direito, respectivamente), postos em xeque por Benjamin, e elabora a sua “teoria da soberania”. Assim, Schmitt busca sustentar que além dos dois poderes admitidos, há um terceiro, que suspende o direito. Assim, toda violência se dá dentro do contexto jurídico, haja vista que já previu momentos de exceção¹⁴. Com a previsão da possibilidade de ação “fora” mas dentro, Schmitt visa eliminar a própria possibilidade da ação inauguradora, que, como ação, é imprevisível e sua imprevisibilidade se aplica também ao tempo em que a ação se dá. Na perspectiva de Schmitt, o Estado de Exceção, ou a violência que suspende o direito, é um milagre, uma alternativa que existe justamente para que o direito, a ordem, a norma, a tradição etc. sejam preservados em momentos em que a própria norma não é capaz. É nesse sentido que o historiador do Direito Clinton Rossiter, tributário de Schmitt, inicia (e conclui) sua obra “Ditadura constitucional”:

em tempo de crise, o governo constitucional deve ser alterado por meio de qualquer medida necessária para neutralizar o perigo e restaurar a situação normal. Essa alteração implica, inevitavelmente, um governo mais forte, ou seja, o governo terá mais poderes e os cidadãos menos direitos

[...]

Nenhum sacrifício pela nossa democracia é demasiado grande, menos ainda o sacrifício temporário da própria democracia¹⁵

Pode parecer que a afirmação de Rossiter se aplique a situações extremas, perceptíveis, grotescas, como em um golpe de Estado ou, mesmo, em uma assumida ditadura. Entretanto, o expediente da exceção é parte corriqueira de democracias, e sutil em suas formas^b. Tais ações visam preservar as instituições e, no limite, o *status quo*. Então, a violência “fora” do direito em Schmitt é conservadora e não “revolucionária” como em Benjamin. Porém, é conservadora do *status quo*, não da vida e, sobretudo, não das inúmeras

^b Como exemplo cita-se a ação legisladora do judiciário no Brasil nas questões referentes ao casamento civil homoafetivo (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2013), à criminalização e a descriminalização da interrupção voluntária da gestação até a décima segunda semana de formação do feto (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2016) e à descriminalização do porte de drogas em quantidade compreendida como “consumo próprio” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2011). Nos Estados Unidos da América, também pela via do judiciário, o princípio da laicidade nos espaços escolares públicos foi instituído, após grande polêmica e moroso processo na década de 1960 (LEE, 2013, p. 170). Que fique claro que não se trata de discutir a pertinência ou não do que significa o produto dessa ingerência de um poder nas atribuições de outro, mas tão só, que muitos princípios republicanos e democráticos, como o do contramajoritário, da laicidade e o da igualdade de direitos, só avançam “fora” da norma, em “exceção”.

possibilidades de Ser da vida qualificada. Afirmar que hoje se vive em um Estado de Exceção permanente, ou seja, que a exceção seria superar o próprio Estado de Exceção não significa, absolutamente, equiparar as democracias ocidentais contemporâneas a outras experiências de exceção. Mas, assentindo com Agamben, é preciso sustentar com firmeza essa íntima relação, justamente porque essas democracias, na forma como são experienciadas, mantêm sempre abertas as portas para que sejam revividos os horrores do fascismo e do totalitarismo¹⁶. Essa posição precisa ser mantida porque ela permite que nos orientemos abertos para o novo, para uma nova política que ainda não inventamos. Então, não significa desvalorizar as conquistas das democracias ocidentais, mas atentar para a dura realidade de que justamente no período histórico em que aparentemente venceu seus concorrentes, a democracia perdeu-se de si mesma e se mostra incapaz de se proteger da catástrofe que a espreita e ameaça ininterruptamente aquilo que tanto se esforçou em proteger, ou seja, a vida humana e as suas múltiplas formas de manifestação. Quando a palavra, o discurso, perde força, seja porque as grandes decisões políticas são tomadas por técnicos a partir do conhecimento técnico (divórcio entre pensamento e conhecimento), seja porque o espaço público em que o discurso possa ser enunciado, que a ação possa ser desenvolvida, que o indivíduo possa nascer para o mundo, não mais existe, ou melhor, existem, mas estão suspensos, de qualquer modo, quando o espaço público entra em ocaso, os seres humanos perdem profundidade, perdem humanidade e são tratados como outro material qualquer disponível na natureza, um “*material humano*”¹⁷. A democracia é algo frágil porque depende da ação (e a ação precisa de espaços públicos – plurais – para *acontecer*), a mais frágil das atividades humanas.

Kafka, em uma parábola em “O processo”, obra póstuma de 1925, descreve “a Lei” como uma organização em camadas. No conto, uma sentinela explica como a Lei funciona para um camponês. Para este, a lei, o direito, lhe pertence, mas por razões que desconhece, lhe é inacessível. Nas palavras do guarda: “*Se está tentado a tentar, tente entrar, mesmo eu tendo dito que não pode. No entanto, cuidado: eu sou poderoso. E sou somente o mais inferior dos porteiros. Mas tem um porteiro para cada uma das salas e cada um é mais poderoso que o anterior. Não suportar olhar para além do terceiro*”¹⁸. A estrutura em camadas lembra muito a caracterização que Arendt faz do Estado Totalitário em “As origens do totalitarismo”, de 1951. A organização caracteriza-se pelo fato do próprio Estado estar dentro da lei, mas fora dela, porque inacessível, não excluindo a possibilidade do centro estar vazio de sentido¹⁹. É imprescindível ater que Kafka não está se referindo a um Estado Totalitário, mas apenas à “Lei”, de modo geral. O que Benjamin apresenta em seu aforismo já é possível verificar anos

antes nos escritos kafkianos: o paradigma da organização política não é a norma, mas a exceção tornada normal. Nesse sentido, Agamben afirma que

é significativo que semelhante transformação da ordem constitucional, que hoje ocorre em graus diversos em todas as democracias ocidentais, apesar de bem conhecida pelos juristas e pelos políticos, permaneça totalmente despercebida por parte dos cidadãos. Exatamente no momento em que gostaria de dar lições de democracia a culturas e tradições diferentes, a cultura política do Ocidente não se dá conta de haver perdido por inteiro os princípios que a fundam²⁰

A íntima proximidade entre as democracias modernas e o totalitarismo foi também percebida por Adorno, especialmente quando reflete sobre as formas de elaboração do passado. Adorno vê nas democracias modernas as condições favoráveis para o ressurgimento do fascismo. Importante destacar que Adorno não está preocupado com os grupos neonazistas que se articulam contra a democracia. A própria presença de tais grupos e suas ações declaradas contra as instituições democráticas poderia fortalecer o sentimento político democrático e suas instituições. Entretanto, o filósofo manifesta aflição sobre os elementos fascistas incorporados às próprias instituições democráticas como potencialmente mais ameaçadores. A manutenção do nacionalismo, da xenofobia, da militarização das forças de defesa do Estado, de uma perspectiva de Educação incorporada à lógica do progresso unidirecional, do ocultamento de experiências traumáticas, como o próprio nazismo, o Holocausto, a escravidão, o massacre das populações indígenas, da “guerra às drogas” etc. são corrosões internas do fascismo nas democracias. Conforme o filósofo²¹, “*A corrosão por dentro representa algo objetivo; e as figuras ambíguas que efetivam o seu retorno [do fascismo] só o fazem porque as condições lhes são favoráveis*”^c.

Em 1922, na resposta que Schmitt elaborou para Benjamin, em que sustenta a necessidade de suspensão da norma para sua própria preservação, portanto a necessidade “eventual” da suspensão da democracia para a defesa da democracia, o filósofo alemão concentra-se na questão da decisão e da autoridade para a decisão, ou seja, no poder soberano e à quem esse é de direito. Para ele, qualquer transformação na lei e no direito precisa de uma mediação de autoridade reconhecida, pois “*Da simples qualidade jurídica de um preceito, não*

^c É possível afirmar que, talvez sem perceber, Adorno (1995, p. 37), Brecht (2012, p. 214) e Nietzsche (2001, p. 89) expuseram as razões dessa corrosão interna que passam as democracias modernas no seu embate com o Estado de Exceção e, sobretudo com o totalitarismo. Assim, Adorno afirma que “*o potencial organizatório dos sistemas totalitários impõe aos seus adversários uma parte de seu próprio ser*”, Brecht, em poema já citado, lembra que as feições são deformadas no “*ódio contra a baixeza*” e Nietzsche, no aforismo 146 de “*Além do bem e do mal*” afirma que “*Quem deve enfrentar monstros deve permanecer atento para não se tornar também um monstro. Se olhares demasiado para dentro de um abismo, o abismo acabará por olhar para dentro de ti*”.

*se pode deduzir que qualquer pessoa ou entidade específica possa reivindicar essa autoridade para si próprio*²². E segue afirmando que

Não cabe a qualquer um executar e realizar um preceito jurídico qualquer. O preceito legal, como uma regra de decisão, apenas expõe como deve ser decidido, mas não quem deve decidir. Se não houvesse uma instância suprema seria do alcance de qualquer pessoa invocar um conteúdo justo. Porém, essa instância suprema não deriva da regra de decisão²³

Para Schmitt, a instância suprema era o soberano. A ele caberia o direito de decidir pela suspensão da norma e pela instalação da exceção. Apoiado em Rousseau e Descartes, equipara o soberano a um Deus cartesiano e racional:

[O príncipe desenvolve todas as virtualidades do Estado por uma espécie de criação contínua. O príncipe é o Deus cartesiano transferido para o mundo político]. A bela disquisição do Discurso do Método é um exemplo valioso de como, através das noções metafísicas, sociológicas e políticas, a identidade perfeita é revelada, psicologicamente, em primeiro lugar (e fenomenologicamente para um fenomenologista) e como em todos eles o soberano é postulado como uma unidade pessoal e motor supremo. Documento do espírito racionalista moderno, cujas dúvidas são todas acalmadas pelo uso exato da inteligência²⁴

A posição de Schmitt não ficou sem resposta por Benjamin, e essa veio naquela que é, talvez, sua principal obra: “A origem do drama barroco alemão”, de 1928. Nesse trabalho, o pensador de modo irônico afirma que se cabe ao poder instituído (na obra “ao príncipe”) decidir no sentido da manutenção da ordem, na primeira oportunidade este mostra sua completa incompetência ao fazê-lo. Quando o faz, ou seja, quando suspende o direito e institui a exceção essa não conduz à salvação, à redenção, mas à catástrofe²⁵. Benjamin atribui isso ao sentido escatológico, teleológico dessa concepção. A intervenção violenta para manter a ordem suspendendo o direito é uma corruptela do poder que conserva e não uma violência “pura”, ou seja, revolucionária e inauguradora. Assim, é uma escatologia vazia, para a qual o Anjo da História é empurrado:

O além é vazio de tudo o que tem o menor sinal de um sopro de vida terrena, e o barroco lhe retira e se apropria de uma quantidade de coisas que escapavam tradicionalmente de toda figuração e, em seu apogeu, ele as exhibe claramente para que o céu, uma vez abandonado, vazio de seu conteúdo, esteja um dia em condições de aniquilar a terra com catastrófica violência²⁶

Se ativermos ao fato de que houve uma ruptura na tradição²⁷ e de que o sentido original e legal das instituições não dão mais conta do vivido, a manutenção dessas instituições só é possível a partir da manutenção constante de um Estado de suspensão, de um Estado de Exceção, localizado em uma indefinição entre democracia e absolutismo²⁸.

Confundida com a regra, ou a própria regra, faz com que a exceção devore de modo faminto e incontrolável justamente aquilo que supostamente se propunha a preservar^d. Agamben, além disso, aponta uma contradição profunda na ordem da decisão sobre “o que deve ser preservado”, ou seja, o que justifica a suspensão e o ingresso na exceção. Para o filósofo, quem a defende, nessa perspectiva, entende que há momentos de necessidade, um estado de necessidade, que justifica a exceção. Entretanto, afirma que partem de uma ideia de necessidade como um fato objetivo e não como um juízo subjetivo: àquele que caberia decidir pela suspensão, também cabe decidir o que pode e o que não pode ser declarada como uma necessidade. Ou ainda, no caso de uma revolução, no sentido tradicional, de derrubada de uma norma e instalação de outra, ou seja, a revolução como o momento admitido da exceção, cabe aos revolucionários estabelecer a necessidade de derrubar a norma vigente²⁹. Longe de ser uma situação objetiva, a definição da necessidade de suspensão é sempre um juízo moral ou político³⁰.

A situação de decomposição e ruína que encaminha a cultura ocidental à catástrofe pela via da manutenção de um constante Estado de Exceção e do culto do progresso como redenção (a manutenção do caminho do progresso como justificativa para a própria manutenção da suspensão e da exceção – o preço a se pagar pelo progresso) não significa, entretanto, que tal expediente não seja eficaz em seu objetivo de manter o *status quo*. O que ele não faz é “preservar” a democracia. Agamben insiste que o Estado de Exceção como a regra nas sociedades ocidentais tem funcionado com relativo êxito, pelo menos desde o início do século 20, pois, embora não impeça a ruína, impede, outrossim, o novo, e isso é também um objetivo³¹. Arendt, em sentido semelhante, reitera que o que pode haver de mais comum na História é o registro de sociedades estagnadas, cuja estagnação arrasta-se por séculos compreendendo, inclusive, a maior parte da História registrada. Afirma ainda, reforçando o que diz Benjamin no aforismo oitavo das teses sobre o conceito da História e antecipando em alguns anos o que afirma Agamben, que os momentos de liberdade e de ação são relativamente curtos e se constituem como exceções (efetivas)³². No Estado de Exceção-regra, por outro lado, a capacidade de começar algo novo, que “*inspira todas as atividades humanas e que constitui a fonte oculta de todas as coisas grandes e belas*”³³ permanece intacto. É Potência-de-Ser, mas se manifesta como “não-Ser”.

^d Para Agamben (2004, p. 89): “*Essa drástica redefinição da função soberana implica uma situação diferente do estado de exceção. Ele não aparece mais como o limiar que garante a articulação entre um dentro e um fora, entre a anomia e o contexto jurídico em virtude de uma lei que está em vigor em sua suspensão: ele é, antes, uma zona de absoluta indeterminação entre anomia e direito, em que a esfera da criação e a ordem jurídica são arrastadas em uma mesma catástrofe*”.

Na parábola do camponês e do guarda, Kafka, pela voz do padre, narra a Joseph K. um interessante conto que nos ajuda a compreender a situação de “aplicação na suspensão” característica do Estado de Exceção-regra em que vivemos³⁴. Na narrativa, em frente da “Lei” há um guarda e este vê um camponês se aproximar e solicitar permissão para entrar. Nega-a na primeira oportunidade e, após nova indagação, revela a possibilidade de que “mais tarde” seja concedida a permissão. O padre assinala que o portão que dá acesso à “Lei” está sempre aberto e o único impedimento efetivo para o ingresso do camponês é a própria sentinela que, em momento algum, abandona o posto. O camponês não imaginava que ao buscar ingressar na “Lei” encontrasse tal dificuldade, ou mesmo qualquer dificuldade, afinal, pensava consigo, “a Lei devia ser acessível a qualquer um”. O guarda, em clara manifestação de que nada tem contra o camponês enquanto pessoa, lhe oferece um pequeno banco para que a espera não seja tão penosa. Por anos o camponês aguarda a permissão para entrar. A cada nova investida, uma negativa. Às vezes é o contrário, o guarda que inicia um diálogo, simulando algum interesse sobre a vida do paciente homem, apenas para, em seguida, salientar que ainda lhe está vetado o ingresso. Com o passar do tempo, o camponês não solicita mais a entrada, se limita a resmungar e amaldiçoar sua sorte. Quase ao fim da vida, uma pergunta, óbvia, mas que até então não lhe havia surgido: “*Todos querem ter acesso à lei [...] Como é que, ao longo de tantos anos, ninguém além de mim pediu permissão para entrar?*”. O guarda, percebendo o que se passava e que seu trabalho havia chegado ao fim, aos gritos revela: “*Ninguém mais poderia ter entrado por aqui, pois essa entrada foi feita somente para você. Agora posso ir lá fechá-la*”^e.

Agamben, em interpretação sobre o camponês que gasta sua vida ao lado do guarda que o detém – sem fazer uso de força para tal –, afirma que essa pode ter sido uma estratégia dele, duramente paga, para que enfim se fechasse a porta, ou seja, se suspendesse a suspensão

^e A situação em que se encontrava Joseph K. era demasiado semelhante a do camponês às portas da Lei. A trama de Kafka (2017, p. 250) sugere que a catedral (onde o padre narra o conto ao bancário) lá estava esperando apenas por Joseph K. e o padre o chamou diretamente pelo nome. Para ele a tempestade se formou e a escuridão desceu, fazendo do meio dia profunda noite (KAFKA, 1998, p. 245). Tudo na catedral era indistinguível, salvo alguns lampejos provocados pelos sacristãos (coxos no serviço da lei, o próprio padre insinua uma figura deformada que precisa ser tomada como metáfora: era um homenzinho, exageradamente pequeno mas com voz assustadoramente potente) e pela própria lanterna em mãos de Joseph K., cuja luz provocava mais sonolência que a própria escuridão (KAFKA, 2017, p. 245-6). Joseph K. adentrou à catedral, ao contrário do camponês, porém tudo era confuso, sem sentido e as figuras que via também guardavam lugares, da velha senhora em vigília à Virgem ao quadro do cavaleiro, interpretado por Joseph K. como uma sentinela em posição. Diferente do camponês, Joseph K. não foi até a catedral por que quis, não foi uma escolha. E lá, novamente em contraste com o camponês, não escolheu ficar, ao contrário, se viu forçado a isso. E, após ouvir a narrativa do religioso, limita-se a constatar que a mentira transformou-se em ordem universal, em regra do mundo (KAFKA, 2017, p. 263), o estado de exceção em regra geral e procura voltar para sua mesa no banco, mesmo sob a tempestade e a escuridão, desejoso de que ninguém tenha se dado conta do quanto ele era dispensável e passava horas fingindo fazer algo importante (2017, p. 238).

e a ação fora, em Estado de Exceção-efetivo, como reivindica Benjamin, também leitor de Kafka, pudesse enfim se dar. O Agora se apresenta como oportunidade, mas é preciso forçar a abertura³⁵. A pressão é condição para a existência da construção³⁶. Massimo Cacciari evidencia o paradoxo do Estado de Exceção-regra que impede a emergência do novo: não é o guarda que impede o ingresso do camponês, mas a própria condição do portão “já aberto”. Para o filósofo, é ontologicamente impossível entrar no que já está aberto, só se pode entrar naquilo que se pode abrir, “*no aberto se está, as coisas se dão, não se entra*”³⁷. Vive-se uma democracia formal, a lei e o direito está dado a todos, é acessível a todos em iguais condições. Mas está suspensa, virtualmente vigente.

Em aplicação está, então, uma democracia virtual que visa resguardar o que ainda pode ter restado de uma democracia. As instituições do que é apresentado como o Estado Democrático de Direito combatem a vida qualificada (*bios*) em nome da vida biológica (*zoe*). Em razão disso, as múltiplas manifestações da vida humana não conseguem entrar na Lei, sobretudo porque já estão, virtualmente, na Lei. Não podem entrar (no sentido de ação) porque já estão dentro. Tal situação, é apontada por Gershon Scholem, em correspondência para Benjamin datada de 20 de setembro de 1934, cujo tema era justamente a passagem de Kafka, como a expressão de um ordenamento que vigora ainda, embora não signifique mais³⁸. Significar é estar aberta à exposição da novidade, do imprevisto. Conforme afirma Souza³⁹, os momentos de intensa tensão são oportunidades para produções que podem fazer a realidade entrar em choque consigo mesma, “*o rompimento localizado ou mais generalizado do envoltório ideológico*”^f.

Agamben, analisando a afirmação de Scholem, afirma que “vigência sem significado” é provavelmente a melhor definição da estrutura de *bando* da qual nosso tempo não conseguiu ainda encontrar uma saída. O *bando* é uma forma de relação sem nenhum conteúdo positivo, sem significado, portanto, cujos termos da relação se incluem excluindo. Isso quer dizer que na relação de *bando* aqueles que não se enquadram, os que “são banidos” não estão “fora da lei”, mas foram abandonados (*a bandono*, ou seja, à mercê, e significa, concomitantemente, excluído e posto de fora como livre). O abandonado está exposto ao risco que é viver em um Estado de Exceção em que direito e vida (direito a viver) se confundem. Assim, os judeus não estavam fora da lei na Alemanha do III Reich, mas abandonados. O mesmo pode ser dito às diversas manifestações da vida humana que não se limitam à *zoe* e que por isso não

^f O autor estava falando da produção literária, mas a reflexão é pertinente para outros aspectos da vida, como a própria ação.

conseguem entrar na lei, porque já estão dentro, em condição de abandono, o abandono do *outro*. Conforme aponta

Por toda parte sobre a terra os homens (sic) vivem hoje sob o *bando* de uma lei e de uma tradição que se mantém unicamente como “ponto zero” do seu conteúdo, incluindo-os em uma pura relação de abandono. Todas as sociedades e todas as culturas (não importa se democráticas ou totalitárias, conservadoras ou progressistas) entraram hoje em uma crise de legitimidade, em que a lei (significando com esse termo o inteiro texto da tradição no seu aspecto regulador, quer se trate da *Torah* hebraica ou da *Shariah* islâmica, do dogma cristão ou do *nómos* profano) vigora como puro “nada da Revelação”. Mas esta é justamente a estrutura original da relação soberana, e o niilismo em que vivemos não é nada mais, nesta perspectiva, do que o emergir à luz desta relação como tal⁴⁰

O niilismo resultante dessa “revelação” apresenta-se como um risco sem precedentes para o Ocidente. A constatação dessa vigência sem significado como o texto de toda a tradição ocidental pode encaminhar à conclusão de que uma tal vigência constitui regra insuperável, ou seja, não há ação que a possa depor. Se assumir isso, o pensamento (responsável por atingir essa constatação) fica condenado a uma negociação infinita com o guarda, sem nunca entrar, dado as portas já estarem abertas. Arendt, interpretando Montesquieu, afirma que a vida dos diversos povos é organizada pelas leis e pelos costumes e que a decadência de uma civilização rumo à catástrofe ocorre quando as leis são postas em suspenso, seja pelo abuso do poder ou pela questionabilidade da autoridade. Para a pensadora, em ambos os casos, as leis perdem sua validade e a ação política responsável fica comprometida. Sob a “ditadura dos costumes” não há cidadania, o que não impede que as instituições políticas, mesmo esgotadas (ou mortas), se preservem longevamente. Nessas condições, os indivíduos seguem comportando-se com base em algum tipo de moralidade sem relação com a legalidade, sem fundamento em um ordenamento coeso, o que coloca essa sociedade em permanente ameaça de algo pior. Para Arendt, “*o menor incidente pode destruir os costumes e a moralidade que já não encontram fundamento na legalidade; qualquer contingência pode ameaçar uma sociedade que já não está sustentada por seus cidadãos*”⁴¹, já que estes, enquanto tal, não existem mais. Nessa direção, afirma ainda que “*da perspectiva do sentido comum não há necessidade do surgimento do totalitarismo para dar-nos conta de que vivemos em um mundo de pernas para o ar, onde já não podemos nos orientar guiando-nos pelas regras derivadas do que uma vez foi o sentido comum*”⁴². O Agora é, então um tempo de oportunidade, mas também de perigo. A novidade abre espaço. Também o faz a catástrofe.

A situação, porém, tornou-se desesperadora quando se mostrou que as velhas questões metafísicas eram desprovidas de sentido; isto é, quando o homem moderno

começou a despertar para o fato de ter chegado a viver em um mundo no qual sua mentalidade e sua tradição de pensamento não eram sequer capazes de formular questões adequadas e significativas, e, menos ainda, dar respostas às suas perplexidades. Neste momento crítico, a ação, com seu envolvimento e compromisso, seu engajamento, parecia abrigar a esperança, não de resolver quaisquer problemas, mas de fazer com que fosse possível conviver com eles sem se tornar, como disse Sartre certa vez, um *salaud*, um hipócrita⁴³

Há um risco ainda maior para o pensamento caso sucumba à insuperabilidade desse paradigma de vigência sem significado: não mais negociar com o guarda e somar-se a ele na custódia do nada, do vazio de significado vigente. Agamben retoma o oitavo aforismo de Benjamin como saída para o pensamento que não admite compor fileiras com a sentinela do nada. Benjamin propõe uma inversão à vigência sem significado do Estado de Exceção-regra reivindicando como tarefa dos viventes a construção de um Estado de Exceção-efetivo. Na efetivação de um Estado de Exceção, “à lei que se indetermina em vida contrapõe-se, em vez disso, uma vida que, com um gesto simétrico mas inverso, se transforma integralmente em lei”⁴⁴. Então, de uma lei que se confunde com a vida enquanto puro fenômeno biológico (*zoé*) para uma vida enquanto fenômeno político e estético (*bíos*) que não se curva à lei, se manifesta e existe fora, apesar da e até mesmo contra a lei e, nesse movimento sempre imprevisível, se transforma em lei, contra a Tradição. O guarda é, assim, constringido a fechar a porta.

É possível entrar naquilo que não está aberto, quando fecharmos a porta da lei e fundarmos então, um Estado de Exceção efetivo. Abre-se assim, por uma violência, a brecha entre o não-mais e o ainda-não, aquele ponto tenso, mas sobretudo intenso, em que “Ele” do aforismo de Kafka está. Benjamin afirma que o direito estabelecido (Estado de Exceção-regra) procura monopolizar a violência, ou melhor, um tipo de violência conservadora, não para garantir os fins de direito (sejam eles a democracia, a segurança, a vida qualificada e, mesmo, a vida nua), mas tão só para garantir o próprio direito, o *status quo*, ou seja, condenar o amanhã à eterna repetição do hoje, sem espaço para o novo. Então, sustenta que outras formas de violência concorrem com a violência conservadora e, assim, mesmo o comportamento assumido durante o exercício de um direito, precisa ser caracterizado como violência, com vistas a abrir as portas para a novidade⁴⁵. Para Arendt, a violência, historicamente considerada, é a principal forma de interromper processos automáticos, tais como a manutenção do *status quo* e a adesão ao movimento do progresso e da História. Para a autora, violência não pode ser confundida com poder, força e autoridade. Antes, a violência é algo que desassossega, que cria problemas ao poder, que questiona a autoridade e a força constituída. Sendo a principal forma de interromper o naturalizado e irrefletido, a violência

compreende a natalidade, o nascimento para o mundo, o aparecimento de algo novo e, portanto, desestabilizador do constituído⁴⁶. A relação entre o exercício de um direito, o aparecimento para o mundo e a violência é também manifesto em Nietzsche no nono aforismo do Terceiro Ensaio de “A Genealogia da Moral”, de 1887. Para o filósofo, a própria História é a violência do ser humano sobre a natureza e todo direito é algo que precisa ser arrancado com violência, opróbio e sofrimento:

nós [humanos] fazemos experiências que nos não atreveríamos a fazer com animal algum, e seccionamos nossa alma com satisfação e curiosidade. Que nos importa a saúde de nossa alma? Logo nos curamos: a doença é mais instrutiva do que a saúde; os “inoculadores” de doenças parecem-nos hoje mais úteis do que os médicos, os “salvadores”. Fazemos violência a nós próprios, problema que estabelecemos, como se a vida não consistisse senão em descascar nozes. E cada dia seremos mais dignos de ser interrogados, mais dignos de interrogar, mais dignos de viver⁴⁷

Violência é aparecer no mundo, nascer e, portanto, em Arendt tem lugar na política, no espaço público (é o próprio ingresso nesse espaço). Diferente de conflito que, por ser fundado em interesses (pessoais, familiares, econômicos etc.) e, portanto, pertencem a esfera do social e/ou do privado⁸. A invasão da política pelo conflito é um dos fatores que conduziu a própria política para o ocaso.

O aforismo de Benjamin, ao mesmo tempo que reclama a necessidade de fundar um novo conceito para a História, que dê conta, então, de um lado da condição normalizada (enquanto norma e enquanto normalidade) da exceção, e, de outro supere o paradigma da História como flecha do tempo pela sua própria impotência em oferecer uma resposta à sua mal propugnada questão (como ainda é possível?), indica que nem tudo está perdido. Caminhamos para e na catástrofe, mas esse não é o único caminho possível. Há uma tarefa a ser realizada pelos que estão vivos, já que dos mortos nada se pode esperar: *“nossa tarefa é originar um verdadeiro Estado de Exceção”*. Para Benjamin, o que entendemos por História

⁸ Em “Sobre a Revolução”, Arendt (2011, p. 92-187) estabelece comparações entre as experiências revolucionárias da França e dos Estados Unidos. O tom da autora é de crítica à europeia e de entusiasmo à americana. Para Arendt, a Revolução Francesa não obteve sucesso porque procurou resolver a partir da política questões sociais, como a fome e o acesso a terra. Já a Americana obteve sucesso porque separou as questões políticas das sociais. É claro que com isso Arendt não está dizendo que as questões sociais nos EUA pós-1776 foram resolvidas, mas tão só que pertencem a esferas diferentes. Em uma conferência em novembro de 1972, Arendt foi indagada por Mary McCathy, Richard Bernstein, Crawford Macpherson, Albrecht Wellmer e George Baird sobre sua insistência em diferenciar as esferas do político e do social (ARENDR, 1995, p. 151-4). MacCarthy indaga “*O que supõe fazer alguém no estrado público se não se interessa pelo social?*”, e Bernstein adiciona “*A questão é se agora é possível dissociar ou separar consistentemente o social do político*”. Ao que Wellmer solicita um exemplo de algum tema contemporâneo em que tal distinção pode ser verificada. Arendt responde: “*Tomemos o problema da habitação. O problema social é certamente o de uma habitação adequada. Porém a questão de que se essa habitação adequada significa integração ou não é sem dúvidas política. Todas essas questões tem dupla face. E uma delas não deveria ser objeto de debate. Não deveria haver debate algum ao redor da questão de que todos dever ter um alojamento adequado*”.

tem papel central para essa tarefa. Se o falso é agora a regra, ou seja, uma democracia legal suspensa, o espaço público plural da ação é interdito, em linhas simples, se o sacrifício temporário proposto por Rossiter se estabelece como o paradigma perene e se o que entendemos por exceção, então é a regra, o que pode ser a exceção? É fazer do Agora a oportunidade para a ação. Não se trata, então de retornar à antiga ordem, à Tradição rompida^h. Não há retorno para um Estado de Direito como algum dia o conhecemos, porque justamente os conceitos de “Estado” e de “Direito” precisam ser encarados criticamente, com vistas a uma nova política⁴⁸, e isso não significa sucumbir a perspectivas anarquistas. E em Benjamin encontra-se:

Assim como esta ordem, que o direito, com razão, pretende conservar, não deve ser poupada de crítica, assim também qualquer contestação dessa ordem revela-se impotente quando feita apenas em nome de uma “liberdade” sem forma, sem ser capaz de designar uma ordem superior de liberdade. E será totalmente impotente, se, ao invés de se voltar contra a ordenação do direito por inteiro, atacar apenas leis ou práticas de direito isoladas, que o direito protegerá então com seu poder [*Macht*], o qual reside no fato de que só existe um único destino e que justamente aquilo que existe, e em particular aquilo que ameaça, pertence inexoravelmente à sua ordem⁴⁹

O Estado de Exceção atual é um impedimento para a abertura efetiva e uma lacuna fictícia com vistas a impedir, a todo custo, a abertura efetiva e o aparecimento da novidade. Ao preservar, oficialmente a democracia, a igualdade e o Direito, mas operar de modo centralizado, desigual e em suspensão do Direito oficial, a norma em prática projeta um nevoeiro que dificulta qualquer ação que de fato possa oferecer algo novo⁵⁰. Em outras palavras, a oportunidade aberta (ou que precisa ser aberta pela violência) não é garantia para a ação que promova o novo, pode, outrossim, acelerar a catástrofe. A questão que Benjamin lança é até que ponto estamos dispostos a nos esquivar da oportunidade do Agora para preservar uma vida arrastada em que o Ser do ser humano, em suas múltiplas formas de manifestação, é constantemente impedido de existir, de fazer cumprir a meta para toda comunidade humana proposta por Aristóteles, ou seja, promover uma vida politicamente qualificada para além do simplesmente viver⁵¹. Novamente em Benjamin,

É falsa e vil a proposição de que a existência teria um valor mais alto do que a existência justa, quando existência significar nada mais do que a mera vida [...] Pois o homem (sic) não se reduz à mera vida do homem (sic), tampouco à mera existência nele mesmo, nem a de qualquer de seus outros estados e qualidades, sim, nem sequer à singularidade de sua pessoa física⁵²

^h Agamben (2004, p. 93), interpretando Benjamin, afirma: “*não é [...] algo como um estado originário a ser restaurado, mas é apenas a aposta, que não preexiste ao jogo mas dele resulta, assim também a violência pura - que é o nome dado por Benjamin à ação humana que não funda nem conserva o direito - não é uma figura originária do agir humano que, em certo momento, é capturada e inscrita na ordem jurídica*”.

A outro perigo a abertura do Agora pode expor o conjunto dos viventes: a perspectiva teleológica. Essa depõe o direito existente, mas põe outro em seu lugar. O “dia seguinte” da revolução, a fundação de uma nova norma, a instituição de um novo Direito. Assim, as utopias políticas da modernidade ao instituir a nova ordem, mergulham no paradoxo da soberania⁵³. A perspectiva histórica do progresso unidirecional (flecha do tempo) também é teleológica, e pode se dividir em tendências mais conservadoras ou mais “revolucionárias”, a diferença de que a segunda pretende recolocar as coisas em uma ordem “aceitável”, rumo a um fim também já previsto, calculado e, portanto, impeditivo da ação, e, a primeira, por sua vez, compreende que as coisas já estão em ordem, salvo um ou outro contratempo. Os contratempos, inclusive, são, por vezes, tomados como o preço a ser pago pelo progresso⁵⁴. Assim, constituem faces diferentes de uma mesma moeda que, a despeito da grande diferença entre elas, não estão abertas à possibilidade de viver a abertura para o novo. Em ambas, tudo já está traçado, ou, no mínimo, o fim, seja a redenção pelo mercado, pelo avanço da tecnologia, pelo fortalecimento das instituições, pela purificação da população, ou pela sociedade sem classes.

Para Arendt, a perspectiva de que o caminho já está traçado no sentido de atingir um fim preconcebido, seja no mundo terreno ou além (um juízo final) compreende um processo radical de desumanização. Qualquer coisa que for considerada um fim (de uma era, de um Estado, de uma civilização etc.) é também (e sobretudo) um começo para os que ainda habitam o mundo, para os que estão vivos⁵⁵. É na corrida para se atingir esse “fim” que o expediente do Estado de Exceção-regra é usado ininterruptamente. Agamben aponta, e nesse sentido se aproxima demasiado de Arendt, que a causa do naufrágio das experiências revolucionárias do século 20, a expressiva derrota do socialismo como alternativa em todo o lugar onde se instalou, foi justamente a transformação da violência que põe o direito em violência que o conserva, ou seja, que o suspende⁵⁶. Arendt, analisando vastamente as experiências revolucionárias, liberais e socialistas, chama isso de “tesouro perdido” das revoluções⁵⁷. Ambos confirmam a previsão do aforismo oitavo de Benjamin e, antes ainda, em 1921, quando afirmou que “*A lei dessas oscilações repousa no fato de que toda violência mantenedora do direito acaba, por si mesma, através da repressão das contraviolências inimigas, enfraquecendo indiretamente, no decorrer do tempo, a violência instauradora do direito, por ela representada*”⁵⁸.

Nesse sentido, mesmo as tradições democrático-revolucionárias, em seu afã para preservar o poder constituinte em transcendência ao poder constituído, ficam aprisionadas ao *bando*. A despeito de ser indiscutível que a violência que põe o direito, o poder constituinte,

seja mais nobre que a que conserva (é o tesouro), mantém com esse uma relação ambígua e insuprimível⁵⁹. Além disso, Arendt reitera a profunda contradição presente nos pensamentos teleológicos dos séculos 19 e 20, e ainda remanescentes no século 21, qual seja a glorificação da violência e da ação “revolucionária” (assim como do trabalho, especificamente no marxismo) para atingir uma sociedade em que não será mais necessária a violência, a ação e o trabalho. Se a filosofia se realizaria ao ser abolida, qual será o lugar do pensamento? Se é o trabalho que cria o ser humano, o que restará de humano quando o trabalho for abolido? Se a violência for abolida, como emergirá algo novo?⁶⁰

Ao reclamar um novo conceito para a História e, também instar à construção de um Estado de Exceção-efetivo, Benjamin tinha claro que o Estado de Exceção-regra, a ideia de um progresso contínuo e redentor impede que o Agora seja tomado como o tempo da ação (da violência revolucionária que depõe). Além disso, como corolário da ideia de progresso histórico, o Agora em que vivemos é tomado como a melhor de todas as eras, porque na flecha do tempo é a ponta final, cujos percalços são tidos como paradoxos (como isso ainda é possível?) ou o preço aceitável para as benesses que desfrutamos ou, ainda, em uma perspectiva teleológica, desfrutaremos. O Estado de Exceção-regra, como parasita, se instala nas democracias, galga espaço, as corrói e toma a forma de defesa do *status quo*. Sob um verniz de democracia vazia de significado assegura a *zoé* e impede a *bíos*. O Estado de Exceção-regra, na proteção do *status quo*, procura preservar o mundo como ele é não por amor ao mundo, mas por aversão à novidade, à pluralidade das formas de Ser do ser humano e à vida qualificada (*bíos*). Entretanto, mesmo nos tempos mais sombrios, ainda é possível adquirir um *quem*, se tornar um Ser, abrir a brecha para a ação entre o não-mais e o ainda-não, nascer para o mundo, violentamente. O fato de que o Estado de Exceção seja a regra, não faz da catástrofe algo sem volta. No próximo capítulo discutiremos as possibilidades de natalidade e *bíos*, de liberdade enfim, na Diagonal do Agora.

CAPÍTULO 3

LIBERDADE E POTÊNCIA-DE-SER NA DIAGONAL DO AGORA

*O que é que pode fazer, o homem (sic) comum
nesse presente instante,
se não sangrar,
tentar inaugurar,
a vida comovida,
inteiramente livre,
e triunfante?*

Belchior, Conheço meu lugar, **Era uma vez um homem e seu tempo**, 1979

Fazer do Agora a exceção efetiva, ou seja, o lugar da ação, implica galgar espaço para que a ação sempre seja uma possibilidade. Em outras palavras, implica preservar a abertura para a inauguração, para a ação como potência, manter espaço para a violência que consiste cada nascimento para o mundo. Aristóteles, no livro 9 (*Theta*) da “Metafísica”, afirma que potência e ato são coisas distintas e que existem autonomamente¹. Embora seja mais fácil perceber a existência independente da potência em relação ao ato, o segundo é mais aporístico. Por exemplo: aquele que toca um instrumento musical qualquer, preserva a potência de tocá-lo mesmo quando não o faz. Mesmo que não produza o ato “tocar o instrumento”, a potência de fazê-lo não é abalada^a. O contrário não ocorre, porque aquele que não possui a potência de tocar o instrumento não pode transformar sua não potência em ato, salvo em vias de um radical alargamento da tolerância sobre o que é “tocar o instrumento”. Isso, contudo, não anula a potência de aprender a tocar o instrumento.

É claro que o que Aristóteles estava buscando estabelecer não é a potência como possibilidade lógica, mas os modos de existir da Potência. A Potência, como algo que não se esvai no ato, mantém a dupla possibilidade sempre presente: a de Ser e de não-Ser, ou seja, a de se transformar em ato e a de não agir. Entretanto, se isso não gera mais problemas do que perspectivas, no que se refere à dimensão da ação política, também não oferece perspectivas favoráveis. Embora o Estado de Exceção-regra procura impor constantemente uma vida (*zoé*) sobre uma vida (*bíos*), as múltiplas formas de manifestação da vida, prerrogativa exclusiva do ser humano (essas manifestações constituem o próprio Ser do ser humano), continuam existindo e preservam toda a sua Potência-de-Ser. Embora não elimine a Potência-de-Ser, o

^a Conforme o filósofo grego (1048a), em outro exemplo: “Dizemos em potência, por exemplo, um Hermes na madeira, a semirreta na reta, porque eles poderiam ser extraídos, e dizemos pensador também aquele que não está especulando, se tem a capacidade de especular”.

Estado de Exceção-regra cria toda uma série de dispositivos que impedem que essa potência se transforme em ato, restando como “opção segura” o não-Ser, a Potência-de-não, a potência manifesta como impotência, ou, em termos de Agamben, a desubjetivação². Nesse sentido, concordamos com Arendt, para quem a liberdade para agir não é uma condição que está antes ou depois do ato, mas se manifesta no próprio agir, pois “*ser livre e agir são a mesma coisa*”³. Então, como passar da potência ao ato? Agamben alerta que é o próprio Aristóteles quem oferece a saída para a aporia. Para o filósofo italiano, a ideia aristotélica do doar-se a si mesma da potência (*epídoxis eis heautó*) constitui na deposição da impotência como manifestação da potência⁴. Assim, para Aristóteles, mesmo defendendo a existência da potência de forma autônoma à ação, essa só se realiza na ação, pois, “*é potente aquilo, para o qual, quando se realiza o ato do qual se disse ter a potência, nada será de potente não ser*”⁵. Sobre isso, Arendt, interpretando Montesquieu, afirma que para o filósofo francês era evidente que um agente não mais poderia ser chamado de livre quando lhe faltasse a capacidade para agir, sendo irrelevante se essa incapacidade é provocada por fatores internos (escolher não-Ser quando poderia escolher Ser) ou externos (pela inexistência de uma espaço público para a ação, de uma ágora no Agora, para que o Ser apareça)⁶. Poder e agir são dimensões indissolúveis da autofundação do Ser do ser humano. Condição para o segundo nascimento que se dá no Agora como brecha para a ação.

Arendt sustenta que a violência é um ato pré-político que todos aqueles que ainda não estão livres têm o direito de fazer uso para alcançar a liberdade no mundo. A ideia de liberdade, que para a autora atingiu seu ápice na noção grega de *eudaimonia*, não tem relação direta com o bem-estar material, com o conforto. Ser livre significava, então, “*não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando de outro e também não comandar. Significava nem governar nem ser governado*”⁷. Embora a própria pensadora afirme que o progresso material, o conforto, competem para a eliminação da política e, logo, da liberdade, no mundo, ou seja, para a vitória da mentalidade do *animal laborans*^b na modernidade, também adverte que a sobrevivência não é questão secundária. É, outrossim, condição para a liberdade, pois só se é livre quando não se está mais sob o jugo da necessidade⁸. Para a *bíos*, é

^b Em “A Condição Humana”, Arendt (2017, p. 103-4) afirma que *animal laborans*, expressão que retira de Aristóteles, diz respeito à seres humanos totalmente sujeitos ao domínio da necessidade, da manutenção da *zoé*, da sobrevivência. Conforme Arendt, “*Tudo o que os homens tinham em comum com outras formas de vida animal não era considerado humano. [...] E a verdade é que o emprego da palavra ‘animal’ no conceito de animal laborans, ao contrário do uso muito discutível de animal rationale, é inteiramente justificado. O animal laborans é, realmente, apenas uma das espécies animais que povoam a Terra – na melhor das hipóteses, a mais elevadas*”. Para a autora (2017, p. 398-9) na modernidade a vitória do *animal laborans* se verifica com a substituição da noção de imortalidade pela noção de longevidade, ou seja, de manutenção da vida enquanto *zoé*. Ver Capítulos 4 e 8.

imprescindível a *zoé*. Em Aristóteles mesmo se encontra uma defesa do valor da vida em si quando estabeleceu os objetivos para a constituição de comunidades humanas:

os homens (sic), mesmo quando não requerem a ajuda um do outro, desejam viver juntos, reunidos por seus interesses comuns na medida em que atingem separadamente qualquer medida de bem-estar. Este é certamente o fim principal, tanto dos indivíduos quanto dos Estados. E também por causa da mera vida (que possivelmente possui nobreza, desde que os males da existência não se superem o bem) a humanidade se reúne e mantém a comunidade política. E todos vemos que os homens se apegam à vida, mesmo ao custo de suportar um grande infortúnio, parecendo achar na mera vida uma doçura e uma felicidade natural⁹.

A ideia arendtiana de que a liberdade se verifica como manifestação da ação se aproxima da ideia de violência revolucionária de Benjamin. Para este, o que diferencia esse tipo de violência das que instauram e conservam o direito é que, por estar sempre aberta, só existe enquanto manifestação. É a própria manifestação do Ser (em sua pluralidade) que força a abertura da Lei. Mas o filósofo adverte que a violência revolucionária difere da mítica (também manifestação), pois essa se limita ao campo do desejo como manifestação de violência predatória¹⁰. A violência revolucionária pode significar, dependendo das circunstâncias, até mesmo o estancamento da marcha da violência predatória e conservadora do progresso.

Se a condição de regra a que galgou o Estado de Exceção implica um conjunto de bloqueios para que a potência não se manifeste em ato, ou seja, para que a ação se limite a não-ação, o espaço para a subjetivação é dificultado. Por subjetivação, entendemos, com Biesta a não adoção cega de uma identidade particular, não fechar-se em comunidades e tradições específicas e ser joguete das ações de outros, mas a existência como indivíduo capaz de agir e assumir a responsabilidade pelas consequências dessas ações¹¹. Algo em demasia próximo ao que Arendt entende por natalidade, nascimento para o mundo. Nesse sentido, Manuel Cruz afirma que, por um lado é cada vez mais difícil imputar a alguém a responsabilidade sobre a ação (e sobre a recusa da ação) e, por outro, dinamizam-se as formas de autoexculpações desresponsabilizadoras^c. A questão da recusa de agir emerge de forma

^c Exemplos de tais ações são elencadas por Cruz. O autor cita o uso de laços vermelhos como sinal de solidariedade à portadores de HIV, mas pode-se acrescentar o laço rosa no mês de março, ou a tradicional entrega de flores, como sinal de um suposto reconhecimento e valorização das mulheres e contra a violência doméstica no mesmo mês. Ainda, desde o advento do fenômenos das redes sociais, as estratégias dinamizaram-se. É possível sem esforço algum, apoiar refugiados climáticos e de conflitos, crianças e demais civis vítimas de ataques terroristas promovidos por Estados e facções em conflito, prestar solidariedade às milhares de meninas vítimas da exploração sexual todos os dias, manifestar descontentamento com políticas públicas etc. E tudo isso sem nem mesmo precisar usar um laço físico. De frente ao computador, conectado a uma rede social, apenas pelo uso de uma *hashtag* (um laço de lapela virtual) o indivíduo “age”. Mas a falta de esforço também implica ausência de resultados efetivos. O objetivo

significativa no tempo presente¹². Desde que acompanhou o julgamento de Adolf Eichmann, em Jerusalém no ano de 1961, Arendt passou a defender que a responsabilidade de não fazer nada é tão grande quanto a de fazer alguma coisa, quando, claro, se poderia fazer algo e se optou por não. A potência de agir cedeu ao Estado de Exceção-regra e se manifesta como impotência. A ação, para ser possível, precisa de um espaço público, de uma ágora, e se dá, portanto, na pluralidade, mas é uma prerrogativa do indivíduo, de um processo de subjetivação, de nascimento para o mundo, de responsabilidade^d.

É claro que a contingência se apresenta, às vezes de modo brutal, para o agente limitando sobremaneira suas possibilidades de ação. Mas não agir é também uma escolha. É importante estabelecer que ao se afirmar a responsabilidade não se está equiparando essa com a culpa^e. A culpa se relaciona com o passado, refere-se ao que foi, daí a condição de situação-limite imputada por Karl Jaspers: foi, nada do que se faça agora mudará isso¹³. Já a responsabilidade se direciona para o futuro. Também é uma situação-limite: o mundo que legamos aos que vierem depois de nós é nossa responsabilidade, escolhemos agir ou não. E o tempo da ação é o Agora. Dos que virão depois de nós só podemos esperar alguma indulgência (pois da perspectiva dos que virão, estamos no passado, no campo da culpa), e isso se não sucumbirmos à catástrofe. Em Brecht:

Vocês, que emergirão do dilúvio
Em que afundamos
Pensem

parece não ter relação com o mote, limita-se à capilaridade e, na melhor das hipóteses, atingir o topo dos *rending topics today*. É um agir carente de ação.

^d Enzesberger (1994, p. 36), influenciado por Arendt e autor citado também por Cruz na “Introdução” à compilação de textos de Arendt (1995), afirma que muito dessa escusa pela assunção da responsabilidade, ou, então para a escolha de não, tem sido respaldado em perspectivas científicas da sociologia e da psicologia. Segundo Enzerberger, a narrativa médico-sociológica procura tirar do indivíduo toda a responsabilidade por suas ações transferindo-a para o contexto social do qual é oriundo, à crise estrutural do modelo familiar na qual cresceu, às paupérrimas condições de vida onde cresceu, ao excesso de cuidados que, por ter crescido em família abastada, impediram de aprender lidar com a derrota e o fracasso etc. É evidente que há casos em que uma experiência ou um conjunto de experiências gera significativo trauma no indivíduo de modo que lhe bloqueie a reação frente diferentes demandas e, é claro, há condicionantes sociais, históricos e culturais que interferem nas trajetórias individuais, mas resumir toda a apatia ou toda a ação desmedida à isso é transformar a vida em refém da medicina e afirmar que o contexto determina o indivíduo da mesma forma que um programador determina uma máquina. É um processo radical de desumanização do indivíduo. Nas palavras de Enzerberger (1994, p. 36), “*posto que todos os demais não são responsáveis por nada, muito menos por seus próprios atos, já não existem como pessoas, senão unicamente como destinatários da assistência social*”.

^e Conforme Abbagnano (2007, p. 261), o termo culpa tem origem nas ciências criminais e se referia a uma infração involuntária da norma. É, inclusive nesse sentido que Immanuel Kant a utiliza, diferenciando-a de delito (dolo), onde a infração da norma é voluntária e premeditada. Ainda segundo Abbagnano, Heidegger entendia a culpa como um modo de ser essencial da existência humana, subdivida em duas categorias: estar em dívida e ser a causa de alguma coisa. E Karl Jaspers, orientador de doutorado de Arendt, entendia a culpa como uma situação-limite da existência humana, uma daquelas em que é inútil tentar fugir.

Quando falarem de nossas fraquezas
Também nos tempos sombrios
De que escaparam.¹⁴

Então, o indivíduo é responsável não apenas pelo que faz, mas também pelo que deixa de fazer. Por não agir para impedir que algo aconteça é responsável por escolher estar morto para o mundo. Para Arendt, a condição de duplo nascimento, o primeiro para a espécie, como um número, um membro, e o segundo para o mundo, como uma pessoa, implica que, é possível nascer para a espécie e estar morto para o mundo, viver e não Ser, possuir uma *zoé* sem uma *bíos*.

Isso não significa, contudo, que o indivíduo precise obter fama ou grande reconhecimento público, mas, outrossim, participar ativamente dos negócios humanos. Assumir a responsabilidade, pensada em sua direção para o futuro, para os que virão, não significa que se queira interferir de modo objetivo na forma como as pessoas do futuro agirão (ou não). Mas que se assume que as ações e a recusa da ação no momento presente (sua recusa como um Agora), na brecha que se instala entre o passado e o futuro, tem implicações severas sobre a possibilidade desse último. Arendt afirma que a assunção dessa responsabilidade se afirma no conceito de *Amor Mundi* (amor pelo mundo), pelo desejo de viver na pluralidade. Afirma que “*a política se baseia no fato da pluralidade humana*”¹⁵ e por isso é um assunto dos homens e mulheres no plural. O Homem, no singular, não é político¹⁶. Assim, não é do interesse da política, mas da metafísica, a “natureza humana”. A política, então, diz respeito à coexistência no Planeta e à associação no mundo entre homens e mulheres diferentes com atributos e interesses em comum, um desses interesses é a vida (*zoé*), embora não seja o único e, nem mesmo, o principal¹⁷. Entretanto, Arendt enfatiza que a diferença entre os homens e mulheres que habitam o mundo não é absoluta, outrossim se fundamenta no fato de que cada novo ser humano é único e irrepitível no tempo e no espaço. Nessa perspectiva, somos todos iguais, todos seres humanos, e isso é condição para nos entendermos. Mas somos diferentes, porque únicos. A pluralidade para a qual a política diz respeito é, então, essa imbricação entre igualdade (todos membros da espécie humana existindo na Terra) e diferença (cada indivíduo é um ser imprevisível e irrepitível que compartilha o mundo com outros indivíduos da espécie humana)¹⁸. Em sentido semelhante, Souza afirma: “*nascemos de outros, vivemos entre outros, e morremos, ainda que sós, no conjunto de uma comunidade em relação à qual somos sempre um elo insubstituível, na medida em que nossa inscrição na vida foi, sempre, definitiva*”¹⁹.

Ao contrário dos outros seres vivos que habitam a Terra, o ser humano constrói um mundo e insere os outros seres vivos nesse mundo na medida que com eles se relaciona. A dimensão do mundo mudou no tempo, assim como a própria estatura humana no mundo. O mundo, artifício exclusivamente humano, é constituído das e nas relações entre os homens e mulheres. Já o planeta compreende uma das condições humanas básicas, é a quintessência dessa condição, já que a vida humana se dá na Terra. O ser humano compartilha o planeta com milhões de outras espécies animais, sofre com seus movimentos, muito embora o que os seres humanos são capazes de fazer hoje no mundo pode interferir de forma drástica nos destinos do planeta²⁰. Apesar de que tal afirmação possa indicar uma aproximação entre mundo e planeta, o que ocorre é um distanciamento, já que o mundo põe em risco o planeta e, assim, o próprio mundo encontra-se em perigo. Além disso, esse “crescimento do mundo” implica rebaixamento da estatura humana já que se verifica um crescente divórcio entre o conhecimento e o pensamento^f. Para a autora, “*pode suceder que nós, que somos criaturas ligadas à Terra e nos pusemos a agir como se fôssemos habitantes do universo, jamais sejamos capazes de compreender, isto é, de pensar e de falar sobre as coisas que, no entanto, somos capazes de fazer*”²¹.

Cada ser humano é único e, portanto, diferente porque cada novo nascimento é uma potencial natalidade. Entretanto, não há garantias de que todo ser humano nascido para a espécie nascerá para o mundo. A natalidade está relacionada à atividade humana da ação, a única que ocorre diretamente entre os homens e mulheres, sem a mediação das coisas, sob a condição da pluralidade. É possível que um indivíduo viva limitado às atividades do trabalho e da obra, relacionados respectivamente às condições da vida biológica, isto é, da sobrevivência enquanto membro da espécie, e da mundanidade, do convívio com outros seres humanos sem ação, ou seja, sem inserir algo novo nesse mundo. Entretanto, cada novo nascimento, cada indivíduo que nasce para a espécie é potencialmente um novo começo para o mundo²².

O ser humano enquanto *animal laborans*, ou seja, preocupado com a *zoé* e não com a *bíos*, se encontra absorvido pela abundância da tecnologia e não está disposto ao dispêndio e ao perigo que implica agir e amar o mundo²³. Ao afirmar os riscos do agir, de assumir a

^f O distanciamento entre conhecimento e pensamento produz embaraço mesmo para a ciência que sem pensamento é mera engenharia, conforme Arendt, em “Entre o passado e o futuro” (2016, p. 86): “*O problema, em outras palavras, não está em que o universo físico moderno não possa ser visualizado, pois isso é uma consequência lógica do pressuposto de que a natureza não se revela aos sentidos humanos; o embaraço começa quando a natureza se evidencia inconcebível, isto é, impensável igualmente em termos de puro raciocínio*”. Ver capítulo 8.

responsabilidade do amor pelo mundo, Arendt não corrobora com Frantz Fanon quando afirma que “*não é preciso perder tempo em repetir que vale mais a fome com dignidade que o pão na escravidão*”²⁴, mas que é preciso superar o domínio da necessidade, o domínio no qual está preso o *animal laborans*, e viver de forma política no mundo^g. Estar no mundo de forma não política não significa apenas anular ou eliminar a política do mundo, mas eliminar o próprio mundo, ou seja, as pessoas que fazem o mundo, a pluralidade. Amar o mundo significa amá-lo como ele é, assumir a responsabilidade por ele pautada no desejo de compartilhá-lo com os demais seres humanos na condição de igualdade (enquanto seres humanos) e diferença (enquanto indivíduos únicos e irrepetíveis). Isso não significa desejar que o mundo seja para sempre como ele é, mas compreender que não há outro mundo, que essa é a única oportunidade e que a riqueza humana, o que lhe oferece dignidade e grandiosidade, está na diferença e na pluralidade. Em síntese, diante do Estado de Exceção-regra, a vitória do *animal laborans*, que, impulsionado por uma perspectiva de História como progresso, empurra o Anjo da História²⁵ por sobre as pilhas de destruição e cria todo tipo de impedimentos para que “Ele” aja (mas “Ele” age, pois, “*e quem conhece as próprias intenções?*”²⁶) assumir a responsabilidade por amor ao mundo significa promover meios para que o que já está tão deteriorado (ou mesmo em estado de catástrofe) não se transforme, enfim, em uma catástrofe insuperável, ou seja, para que o mundo sobreviva. O mundo sem o novo é a catástrofe, mas tampouco o novo pode surgir sem o mundo.

Agamben concorda com Arendt e entende que o presente consiste na brecha para a ação política efetiva, entretanto, vai além, ao afirmar que não há possibilidade de sair do Estado de Exceção-regra e reingressar no Estado de Direito, entende que essa brecha precisa ser aberta, forçada. Isso implica que, se o estado de coisas é um simulacro de democracia, se o caminho do progresso é o caminho da catástrofe, é necessário que a ação política se dê fora da norma:

o problema aqui é que devemos superar a falsa alternativa entre poder constituinte e poder constituído, entre a violência que instala o direito e a violência que o conserva. Porém, precisamente por isso me parece que não se trata tanto de “instituir” e de “articular”, como de destruir e desarticular. Em geral, em nossa cultura o homem (sic) tem sido pensado sempre com a articulação e a conjunção dos princípios opostos: uma alma e um corpo, a linguagem e a vida, nesse caso um elemento político e um elemento vivente. Devemos, ao contrário, aprender a pensar o homem (sic) como aquele que resulta da desconexão desses dois elementos e

^g Fanon procurava por um ato político (a revolução) resolver problemas sociais. Para Arendt, a afirmação de Fanon sobre o valor da liberdade mesmo sob a fome não faz sentido porque para a autora é impossível ser livre sob o império da necessidade. Ver as nota “g” do Capítulo 2 sobre as esferas políticas e sociais e a nota “b” do Capítulo 3 sobre a relação entre liberdade e necessidade.

investigar não o mistério metafísico da conjunção, mas o mistério prático e político da separação²⁷

Por mais valor que a *zoé*, a vida nua, a vida biológica da espécie humana, em si mesma tenha, o que interessa aqui é a *bios*, a vida qualificada, a “vida junto” com outros seres humanos, compartilhando o mundo nesse choque terrível, nessa violenta separação que Kafka anuncia entre os dois ritmos de dois relógios²⁸. É na separação, na destruição do direito posto e preservado pelo Estado de Exceção-regra que se funda uma nova era histórica²⁹.

Em “Eichmann em Jerusalém: um estudo sobre a banalidade do mal” e em “Homens em tempo sombrios”, publicados em 1963 e 1968 respectivamente, Arendt afirma inúmeras vezes que a ação ética, comprometida com a pluralidade e com a própria dignidade da e na política pode se dar em direta oposição ao que diz a lei. Essa talvez seja a compreensão de violência revolucionária de Benjamin, ou seja, uma dinâmica de “uso” dos corpos e coisas que não tenha a forma de um direito normativo, de uma Educação para o progresso redentor, a desinstalação do instituído sem instituir algo em seu lugar. Abrir a cesura e mantê-la aberta, de modo que o novo possa sempre se manifestar. Para Agamben, a denúncia do falso é passo imprescindível para a abrir a brecha³⁰. Para Arendt é a denúncia da Tradição, que sobrevive como falso³¹. Em ambos, é agir, no sentido de interromper o funcionamento da máquina que, como dito, embora fictícia é a regra, como regra é uma máquina letal e está conduzindo o Ocidente a uma guerra civil mundial, à catástrofe.

A tarefa que o nosso tempo propõe ao pensamento não pode consistir simplesmente no reconhecimento da forma extrema e insuperável da lei como vigência sem significado. Todo pensamento que se limite a isso não faz mais que repetir a estrutura ontológica que definimos como paradoxo da soberania (ou *bando* soberano). A soberania é, de fato, precisamente esta “lei além da lei à qual somos abandonados”, ou seja, o poder autopressuposto do *nómos*, e somente se conseguirmos pensar o ser do abandono além de toda ideia de lei (ainda que seja na forma vazia de uma vigência sem significado), poder-se-á dizer que saímos do paradoxo da soberania em direção a uma política livre de todo *bando*³²

Nietzsche, que propugna em “Humano, Demasiado Humano”, de 1878, o filosofar histórico como forma de ser/agir do filósofo, em 1881, em “Aurora”, obra em que se inicia suas reflexões acerca da vontade de potência, afirma que aos espíritos livres não cabem assuntos tão baixos como a política. No aforismo 179 de “Aurora” expõe:

Todas as situações políticas e sociais não merecem que sejam justamente os espíritos mais dotados que tenham o direito de se ocupar delas e que sejam forçados a isso: um tal desperdício dos espíritos é no fundo mais grave que um estado de miséria. A política é o campo de trabalho para cérebros mais medíocres³³

A despeito de procurar promover uma transvaloração de todos os valores, conforme o próprio filósofo afirmava, nesse ponto Nietzsche mantém acesa a tradição filosófica ocidental

inaugurada com o julgamento de Sócrates: de que os que pensam, os filósofos, deveriam se reservar às tarefas exclusivas da contemplação e do pensamento, mais nobres, elevadas, do que querelas e sectarismos da esfera pública. Entretanto, a ideia de Nietzsche sobre política está mais ligada ao suprimento das necessidades do que o espaço da liberdade e da ação no Agora^h. Entretanto, entendemos que a esfera dos assuntos humanos, dos assuntos políticos especificamente, não se limita à esfera do Estado, da administração, do Direito posto e conservado. Ações políticas, em casos extremos, podem significar “nada fazer”, desde que isso rompa com o movimento do processo (do progresso) que empurra o Anjo e “Ele”. Conforme Arendt, às vezes, nada fazer impede catástrofes, “*pelo menos para mim*”³⁴. Seguir o entendimento do filósofo alemão é preservar o estado de barbárie do Estado de Exceção-regra, e, além disso, não assumir responsabilidade pelo mundo. Se o pensamento for apartado da política a própria política, enquanto espaço da liberdade e da pluralidade dos seres humanos, cai no ocaso. Quando Arendt afirma que a política é o lugar da ação, não significa que essa ação seja desprovida de pensamento, de vontade e de julgamento, mas que essas três faculdades do espírito, se não forem acompanhadas de uma ação, são potência de não-Ser e equivale a ser conduzido pelo movimento do Estado de Exceção-regra ao abismoⁱ.

A política, assim, entra em declínio e a ação não tem espaço em meio a abundância (de prazeres, de informação, de consumo). Para Arendt, o ocaso da política implica rebaixamento da estatura humana e abre espaço para a destruição da pluralidade, para a destruição do mundo portanto, enquanto constructo humano em que se é possível conviver e compartilhar com o *outro*:

Quanto mais fácil se tornar a vida em uma sociedade de consumidores e trabalhadores, mais difícil será preservar a consciência das exigências da necessidade que a compele. Mesmo quando a dor e o esforço, as manifestações externas da necessidade, são quase imperceptíveis. O perigo é que tal sociedade, deslumbrada pela abundância de sua crescente fertilidade e presa ao suave funcionamento de um processo interminável, já não seria capaz de reconhecer sua própria futilidade³⁵

O problema não está em a *zoé* se tornar mais fácil, não há em Arendt uma defesa da necessidade de dificultar a vida e o trabalho. O problema está no fato de que o *animal laborans*, mentalidade vitoriosa na modernidade, está estritamente preocupado em preservar a

^h Ainda no aforismo 179, assevera que “*Dar à sociedade a segurança contra os ladrões e contra os incêndios, torna-la infinitamente cômoda para toda espécie de comércio e de relações e transformar o Estado em providência, no bom e no mau sentido – esses são objetivos inferiores, medíocres e de modo algum indispensáveis, a que não se deveria visar com os meios e os instrumentos mais nobres que se tenha – meios que deveriam precisamente ser reservados aos fins superiores e aos excepcionais!*”

ⁱ Ver Capítulo 10.

vida (zoé), ou seja, em trabalhar e consumir (condições da vida humana, sem dúvidas, mas na mesma medida em que a ave de rapina caça e se alimenta de sua presa e que algumas espécies de formiga criam pulgões como gado para alimentar-se de sua melada) e está disposto a abrir mão da liberdade para diminuir sua carga aparente de trabalho e ampliar seu consumo. Ao não agir o *animal laborans* não imprime um comportamento político, mas não-político. O não-agir do *animal laborans* em nada se assemelha ao “nada fazer” que impede catástrofes. Esse “nada fazer” é um fincar pés no Agora e dizer: “não-mais”. O perigo do não-agir do *animal laborans* é de que não se esteja disposto a lutar pelo mundo, para preservá-lo (enquanto lugar da pluralidade) e para modificá-lo (através da ação), mas que esteja disposto tão só a preservar a sua vida, a sua permanência corpórea no planeta, mesmo que isso custe o mundo. Em sentido semelhante, Teodor Adorno e Max Horkheimer, em “Dialética do Esclarecimento”, de 1947, afirmam que

A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e socialmente lastimável, reflete-se da difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira aspiração é negação da reificação. Mas ele necessariamente se esvai quando se vê concretizado em um bem cultural e distribuído para fins de consumo. A enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo.³⁶

O *animal laborans* é incapaz de amar o mundo e por isso potencialmente se identifica com discursos apolíticos, defensores da vida (zoé) e da uniformização humana (genética, étnica, religiosa, moral, sexual etc.) e manifestamente opositores da pluralidade humana e da vida (*bíos*). Entendemos que é possível recolocar o espírito livre de Nietzsche, aquele que é capaz de dar uma resposta diferente daquela que se espera dele em razão do contexto de que emerge, em uma perspectiva da responsabilidade pelo mundo, que, como já dito, não tem relação com a culpa pelas coisas do mundo^j. Não assumir a responsabilidade pelo mundo é deixar o próprio mundo sob o jugo daqueles que querem destruí-lo enquanto constructo humano marcado pela pluralidade. É cegar com as luzes do tempo presente e, concomitantemente, viver alegremente na escuridão sem ser contemporâneo de seu próprio tempo.

^j O próprio Nietzsche se viu instado à isso quanto da associação de sua irmã e, conseqüentemente de seu nome, ao antissemitismo. No Natal de 1887, Nietzsche escreve uma dura carta à sua irmã casada com um conhecido antissemita alemão, Bernard Förster: “Sua associação com um líder antissemita expressa algo estranho ao meu modo de vida e me enche de ira ou melancolia [...] É uma questão de honra para mim ser absolutamente claro e inequívoco quanto ao antissemitismo, ou seja, oposto, como sou em todos os meus escritos [...] [o fato] de que em todas as folhas do Anti-Semitic Correspondence o nome Zarathustra seja usado já me fez quase doente várias vezes” (DUFFY & MITTELMAN, 1988, p. 310).

O Agora em que vivemos está imerso na possibilidade de dois perigos: o da repetição constante do passado e o sequestro do futuro que se dá pelo Estado de Exceção permanente e o de que nem toda inauguração significa algo necessariamente bom, ou seja, algo que favoreça a *bíos*, a vida qualificada. Em ambos há grande possibilidade de que a catástrofe seja a regra. Importante destacar que não se pretende aderir a uma perspectiva niilista e fatalista afirmando que a catástrofe é inevitável, mas, outrossim, que a catástrofe é a regra e que a não assunção do Agora como tempo da ação e da inauguração implica manutenção da própria catástrofe, no movimento mesmo do progresso contínuo. No Estado de Exceção-regra, em nome do progresso, impede-se que os indivíduos se tornem contemporâneos de seu próprio tempo, que “usem” o tempo que lhes foi dado sobre a Terra para experimentar o tesouro da vida qualificada de ser um *quem*, um Ser no mundo. Assim, procura oferecer algumas garantias para a preservação da vida biológica, como membro de uma espécie animal, em troca da liberdade que só existe na sua própria manifestação, na medida em que a Potência-de-Ser se manifeste como Ser e não como não-Ser. Abrir a brecha no Estado de Exceção-regra em que vivemos é olhar para esse tempo e se movimentar na Diagonal entre o passado e o futuro (criar pela violência essa própria diagonal), não ser conduzido pelas forças que oprimem as diversas manifestações do Ser do ser humano. Movimentar-se na Diagonal do Agora é assumir a responsabilidade pelo mundo que será legado aos que vierem depois, aos que poderão se inserir na vida e no mundo como potencialmente novo. Da mesma forma como o Agora é todo o tempo que “Ele” de Kafka tem, o mundo é tudo o que “Ele” tem. Assumir a responsabilidade pelo mundo é conservar aberta a possibilidade de que o novo tenha lugar e de que a catástrofe não seja insuperável, ou seja, de que sejamos mais do que apenas uma das inúmeras espécies animais no Planeta. Na próxima parte discutiremos, a partir de uma perspectiva de História não refém da ideia de processo (progresso), a assunção dessa responsabilidade que se manifesta no Amor pelo Mundo.

PARTE 2

A HISTÓRIA

Nesta parte critica-se o conceito dominante da História no Ocidente. Apesar das significativas diferenças metodológicas e ideológicas, em comum esse conceito tem como característica a adesão à ideia de flecha do tempo e a anulação das possibilidades de Ser do ser humano a partir da deliberada confusão entre ação e fabricação ou, então, pela simples desconsideração da ação como uma possibilidade. Assim, o processo histórico, que na modernidade foi incorporado pelo conceito de progresso irresistível e redentor, subsume os seres humanos em um coletivo-singular cujo sentido é atribuído pelo próprio processo. Nesse conceito, não há espaço para a aquisição responsável de um *quem*, não há espaço para o *Amor Mundi*. Defende-se, então, a necessidade de um conceito da História que mantenha aberta as possibilidades para a emersão do Ser, para a natalidade, através do testemunho da ação de indivíduos que, ao agir, realizaram sua inscrição na História, conquistaram imortalidade e, mesmo não sendo mais presença física permanecem no mundo. No capítulo que abre a seção, então, procurou-se contrapor a esse conceito da História que naturaliza o Estado de Exceção-regra um conceito que valoriza o acontecimento como manifestação da exclusividade humana de iniciar começos inesperados no mundo e assim não ceder às forças opressoras do processo histórico do progresso desumanizante. No segundo capítulo desta seção, reflete-se sobre o lugar do pensamento na assunção da responsabilidade amorosa pelo mundo, do movimento, perigoso e corajoso, na Diagonal do Agora no sentido de se sentir em casa no mundo e sobre os perigos de se deixar conduzir, por indiferença ou medo de agir, pela força do progresso histórico e da moral dominante de seu tempo que sequestra as possibilidades de futuro. Também nesse capítulo procura-se refletir sobre a possibilidade da História como testemunho da profundidade do ser humano, ou seja, como testemunho da possibilidade de Ser, de não se curvar à moral dominante, de estabelecer, por meio de ações, mesmo as mais frágeis e nas condições mais limítrofes, o não-mais. No capítulo que fecha a seção, procurou-se olhar para a escuridão, para os tempos sombrios, e de forma atenta à ideia de acontecimento e de testemunho procurou-se, no mar da História, tesouros iluminadores que atestam que, mesmo quando ninguém esperava a ação, a ação foi (e é) possível.

CAPÍTULO 4

IMORTALIDADE E HISTÓRIA: A ILUMINAÇÃO DO ACONTECIMENTO

*Ano passado, apesar da dor e do silêncio,
eu cantei como se fosse morrer de alegria.
Hoje, eu lhe falo em futuro e você tira o revólver,
puxa o talão de cheque e me dá um bom dia.*

*Sei que não é possível dizer todas as coisas,
nesse feliz ano novo que a gente ganhou.
Mas falta só algum tempo para 1-9-8-4.
Agora estou em paz: o que eu temia chegou!*

*Eh! meus amigos,
um novo momento precisa chegar.
Eu sei que é difícil começar tudo de novo,
mas eu quero tentar.*

Belchior, Clamor no Deserto, **Coração Selvagem**, 1977

Conhecer e compreender não são a mesma coisa, entretanto não é possível um sem o outro. A compreensão apoia-se em conhecimento e este, por sua vez, só é possível a partir de uma compreensão preliminar. Essa compreensão preliminar é, muitas vezes, a possibilidade (talvez a única) para que se possa pensar em algo além da mera sobrevivência, já que é frequente que a “verdadeira” compreensão de um processo histórico e político só se faz possível quando esse chega a um fim, quando as luzes de seu tempo já não são mais tão intensas a ponto de cegar, o que pode ser tarde demais¹. Assim, o movimento que “Ele” faz sobre a diagonal inserida por Arendt no aforismo de Kafka, essa outra força constituída no Agora em que a vida acontece, ainda dentro da História, mas flexível, não tão sufocante, não apenas refém do peso das forças que desembocam no ponto onde “Ele” está, alterna entre a compreensão preliminar, o distanciamento característico do alheamento do pensar sobre, e a compreensão. Somente quando desassossega “Ele” respira.

Parar para pensar é mover-se na Diagonal do Agora, e isso não é um simples jogo de palavras^a. Quando não para, “Ele” é movido pelas forças, o “Anjo” é empurrado, em ambos os casos é conduzido pelo processo, pelo movimento, não tem tempo para refletir sobre o significado do que faz, não tem tempo para Ser. Conforme Souza, “*Sem tempo para existir, não há existência; sem tempo para pensar, não há filosofia. Sem tempo para viver, não há encontro com o que não sou eu, ou seja, não há vida. A ausência de tempo não é a*

^a Ver Capítulos 8 e 10.

*conceptualidade pura, mas a morte pura e simplesmente*². “Ele”, então, sem tempo e sem parar, pode bem ficar inerte, não se movimentar na Diagonal, sobreviver sem viver ou, então, ter uma semi-vida se se der por convencido da obviedade das coisas e do próprio processo da História^b. São inúmeras as pressões para admitir que os processos são insuperáveis e naturais, que o mundo é como é porque sempre foi assim, que nada precisa ser investigado, explicado e compreendido, dado sua obviedade. Em situações em que o mundo não precisa ser explicado porque é óbvio e “*não há uma explicação*”, experimenta-se uma vida “*estática, fechada, sufocada em si mesma*”³.

A superação e o rompimento com a obviedade, com o medíocre, são condições precípuas para um tipo específico de pensamento que perseguimos aqui, o pensamento na Diagonal do Agora⁴, o filosofar histórico⁵, que possibilita a ação na e, mesmo, contra a História. Ação que sempre se dá num intervalo de tempo muito específico, precioso e raro, que é o instante transformado em Agora, não no domínio de *Kronos*, mas em *Kairos*. O pensar, o filosofar e, neste caso, o filosofar histórico na Diagonal do Agora, “*nasce por uma desconstrução das estruturas automáticas da vida, ou seja, de sua obviedade*”⁶. Mas como a História, com sua preocupação por tudo explicar, em suas minúncias, de forma metodológica e academicamente reconhecida, pôde contribuir para o sufocamento da vida como denunciava Nietzsche na “Segunda Consideração Extemporânea”? O abandono do acontecimento, do momento fugaz de um Agora no passado, capaz de lançar luz sobre o Agora do presente, preterido em favor da explicitação do processo histórico; o inovador, inusitado, suprimido em favor da normalidade aborrecida do cotidiano. Nada é novo, nada é inauguração, tudo está encaixado dentro da narrativa do processo histórico, seja diacrônica^c, como a perspectiva da

^b Souza oferece um exemplo d’“Ele” se movendo no que chamamos de Diagonal do Agora justamente quando tece reflexões sobre a vida de Kafka e sua recusa ao medíocre e ao óbvio. Conforme Souza (2010, p. 115): “*Vida excessivamente concentrada em um determinado pólo de auto-referrência solitária, um ponto focal que não gostaria de assumir tal responsabilidade, mas a assume, a bem da interpretação dos tempos, e interpretação extremamente sincera, da qual a mediocridade não ousa se aproximar: toda mediocridade recai no ridículo, na evidência de seu vazio, ao simplesmente ousar tentar inteligir um ritmo que definitivamente não é o seu. Esta foi a vida do autor Frantz Kafka em seu insuportável escritório burocrático: o ter de traduzir o quanto a mediocridade do mundo lhe é estranha, sabendo, não obstante, que tal explicação é em si impossível e destinada ao fracasso – pois pertence à essência da mediocridade entender-se não-estranha, nem a si mesma, nem a nada, de tal forma invade os espaços, como o odor da decomposição que se dissemina pelos espaços e que narizes pouco sensíveis ou já acostumados nem ao menos percebem mais; quem nunca experimentou o que é a vida não aguenta evadir-se do estado de morte*”.

^c De acordo com Koselleck (2006, p. 260-2) a diacronia consiste mais em relatar do que em descrever, ou seja, é um recurso utilizado por historiadores quando procuram explicar as causas e as origens de um conjunto de fenômenos e ocorrências. Por meio da dedução causal diacrônica, o historiador interroga como foi possível que ocorresse o que ocorreu. Conforme o autor: “*Também é comum a este procedimento que, dentre a infinidade de dados do passado, sejam retiradas cadeias causais que interpretam determinada ocorrência ou determinado complexo de ocorrências como um resultado. Trata-se sempre de um processo de fundamentação a posteriori, de uma racionalização do olhar retrospectivo*”.

História Social Inglesa do Trabalho (*labour history*)^d, ou sincrônica^e, como sustentada pelos historiadores ligados à tradição dos Annales (*La Nouvelle Histoire*)^f, para citar as duas principais escolas historiográficas do século 20, responsáveis por significativos avanços no campo da pesquisa em História. Ambas continuaram reféns da causalidade, da lógica do processo histórico, embora não mais com perspectiva teleológica.

Parece óbvio, pela lógica da flecha do tempo, de que “um fato leva a outro”. Entretanto, Arendt, sobre isso afirma que o passado de um acontecimento, sua História, emerge junto com o próprio acontecimento e nunca pode ser simplesmente deduzido dele, nem o oposto. Deduzir o acontecimento a partir de suas causas é um ato de desonestidade intelectual, haja vista que um conjunto de causalidades desse mesmo acontecimento podem ter se perdido, embora desempenharam significativa relevância e, também, porque uma série de causas grandiosas podem gerar acontecimentos insignificantes e vice-versa. Além disso, como revela Koselleck, aquilo que é novo, o próprio objeto da História, “*não se deixa explicar casualmente*”⁷. Sobretudo, a desonestidade intelectual pode se manifestar porque não há nada de novo nessa abordagem, nada de intelectual, haja vista que não foi o movimento do pensamento que tornou evidente o conjunto de causas, mas o próprio acontecimento que, por sua vez, transcende o simples acúmulo e soma de causas verificáveis. Ao invés de promover o pensamento, essa abordagem promove o cálculo inverso, como uma profecia que ocorre e se consoma no passado. A experiência da temporalidade que faz do ser humano um projeto vivo no tempo⁸, no cálculo é negada, não resta espaço para o inesperado⁹.

^d Os historiadores da História Social Inglesa do Trabalho compreendem um grupo heterogêneo de pesquisadores em História, no que diz respeito à temática e à construção narrativa. Entretanto, em comum esses intelectuais, dos quais destacaram-se Edward Thompson, Eric Hobsbawm, Perry Anderson e Raymond Williams, tinham origem no marxismo e atuaram até meados da década de 1950 no Partido Comunista Inglês. Embora não negligenciaram estudos sobre a cultura operária (THOMPSON, 1963), camponesa (WILLIAMS, 1975), popular (HOBBSAWM, 1959 e 1969), preservaram o movimento diacrônico da História, ou seja, a luta de classes como o motor (que, portanto, conduz o processo histórico para a frente) da História como característica estrutural de seus estudos.

^e Sincronia, em Koselleck (2006, p. 264-5) consiste em uma abordagem que procura situar um fato dentro de um contexto, ou seja, não perguntar “como foi possível”, mas “*mostrar como interagiram determinados comportamentos de grupos, organizações, partidos, estratos sociais e indivíduos que neles [nos fatos] atuaram e sofreram, e como a partir dessa interação os acontecimentos ocorreram dessa forma e não de outra*”.

^f Conforme Burke (1997, p. 11-2), o movimento francês conhecido como *nouvelle histoire*, Escola dos Annales ou Movimento dos Annales teve/tem como núcleo central um pequeno grupo de historiadores, dos quais se destacam Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff e Emmanuel Le Roy Ladurie. O movimento, que tem como marco fundador a criação da Revista dos Annales em 1929, editada pelos dois primeiros nomes citados, depois por Braudel e, após, por Le Roy Ladurie, possui três características principais: “*a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma História-problema*”; “*a História de todas as atividades humanas e não apenas História política*”; e, “*a colaboração com outras disciplinas*”.

Tratada como simples relação de causalidade, a História não é tida como um tipo de pensamento, como uma forma específica e valiosa de filosofar, como propõe Nietzsche. É, outrossim, uma forma até mesmo mais baixa que o cálculo simples que, de qualquer modo, ainda se projeta em sentido futuro. Conforme Arendt, considerando que a novidade no trabalho do historiador consiste no fato de que este estuda eventos únicos,

Esta novidade pode ser manipulada se o historiador insiste na causalidade e pretende ser capaz de explicar os acontecimentos através de uma cadeia de causas que, finalmente, o provocou. Se coloca, então, como ‘profeta do passado’ e o que o separa dos dons da verdadeira profecia parecem ser as deploráveis limitações físicas do cérebro humano, que por desgraça não podem assimilar e combinar corretamente todas as causas que operam ao mesmo tempo¹⁰

Ao encadear um conjunto de causas em uma narrativa lógica que explica a emergência de um acontecimento em um determinado contexto, o historiador, seguindo ainda o pensamento de Arendt, abre mão do próprio objeto de seu mister: o acontecimento que aparece apenas pela ação humana no tempo, em Agoras pretéritos. Assim, a erupção de um vulcão não é um acontecimento, por mais devastador que possa ser. Mas o é a coragem para auxiliar àqueles que estão em perigo, por mais limitada que sejam as condições e os efeitos de agir em uma tal situação.

Sustentar que todo acontecimento encontra sua explicação em um contexto que lhe antecede, em estratos mais profundos, na longa duração, em uma lógica que é evidenciável, tem como corolário que nada de novo pode ser criado pelo ser humano, que tudo é explicado em um encadeamento de tipo flecha do tempo. No limite nega-se a própria possibilidade de futuro, pois esse é simplesmente a consequência do passado, cujo destino já estava disposto em algum lugar no espaço da experiência¹¹. É uma variante da História entendida como progresso, uma “filosofia da História”, como pensada por Hegel, Marx e a maioria das religiões reveladas e escatológicas, não é uma forma de filosofar historicamente. A despeito de suas divergências, as filosofias da História sustentam que o mundo (passado, presente e futuro) é como deveria ser¹² ou está no caminho para tornar-se o que deveria ser (o que é diferente de dizer que o mundo é o que é). A consequência é que o acontecimento perde por completo o poder de iluminar o momento, não serve como recurso para “Ele” se movimentar na Diagonal constituída no Agora. Conforme Arendt, o enquadramento do acontecimento em uma lógica, em categorizações, o mantém preso ao passado, sua utilidade está lá, não aqui, e obscurece a “luz natural” que a própria História, enquanto constructo de seres humanos que agem no (seu) tempo, como sustenta Marc Bloch, pode oferecer¹³. Isso inviabiliza o relato autêntico, ou seja, possuidor de singularidade e significado, que cada experiência no tempo

pode apresentar. No limite, é uma História sem acontecimento, pois, “*dentro de um marco de categorias preconcebidas, dentre as quais a mais crua é a da causalidade, os acontecimentos, como algo irretocavelmente novo, não podem ocorrer; a História sem acontecimentos torna-se a monotonia morta da mesmice que se exhibe no tempo*”¹⁴.

O testemunho que a História oferece, através do *storyteller*, do contador da História, do narrador, é marcado por uma lacuna irremovível. Agamben, buscando interrogar essa lacuna nos testemunhos sobre o extermínio judeu nos campos de concentração (como os de Primo Levi, Bruno Battelheim e de fragmentos e entrevistas reunidas ao longo de mais de cinquenta anos), afirma que ela existe porque aquele que testemunha não viveu toda a experiência testemunhada, ainda estão vivos, não submergiram¹⁵. Os que a viveram, assim como os mortos do aforismo de Benjamin sobre o Anjo da História, não podem ser acordados. Entretanto, Agamben, com Levi, admite que embora não viveram a experiência toda são os únicos que podem dela fazer testemunho, justamente porque não experimentaram a totalidade. As verdadeiras testemunhas não podem falar, alguém precisa falar por elas. A perspectiva aqui defendida – de História como um testemunho – possui relação direta com essa lacuna. Mais que isso: só existe em razão dessa lacuna. Na maior parte dos casos as verdadeiras testemunhas já não podem ser acordadas, não podem ser ouvidas diretamente e alguém precisa contar a sua História.

O sentido de “testemunho” aqui utilizado deriva do latim *testis* (muito próximo e relativo à *terstis*, terceiro) e significa “*aquele que se põe como terceiro*”, ou seja, não é aquele que viveu. Embora em latim existisse/exista outro termo para testemunho – *superstes*, aquele que viveu algo e disso (e por isso) pode dar testemunho – à nossa perspectiva de História interessa o *testis*: esse é o papel do *storyteller*. Não se trata, é claro, de um terceiro neutro absoluto, mas alguém capaz de contar o novo, o inesperado, o inaudito, ou, então, a repetição, a catástrofe. Em outras palavras, capaz de identificar onde houve ou não movimentação na Diagonal do Agora, onde houve pensamento *andado*, “*tudo o que leva uma ação humana para além do direito, o que a subtrai radicalmente ao Processo*”¹⁶. Mesmo as fontes não compreendem o testemunho – elas não dizem nada por si mesmas –, são balizas, como lembra Koselleck, que estabelecem limites sobre o que não pode ser dito, mas não determinam a narrativa, a perspectiva lançada sobre o acontecimento contado¹⁷.

Um interessante movimento incrustado na tradição do pensamento ocidental mostra uma relação ambígua no tocante à causalidade e à liberdade. Arendt afirma que é senso comum, princípio quase inquestionável, que nos assuntos públicos, como a escolha de governantes, a criação de leis, a adesão a um movimento político ou a uma crença

compreendem atividades que evidenciam a liberdade humana de se movimentar no mundo. Então, na dimensão vulgar da política, somos completamente livres para fazer escolhas e orientar a vida. E, é sustentado por esse entendimento, que efetivamente criam-se leis, instituem-se governos, enfim, que se estabelecem as comunidades humanas, o que, de modo algum, significa que esse entendimento esteja correto, já que a crença em algo não implica existência do objeto da crença. Por outro lado, vasta produção científica, nas mais diversas áreas, da antropologia cultural à genética, da sociologia à medicina, busca comprovar que tudo o que fazemos e a forma com o que fazemos o que fazemos, as coisas que pensamos, e, mesmo os desejos mais profundos que alimentamos e escondemos, possuem uma causa demonstrável. Assim, não há o menor espaço para a ação livre¹⁸. E é justamente contra essas duas concepções que Arendt apresenta o seus conceitos de política, liberdade, ação e História, radicalmente interligados. Questionar a causalidade não significa negá-la por completo, mas assumir a possibilidade de que algo imprevisível e imprezível aconteça ou, então, aconteceu.

Em língua portuguesa (o que pode ser estendido às línguas latinas), a ideia de acontecimento como algo inesperado e que foge da causalidade simples, é demonstrável pelo significado próprio de “acontecer”, derivado do termo latino *contigescere* (do qual também deriva “contingência”), que significa ter lugar ou ocorrer de modo súbito e inesperado. Por isso, não é possível dizer o que vai acontecer, justamente porque “acontece”¹⁹. O mesmo se aplica aos acontecimentos do passado, pois elaborar uma trama de causas para justificar o que aconteceu implica imediata anulação do fato enquanto acontecimento e o inscreve dentro de uma lógica maior e menor ao mesmo tempo. Maior porque totalizadora: tudo se inscreveu, se inscreve e se inscreverá nela. Menor porque o ser humano (e sua ação no tempo) é irrelevante, ou, no máximo, é instrumento dessa força “maior”, juguete das forças que tencionam o Agora. O conceito moderno da História^g, acompanhado pelo conceito de progresso enquanto filosofia da História, possui caráter educativo e pedagógico. Sobre isso, Koselleck afirma que

o progresso foi a primeira categoria na qual se deixa manifestar uma certa determinação do tempo, transcendente à natureza e imanente à história. A filosofia, ao transpor para o progresso a história compreendida singularmente como um todo unitário [coletivo-singular] fez com que o nosso *topos [historia magistra vitae]* perdesse obrigatoriamente o sentido. Se a história se torna um evento único e singular da educação do gênero humano, então cada exemplo particular,

^g Há, entre estudiosos da Teoria da História, discordâncias com relação às afirmações de Koselleck, especialmente na ênfase sobre o conceito moderno da História como o ainda dominante. Destaca-se as reflexões de François Hartog (2013) sobre os regimes de historicidade. Para Hartog, a ideia de Koselleck de espaço de experiências e horizontes de expectativa está superada, e, ao invés disso, vivemos a sensação de um presente sem fim e sem vínculo com um passado.

necessariamente, cada ensinamento particular conflui então no evento pedagógico geral²⁰

Bloch, historiador franco-judeu, em 1941 iniciou uma reflexão sobre os sentidos da História. Os acontecimentos imediatamente anteriores ao início da redação foram determinantes para provocar a demanda: o voluntário alistamento, mesmo com 53 anos de idade, no exército francês durante a invasão alemã e a subsequente derrota francesa para a Alemanha nazista. O texto entrelaça passado e presente, História e política. Não por acaso, pode-se sintetizar a obra “Apologia da História ou o ofício do historiador”, publicada postumamente em 1949, na sentença “*a História serve para a ação*”²¹. Embora isso não significa que consista (nem a História nem sua obra) em um conjunto de receitas e procedimentos exemplares a serem seguidos. A relação com a ação se percebe nas difíceis escolhas que o próprio autor precisou fazer^h e que obrigou-o a deixar inacabada essa que seria sua principal reflexão sobre “*como e por que um historiador pratica seu ofício*”²².

Ao contrário de Arendt, Benjamin e, mesmo, Agamben, Bloch não entendia o fim da Tradição como uma brecha para o novo, mas a tomava de uma perspectiva negativa, de modo que a esperança está no entendimento da Tradição intelectual do Ocidente e no seu potencial libertador. Bloch, entretanto, considerava a possibilidade da novidade dentro dessa tradição e, na sua perspectiva, a História tinha um papel muito importante para essa emersão do novo. De forma muito semelhante a Nietzsche, o historiador afirma que o Ocidente, diferentemente de outras culturas, sempre atribuiu um peso muito grande à História, ou melhor, à memória. Sustenta o argumento apontando que até mesmo as religiões ocidentais e seus deuses são datadas: “*outros sistemas religiosos fundaram suas crenças e seus ritos sobre uma mitologia praticamente exterior ao tempo humano; como Livros sagrados, os cristãos têm livros de História, e suas liturgias comemoram, com os episódios da vida terrestre de um Deus*”²³. De modo semelhante, os monumentos do Ocidente procuram reafirmar feitos e lições, reais ou fictícias, que tiveram lugar no passado. Nietzsche também apontava isso e atribuía a essa característica da cultura histórica ocidental a potência de uma asfixia²⁴. Ao defender, mesmo com ressalvas, a tradição, Bloch flerta com uma ideia de História como progresso, de caminho, conforme se verifica na passagem que segue

^h Em 1943, Bloch ingressou na Resistência de Lyon, mais especificamente na rede Franc-Tireur. Preso em 1944, redigiu manuscritos que compreendem os capítulos finais do incompleto “Apologia da História”, manuscritos que eram enviados à Lucien Febvre, seu amigo e com quem dividia a direção da Revista dos *Annales*. Foi torturado por Klaus Barbie, o açougueiro de Lyon, diretor da Gestapo. Foi executado por fuzilamento nos arredores de Lyon em 16 de junho de 1944 (LE GOFF, 2001, p. 15).

Sem dúvida também, as civilizações podem mudar. Não é inconcebível, em si, que a nossa não se desvie da História um dia. Os historiadores agirão sensatamente refletindo sobre isso. A História mal-entendida, caso não se tome cuidado, seria muito bem capaz de arrastar finalmente em seu descrédito a História melhor entendida. Mas se um dia chegássemos a isso, seria ao preço de uma violenta ruptura com nossas mais constantes tradições intelectuais²⁵

É possível, contudo, interpretar a passagem de Bloch como uma advertência, de modo próximo ao que Arendt faz em suas reflexões sobre a quebra da Tradição e a brecha que isso representa: pode ser que haja oportunidades nesse “desvio da História”, por isso a necessidade de que os historiadores ajam de modo sensato, já que o perigo é muito maior na brecha que se abre. Por outro lado, a preocupação com uma História mal-entendida, permite entrever uma característica presente em seus estudos sobre a Idade Média, qual seja a abordagem sincrônica da História e de seus processos. E a própria perspectiva sincrônica, muito tributária a Émile Durkheim, de quem Bloch foi aluno, torna difícil a emergência do novo, do imprevisível, do indizível. Tudo, embora o autor não o afirme categoricamente e parece promover um esforço para evitar fazê-lo, o que acontece é explicável dentro de quadros históricos contextuais. No quadro da catástrofe, há pouco espaço para o novo, o que, por sua vez, não está de todo equivocado. Mesmo assim, a afirmação da utilidade não utilitária da História, a relação com a ação, a valorização do acontecimento e a impossibilidade da certeza nos assuntos humanos aproximam Bloch de um filosofar históricoⁱ. Para o autor, como uma ciência, a História serve para ajudar a viver melhor, do contrário ela é altamente questionável e terrivelmente incompleta²⁶. Entretanto, a resposta ofertada precisa ser melhor explorada, e não há como fazer isso sem hierarquizar valores sobre o que é “viver melhor”. Mesmo essa resposta, aparentemente tão óbvia e consensual, não se liberta das perspectivas teleológicas tão influentes nos séculos 19 e 20 e ainda vivas no senso comum (e não só). Afinal, é uma “vida melhor” a promessa do progresso.

As mais diversas perspectivas ideológicas, mesmo aquela combatida por Bloch nos campos de batalha, possuem uma ideia, algumas mais claras, outras mais vagas, do que é viver melhor. Assim, se um racista faz uso da História para “viver melhor”, dentro de sua perspectiva, tal uso pode implicar uma vida demasiado penosa para outros. O mesmo se aplica a um fundamentalista religioso, ou mesmo, um marxista ortodoxo. A resposta de Bloch, por mais correta que seja, gera um outro problema que é preciso encarar, qual seja, a da

ⁱ Bloch, como já dito, não pôde elaborar uma revisão de seu texto, assim é possível identificar no decorrer de várias páginas a localização temporal. Em um trecho, escrito em 1942, o historiador estava preocupado em responder a uma criança (ou melhor, sua reflexão é um esforço para responder a pergunta de uma criança, por ele ouvida um dia, e que, é corriqueira nas salas de aulas de História, embora nem sempre feita apenas por crianças) “*para quê serve a História?*”.

hierarquização dos valores, de estabelecer limites no sentido de uma vida melhor para todos que compartilham do mundo. Sem dúvidas Bloch tinha isso em mente ao escrever essas linhas. Pouco tempo antes, a França havia sido conquistada e os judeus que ocupavam cargos importantes os perderam (Bloch mesmo perdeu a direção da Revista dos *Annales*). E isso não era nem de perto o pior. Disso o autor tinha consciência. Em passagem suprimida da redação final do texto, redigida após a captura, Bloch justifica eventuais erros de atribuição de autoria e imprecisões em citações pelas condições em que se viu obrigado a trabalhar: “*Só posso, sobre isso, solicitar a indulgência, diria ‘assumir a culpa’ se isso não fosse assumir, mais do que seria legítimo, as culpas do destino*”²⁷.

Servir para ajudar a viver melhor articula-se diretamente a servir à ação. Em 1942, Bloch afirma que a História não se pode limitar a oferecer uma distração à curiosidade, e, assim, se aproxima de Nietzsche e sua recusa em admitir que precisamos da História da forma como precisa um ocioso passeador nos jardins da ciência²⁸. Para Bloch, empenhar tanto esforço para levantar dados em “*longas minúcias da erudição histórica*” chega a ser criminoso. Podemos afirmar que o historiador, ao salientar isso, estava com olhos na Alemanha e no desenvolvimento da historiografia alemã do século 19. A produção historiográfica alemã (não apenas a nacionalista, que cumpriu os objetivos que a “*tarefa histórica de fundar o Estado alemão*” lhe havia atribuído, mas o historicismo) não foi capaz de ajudar a viver melhor. Não foi capaz, talvez porque não havia identificado o problema, e portanto não se voltou para isso, de evitar a catástrofe do nacionalismo exacerbado que conduziu, dentre outras coisas, aos eventos da Primeira Guerra Mundial e, depois, à ascensão do nazismo e ao planejamento e industrialização da morte do *outro*. Embora fosse impossível prever no século 19 os eventos atroztes do século 20 (e muito disso se deve à perspectiva de História como progresso, como denuncia Benjamin), o antisemitismo já era uma realidade quase naturalizada na cultura alemã. Viciada em tal esforço intelectual criminoso, em termos de Bloch, a prática da História é desaconselhável.

Ainda conforme Bloch, a História só poderá estar de consciência limpa e reivindicar sua legitimidade enquanto conhecimento digno do esforço que exige se superar a simples enumeração factual, em linha, e se permitir uma classificação racional dos acontecimentos no sentido de ajudar a compreender o que fazemos e porquê. Nesse sentido, sobre a relação da História com a ação, afirma que “*O problema da utilidade da História, no sentido estrito, no sentido ‘pragmático’ da palavra útil, não se confunde com o de sua legitimidade, propriamente intelectual. [...] para agir sensatamente, não será preciso compreender em primeiro lugar?*”²⁹. Bloch adentra aqui uma discussão que será posteriormente recolocada por

Arendt, qual seja a relação entre o pensamento (e aqui inserimos o filosofar histórico) e a ação no momento em que se vive, no qual é preciso ser sensato, no qual é preciso agir mesmo diante da carência de certezas sobre os resultados dessa ação.

Viver melhor também faz parte das preocupações de Adorno para com a História e às formas de elaboração do passado. O filósofo afirma que a construção de uma sociedade mais justa após as terríveis experiências do século 20 implica uma necessária articulação entre a Educação e a História, a partir de uma elaboração do passado que não promova o esquecimento das razões que possibilitaram o sofrimento humano. Pondera que é compreensível o desejo de se libertar do passado. Entretanto, isso se dá de, pelo menos, duas maneiras. A primeira é se libertar do passado pelo esquecimento simples, aquilo que Nietzsche chama de “não lembrar”, de modo que o sofrimento do passado não pese sobre as ações do Agora. Entretanto, tal perspectiva incorre no risco de reexperimentar alguns sofrimentos, não da forma como foram experimentados no passado, é claro, mas em novas roupagens. O passado aqui perde função iluminadora para as escolhas do presente. Para esta perspectiva, a frase de Tocqueville, muito usada por Arendt, torna-se quase profética: *“Desde que o passado deixou de lançar sua luz sobre o futuro, a mente do homem vagueia nas trevas”*³⁰. Se o tempo presente é marcado muito mais pela escuridão do que pela luz³¹, Adorno aponta o perigo: nas trevas qualquer caminho é um caminho possível pela simples falta de referências. Em termos do filósofo alemão, o próprio *“nazismo sobrevive, e continuamos sem saber se o faz apenas como fantasma daquilo que foi tão monstruoso a ponto de não sucumbir à própria morte, ou se a disposição pelo indizível continua presente nos homens (sic) bem como nas condições que os cercam”*³². Assim, a libertação do passado é fictícia, muito mais uma fuga que uma libertação³³. Recusa-se o passado escravista, segregacionista, misógino, intolerante, não se o encara de frente, não se estabelecem limites para o possível, pelo motivo que tais limites não são conhecidos, ou, então, ficam obscurecidos nas trevas.

A segunda, por sua vez, compreende uma libertação consciente do passado. É preciso, antes de seguir, frisar que não há garantia alguma sobre o sucesso de tal empreito, pois as forças que atuam no presente, no Estado de Exceção-regra, podem resistir e, mesmo, impor, o “não-lembrar” como regra. Adorno sustenta que a libertação do passado, efetiva e não fictícia, só é possível quando todas as cartas estão sobre a mesa: as experiências do passado, todo o sofrimento e como esse sofrimento foi possível. Só assim é possível estabelecer limites para o possível, e fazer do Agora, pelo menos, o lugar do “não-mais”. Entretanto, compreendemos que além do compartilhamento do sofrimento, a elaboração do passado precisa compartilhar a alegria como fonte iluminadora sobre as trevas, ou seja, que muitos seres humanos

encontraram formas de Ser, de adquirir um *quem*, mesmo nas mais adversas circunstâncias, mesmo que de forma quase isolada e individual. É por isso que, mesmo concordando com Adorno, compreendemos que Arendt oferece um conceito para a História mais adequado à libertação do passado no sentido da construção do Agora como o espaço não apenas do “não-mais”, mas também do “ainda-não”, da novidade. O conceito, tão querido (e problemático^j) por Adorno (e também por Horkheimer) de “esclarecimento” tem relação com iluminação, com lançar luz sobre as trevas, tornar claras, dentro sempre de certos limites e aberto à contingência, as opções e possibilidades de ação no Agora³⁴.

Adorno utiliza a expressão “esquecer”, embora a leitura que se faz nesse trabalho a aproxime mais do “não-lembrar” nietzscheano, que implica um ocultamento completo a ponto de perder-se o sentido, enquanto o esquecimento (utilizando a expressão de Nietzsche) se refere a tirar o peso do passado para que a vida possa existir no Agora, mas mantém o passado como latência passível de reelaboração nos momentos em que se faz necessário. Adorno mesmo é quem autoriza essa leitura quando afirma que *“não é possível viver à sua [do passado] sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica [o esquecimento, em termos do próprio autor] porque o passado de que se quer escapar ainda permanece muito vivo”*³⁵. Qualquer novidade, algo que irrompe no Agora e que manifesta a exclusividade humana da inauguração, é impedida e resta aos seres humanos a adaptação ao existente³⁶. Nessa perspectiva, o que existe nesse Agora, se é diverso do que existiu em outros Agoras, se deve ao movimento próprio do desenvolvimento do progresso e não à ação humana inauguradora. É uma História sem Ser, sem seres humanos. Se a História é a ação dos seres humanos no tempo, como diz Bloch, a perspectiva da História como progresso (como processo) é uma não-História desumanizada e desumanizante. Sequestra do ser a possibilidade de vir a Ser. Conforme Adorno,

a ideologia dominante hoje em dia define que, quanto mais as pessoas estiverem submetidas a contextos objetivos em relação aos quais são impotentes, ou acreditam ser impotentes, tanto mais elas tornarão subjetiva essa impotência. Conforme o ditado de que tudo depende unicamente das pessoas, atribuem às pessoas tudo o que depende das condições objetivas, de tal modo que as condições existentes permaneçam intocadas. Na linguagem da filosofia poderíamos dizer que na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a si mesma³⁷

Essa situação preserva intacta as condições para que a Exceção seja a regra. Seguindo a reflexão de Adorno, a ênfase por adaptar-se para continuar vivendo nesse mundo como ele é, equivale à conformação com esse mundo, a não-emancipação. A conformação com o

^j Ver Capítulo 7.

mundo, nesse sentido, não adquire a estatura da compreensão, da reconciliação com o mundo como ele é (do *Amor Mundi* e do *Amor Fati*) para então, a partir disso, amá-lo e desejá-lo de outro modo, mas tão somente a aceitação de que é assim, no sentido estrito do conformismo. Conforme Adorno, neste estado de coisas (e, em termos de Benjamin e Agamben, nesse Estado de Exceção-regra) as pessoas “*conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu*”, e, “*A necessidade de uma tal adaptação, da identificação com o existente, com o dado, com o poder enquanto tal, gera o potencial totalitário*”³⁸. O passado, assim, é uma constante potência. Não há libertação do passado. Há, quando muito, a não consciência do reingresso do passado, ou melhor, do império do passado sobre as possibilidades do Agora.

O passado, sua dimensão catastrófica, é, assim, uma possibilidade em constante flertar com um presente deslumbrado, no qual as pessoas que abdicam de seu Ser permanecem impotentes para a ação e preferem livrar-se do compromisso responsável (e portanto doloroso) com o mundo mergulhando em um eu-coletivo que, se por um lado, oferece certa segurança, por outro, sequestra do indivíduo seu Eu próprio, sua capacidade de criar algo novo, uma nova forma de viver e Ser no mundo³⁹. Desamarrar-se do conformismo implica um doloroso esforço de conhecimento e, sobretudo, pensamento sobre o passado, que refuta a ideia de História como progresso e que também não recaia nos vícios de um fatalismo que entende a catástrofe como a única possibilidade, embora seja ela a mais provável. Arendt, como já dito, é quem oferece essa perspectiva.

Em Arendt o passado emerge juntamente com o acontecimento. É o acontecimento que dá sentido ao seu passado, e não o contrário, como numa relação de causalidade. Assim, o acontecimento, ao invés de ser um fim de um longo ou curto processo, a culminação de um conjunto de causas, é um começo. Não significa, importante frisar, que se inverta a lógica da causalidade, levando o historiador (em sentido estrito) ou aquele que narra uma História (em sentido lato) construir uma narrativa de trás para frente. Significa, outrossim, procurar compreender como foi possível uma ação, ou um conjunto de ações, inauguradora em um contexto em que ela não era esperada. Assim, na mirada do historiador, precisam estar intercaladas as dimensões temporais do passado, presente e futuro do acontecimento, não na relação causas-evento-consequências, mas na própria possibilidade da ação como atributo do humano, cujos desdobramentos, assim como a própria ação, não podem ser previstos, controlados e, por vezes, desembocam em processos radicalmente opostos à intenção inicial, originária, da ação, em razão, também, do conjunto de ações e reações característicos do atitude humana no mundo⁴⁰. De modo direto, cada acontecimento é uma manifestação da

alegoria kafkaniana “d’Ele” na batalha que tem lugar no seu Agora. Na História, como lembra Koselleck, sempre ocorre um pouco mais ou um pouco menos do que se espera⁴¹. E isso, de modo algum, diminui a importância da ação enquanto fenômeno inaugurador. Amplia, outrossim, a responsabilidade do agir. Conforme Arendt,

cada acontecimento na História humana revela uma paisagem inesperada de ações, paixões e novas possibilidades que, conjuntamente, transcendem a soma total de todas as vontades e o significado de todas as origens. É tarefa do historiador descobrir, em cada período dado, o *novo* imprevisível com todas as suas implicações e apresentar toda a força reluzente de seu significado. Deve saber que, apesar de toda sua narração [*story*] ter um começo e um fim, esta se realiza em um marco mais amplo, a História [*history*] mesma. E a História é uma narração [*story*] que tem muitos começos, mas nenhum fim⁴²

Assim, para Arendt, uma coisa é a História, o tempo, e outra é a História contada, a historiografia, a narração. O *storyteller*, o contador de História, o narrador, destaca um fragmento da História com o objetivo de atribuir a esse fragmento um sentido. Enfatiza que esse sentido, de modo algum, compreende “o sentido” da História. O enfrentamento com a ideia de uma narração que atribua um sentido para a História toda se dá em razão de que ao fazer isso, o passado é passado, ou seja, algo que foi porque tinha que ser e, assim, não tem outra função que não seja conformar o ouvinte, o leitor, aquele para quem a narrativa do *storyteller* se dirige. Arendt lança a provocação para que o olhar da História (dos historiadores e, especialmente do *storyteller*) se aproxime do olhar da ciência política, área em que a autora se incluía, embora mergulhando constantemente em temas históricos na acepção de Bloch, ou seja, na ação dos homens e mulheres no tempo que lhes foi dado sobre a Terra.

Arendt sustenta que o acontecimento precisa ser tomado como o começo, como algo novo e imprevisível que ocorreu no tempo e que possui força e significado iluminadores. Por ser um começo, é uma violência que rompe com uma cadeia de relações monótonas e esperadas. Aparecer, começar, inaugurar, nascer para o mundo, constituem desequilíbrios e por isso são acontecimentos. A própria ideia de natalidade, de nascimento para o mundo, sustenta que cada ser humano é, potencialmente, um novo começo, um acontecimento. Arendt, com base em Agostinho de Hipona, afirma que o ser humano não é apenas capaz de começar algo novo, ele é, por si só, ao nascer (para o mundo) um começo. E como começo que é, não há garantias que se tornará algo e, sobretudo, um *quem*,

então, o nascimento dos homens (sic) individuais, sendo novos começos, reafirma o caráter original [*origin-al*] do homem (sic) de modo tal que a origem não deve nunca vir totalmente de algo passado; enquanto, por outra parte, só o fato da continuidade memorável destes começos na sucessão das gerações garante uma História que nunca pode finalizar porque é a História de seres cuja essência é começar⁴³

Para Arendt, assim como para Koselleck, a ideia de História como processo (progresso) é uma característica relativamente nova no pensamento ocidental, datando do início da Idade Moderna. Nessa perspectiva, que não se aplica só à História, mas é, outrossim, um elemento constante na cultura ocidental, nada tem, por si só, significado. É, segundo a pensadora, uma radical oposição às concepções grega e romana de acontecimento. Para a historiografia e para a poesia (também uma forma de narração preocupada com temas do passado) da Antiguidade Clássica, o fato por si, sua ação e seu sucesso (ou mesmo seu fracasso), oferecem uma lição⁴⁴. Isso não significa, especialmente no caso grego, que o contexto e, mesmo a causalidade, sejam postos em suspenso, mas que também obtém seu sentido à luz do acontecimento. A disposição de Heródoto de Túrio de “dizer o que foi” não significava reificar o acontecimento em uma narrativa eterna e inquestionável, mas, outrossim, eternizar o acontecimento enquanto feito humano capaz de lançar luz, capaz de mostrar que a novidade pode emergir de onde não se espera.

É comum encontrar afirmações de que Arendt mantinha certo tom nostálgico à Grécia Antiga (Atenas), sobretudo em sua referência à noção de imortalidade na História, na ênfase da política como exercício da liberdade e do desprendimento, como o *locus* exclusivo em que se é livre (em ato) e no qual é possível medir a capacidade de grandeza. O fascínio de Arendt se explica porque para os atenienses não era Atenas o suporte da vida política, da cidadania, mas os próprios atenienses e o seu comprometimento com a natalidade, com esse espaço criado pelas pessoas e capaz de conferir à vida algum esplendor⁴⁵. A noção de imortalidade dos gregos não pode ser confundida com a moderna ideia de longevidade, de estender ao máximo a presença física no mundo. Imortalidade é adquirir um lugar na memória dos que ficarão no, e virão ao, mundo, mesmo que para isso se esteja disposto a deixar de ser presença física. Para Arendt foram os gregos que melhor compreenderam o aparente paradoxo que se verifica na ideia de grandiosidade da ação (a mais frágil e efêmera atividade humana) e de imortalidade para os únicos seres mortais. Para a pensadora, todos os animais são imortais porque são apenas membros da espécie à qual pertencem. Nesse sentido, a humanidade, enquanto espécie, também é imortal e o que garante essa imortalidade é a reprodução, o nascimento biológico de cada indivíduo. Entretanto, homens e mulheres, enquanto indivíduos, por serem únicos e irrepetíveis, são mortais. Rosenzweig, nas primeiras frases de sua principal obra, “A estrela da redenção”, escrita em 1918 e publicada em 1921, afirma que é justamente a morte, o estar diante da morte e o medo da morte que oferece a possibilidade do começo e que cada novo começo, cada novo nascimento, amplifica esse medo porque amplificam-se as coisas que são mortais, os seres humanos que podem começar algo⁴⁶. Na leitura arendtiana da

concepção grega, são os únicos mortais. Esses mortais, entretanto, podem ser alçados à imortalidade, desde que dispostos à ação e desprendidos da necessidade de assegurar a vida (*zoé*). É a política o lugar onde se trava a batalha contra a mortalidade em que está embebido cada ser humano. Ser imortalizado é conquistar um lugar na História e se juntar aos seres e coisas que são imortais⁴⁷. Para Rosenzweig é ficar no mundo, ou seja, uma opção exclusivamente humana frente ao nada de sentido, a queda no abismo, a catástrofe⁴⁸.

A vida (*zoé*) alçada na modernidade à preocupação principal das atividades humanas teve como corolário o ocaso da atividade política, preocupada com a vida (*bíos*), ou seja, a preservação da vida em si (do Homem) em detrimento da vida qualificada entre homens e mulheres na pluralidade, da grandiosidade e do esplendor⁴⁹. Isso significa que o ser humano enquanto *animal laborans* se sobrepôs ao ser humano enquanto *homo faber* e, principalmente, ao ser humano enquanto “Ser capaz de ação”. Na medida em que a longevidade se sobrepôs à imortalidade, a liberdade foi sobrepujada pela saciedade, a grandiosidade pela futilidade. A noção de imortalidade é encontrada em “História”, de Heródoto, mais antigo livro preservado de historiografia. Na abertura, lê-se: “*Heródoto de Túrio expõe aqui suas pesquisas, a fim de que as coisas feitas pelos homens (sic) não sejam esquecidas com o tempo e que grandes e maravilhosas ações, realizadas tanto pelos gregos como pelos bárbaros, nada percam de seu brilho*”⁵⁰. Também em Homero, no Canto V da “Ilíada”, em que exalta os feitos heroicos de Diomedes e donde se percebe a relação com a iluminação pela menção ao luzeiro e ao brilho estelar:

Palas Atenas, a donzela de Zeus, em Diomedes infunde
força e coragem sem-par, para que entre os Argivos pudesse
sobressair mais que todos e glória imortal conquistasse.
Inextinguível luzeiro faz do elmo surgir e do escudo,
de brilho igual ao da estrela que, mais do que as outras, no outono
incontrastável esplende, depois de banhar-se no oceano⁵¹

A relação da poesia e da historiografia com o acontecimento revela muito do espírito agônico grego^k, caracterizado não por uma dimensão moral, mas pela necessidade de ser maior, de se medir pelos grandes⁵². O acontecimento registrado e narrado pela História, não servia como exemplo, como o era para os romanos, mas como uma régua na qual cada grego que almejava a imortalidade, tal qual um Aquiles da “Ilíada”, comparava a sua ação. Na

^k Corroborar com a ideia pleiteada por Arendt de que apresentar a História como processo seja algo novo no Ocidente vasta produção literária muito posterior ao Helenismo. Por exemplo, Luís de Camões (2000, p. 1), buscando imitar Homero, também manifesta essa ideia de contar algo grande para que nunca se perca seu brilho: “*E também as memórias gloriosas/ Daqueles Reis, que foram dilatando/ A Fé, o Império, e as terras viciosas/ De África e de Ásia andaram devastando;/ E aqueles que por obras valerosas/ Se vão da lei da Morte Libertando/ Cantando espalharei por toda parte,/ Se a tanto me ajudar o engenho e arte*”

tradição romana, mesmo já sob influência do cristianismo, os fenômenos humanos, os acontecimentos da História profana, eram tratados como exemplos independentes de seu contexto, que poderiam se repetir, de modo que seria possível estabelecer padrões de comportamento e “ação”, uma moralidade tipificada, a partir das experiências históricas. Tal concepção era a de Agostinho de Hipona e foi dominante, sobretudo pelo peso da produção intelectual deste no meio cristão, durante a Idade Média⁵³.

A História como processo, um conjunto de leis e movimentos gerais, como a metáfora marítima de Fernand Braudel⁵⁴ minimiza ou anula o acontecimento que deixa de ser tomado como algo memorável e grandioso que merece ser imortalizado, como o entendiam os gregos, ou como um conjunto de exemplos para a vida política, como era a perspectiva romana⁵⁵. O limite do conceito moderno de História é que, embora admita-se que ela é produto humano, os homens e mulheres, ao fazê-la, são guiados, empurrados, manipulados, por forças invisíveis. A alegoria do Anjo da História no aforismo de Benjamin é acompanhada da alegoria da tempestade, do forte vento, como força invisível e incontrolável (além de irresistível): o processo histórico, o progresso. É a metáfora mais próxima possível do que Arendt afirma ser o conceito dominante de História desde a modernidade. O processo toma para si a totalidade do significado. Arendt afirma que a síntese desse conceito da História, o momento em que o pensamento moderno se tornou consciente dessa perspectiva, está na Filosofia da História, de Georg Friedrich Hegel, especialmente no entendimento de que a verdade reside e se revela apenas no movimento (dialético) do processo histórico, nos motivos da Razão⁵⁶. Não haveria verdade, no sentido de significado em si, nas ações humanas.

Arendt afirma que a própria organização do calendário cristão oferece uma perspectiva não-teleológica e não tributária da ideia de processo histórico. Apesar do calendário ocidental ter no eventual nascimento de Cristo seu ponto culminante, deflagrador da contagem do tempo ascendente e descendente, promovendo a percepção primeira da influência escatológica cristã, o que ele estabelece é um começo, com um sem-fim para trás e um infinito para frente. Podemos afirmar, a partir da leitura e da interpretação de Arendt, que o calendário cristão opera algo semelhante ao aforismo de Kafka em que “Ele” digladiava-se com duas forças e, também, ao diálogo de Zaratustra com o gnomo no ponto entre duas eternidades em Nietzsche. Se o ano um é um começo ou um fim é um questão de perspectiva que não altera a possibilidade de infinitos para qualquer uma das duas direções. Conforme a pensadora,

O básico em nosso calendário não é que o nascimento de Cristo apareça como o ponto decisivo da História universal - [...] - senão o fato de que agora, pela primeira vez, a História da humanidade se estende até um passado infinito, ao qual podemos acrescentar a vontade e em que podemos investigar na mesma medida em que se

estende ante nós até um futuro infinito. Esta dupla infinitude do passado e do futuro elimina todas as noções de começo e de final, instalando a humanidade em uma potencial imortalidade terrena. O que a primeira vista parece uma cristianização da História universal, de fato, elimina todas as especulações religiosas do tempo e da História secular, na medida em que esta tem a ver com o fato de que vivemos em um processo que não conhece nem princípio nem fim algum e não permite que alimentemos expectativas escatológicas⁵⁷.

Tomar o ano um como um início é tratá-lo como um acontecimento, ou seja, um começo para o historiador, a partir do qual e pelo qual busca iluminar a experiência histórica. Arendt, então, associa a apresentação do tempo no calendário cristão com a própria concepção que sustenta para a abordagem sobre a História, na qual cada acontecimento, o nascimento do Cristo no ano um do calendário (indiferente de toda a discussão que procura re-situar esse “fato” em alguns anos antes ou depois do tradicionalmente estabelecido) é apenas um desses, torna-se um começo, um ponto de partida para a História que será contada. Fazendo uso do léxico religioso, especialmente cristão, afirma que, do ponto de vista do processo (não unidirecional, claro), o acontecimento é um milagre, no sentido mesmo que o universo do religioso o entende⁵⁸, e, em certo sentido, próximo ao entendimento de Schmitt e seus seguidores sobre o termo no tocante à política, embora a preocupação desses estivesse relacionada à violência que suspende um direito para preservá-lo, ou seja, como algo conservador e não inaugurador (que salva, “por um milagre”, o *status quo*). Um milagre é algo que irrompe e rompe com a normalidade, com a rotina. É algo tão inesperado que é quase inexplicável, ou pelo menos não o é seu impacto em sua totalidade. Mas a aproximação com a ideia religiosa de milagre se limita a isso, conforme a autora, embora essa possibilidade não possa ser descartada por completo, “*seria pura superstição aguardar milagres, o ‘infinitamente improvável’, no contexto de processos históricos ou políticos automáticos*”⁵⁹. É a ação que promove os acontecimentos na História. Esperar a ação não é agir. É preciso forçar a abertura para o milagre, pois ele não é uma “graça” exterior à ação humana. Estar preparado para o inesperado, por outro lado, é sinal de sensatez.

Estar preparado para o inesperado, para o imprevisível e procurar formas de promovê-lo e impulsioná-lo, ou ao menos não impedi-lo, não é ficar parado, mas uma atitude profundamente realista dos que já estão no mundo:

A História, em contraposição com a natureza, é repleta de eventos, aqui o milagre do acidente e da infinita improbabilidade ocorre com tanta frequência que parece estranho até mesmo falar de milagres. Mas o motivo dessa frequência está simplesmente no fato de que os processos históricos são criados e constantemente interrompidos pela iniciativa humana, pelo *initium* que é um homem (sic) enquanto ser que age. Não é, pois, nenhum processo supersticioso, e até mesmo um aviso de realismo, procurar pelo imprevisível e pelo imprevisível, estar preparado para quando vierem e esperar “milagres” na dimensão da política. E, com quanto mais

força penderem os pratos da balança em favor do desastre, mais miraculoso parecerá o ato que resulta na liberdade, pois é o desastre e não a salvação que acontece sempre automaticamente e que parece sempre portanto irresistível⁶⁰

Assim, uma ação inauguradora não é apenas começar algo novo, mas também interromper algo velho, agir contra o processo, contra a tradição, contra a moral, contra a História, contra a Educação para o progresso redentor¹. Em síntese, contra o Estado de Exceção elevado à regra que Benjamin denuncia. Na perspectiva de Arendt, com a qual concordamos e que parece oferecer o que Benjamin reivindica, o acontecimento não é um exemplo denotativo de uma conduta moral, como para os romanos e a cristandade, nem um balizador para os feitos do presente, como para os gregos, também não está diluído nas entranhas de um processo generalizador, mas é um testemunho da possibilidade da ação, da novidade, do nascimento para o mundo, da potencialidade do Agora para um novo começo, para que se possa vir-a-Ser.

A própria noção moderna de organização do tempo, estabelecendo uma infinitude para trás do marco temporal e outra para a frente, é um acontecimento. Algo novo em um determinado momento. Isso, em primeiro lugar, eleva a ideia de acontecimento, ou, pelo menos, a complexibiliza. Ele não é mais apenas o puro evento, no sentido da História positivista (embora para esta o acúmulo dos eventos se inscrevam em um processo histórico cronológico e previsível rumo ao progresso, ao Estado Positivo). É com o advento de um conceito de História secular que o próprio processo de secularização da sociedade moderna adquire sentido. Arendt afirma que a noção da perecibilidade das estruturas criadas pelo ser humano já era presente em Agostinho de Hipona, contemporâneo que foi da queda de Roma, acontecimento imprevisto e, mesmo, impensável até sua consumação. Contudo, nesse período, diante da ruína da Cidade Eterna, sobreviveu a ideia da imortalidade do indivíduo através da alma. Na acepção cristã de História, apenas transcendendo esse mundo terreno era possível ações que imortalizavam: com a queda da Cidade Eterna, uma Cidade de Deus emerge como um além-mundo onde os seres humanos ainda viveriam em comunidade.

Na Idade Moderna, o crescimento da esfera secular implicou alijamento da religião das dimensões mundanas. Na ciência com Descartes, na política com Hobbes e Maquiavel^m. Entretanto, embora pareça uma reaproximação da noção greco-romana de acontecimento, se verificou algo novo, ou seja, o acontecimento não passou a ser tomado como um modelo de

¹ Ver Capítulo 9.

^m Em Arendt (1995, p. 58): “a separação de religião e política significou que, independentemente do que um indivíduo pudesse crer como membro de uma igreja, como cidadão atuava e se comportava sobre a base da suposição da mortalidade humana”.

conduta, nem moral nem balizadorⁿ. O infinito para frente e para trás aponta para a crença secular na infinitude da humanidade e, em sentido oposto, da finitude do ser humano enquanto indivíduo. A noção de humanidade enquanto algo infinito não inclui a crença na infinitude das coisas humanas, do mundo, mas tão só da humanidade. Isso não significa que nos assuntos da vida humana a perspectiva de uma vida além morte tenha desaparecido, mas tão só que ela já não era mais possível de ser sustentada na organização dos Estados, da ciência e do pensamento mundano. Entretanto, é nesse sentido que Nietzsche aponta a sobrevivência do niilismo contra o qual dedicou sua filosofia histórica e ofereceu o conceito de super-homem. Para o filósofo, a sobrevivência da expectativa de uma vida após a morte relativiza o valor dessa vida. Essa vida terrena só recebe sentido a partir da existência de outra, maior, mais plena, mais bela, superior enfim. É justamente a expectativa dessa vida depois da vida terrena que impede a ação aqui, neste mundo. Os frutos serão colhidos depois. Imortalidade, como aqui sustentada, só faz sentido no mundo, nas coisas terrenas, nos assuntos humanos, e a ação imortalizadora, o acontecimento, “*só pode ter sentido se não há garantia de uma vida futura no mais-além*”⁶¹.

A ideia de progresso histórico ocupou o pensamento ocidental junto à secularização. O *profectus* sagrado substituído pelo *progressus* mundano⁶². A concepção presente na obra de Giambattista Vico de que o ser humano só poderia conhecer e reconhecer aquilo que o próprio ser humano produzisse, e a caracterização da História como um produto, ou melhor, *o produto* do fazer humano, conduzia para uma lógica de glorificação da ação, embora tomada no sentido da fabricação. Entretanto, a ideia de processo histórico condicionou a “consciência histórica” moderna a uma atitude contemplativa, passiva, na qual é o processo em si que outorga significado às ações humanas no tempo, e isso inclui, é claro, o passado e o presente. Mas não só, prediz também que todas as ações humanas que ainda não aconteceram só adquirirão sentido no movimento mesmo do processo que sopra para frente o Anjo. O próprio Hobbes entendia que o casamento entre a filosofia e a História dava-se não no pensamento, mas na prescrição e na “*regulação de propósitos e fins para estabelecer uma teleologia razoável da ação*”⁶³, portanto, na racionalização, no enquadramento do real complexo e imprevisível em categorias controladas inseridas em um processo também controlado.

ⁿ Em Arendt (1995, p. 58): “*Nosso conceito de História, ainda que essencialmente um conceito da Idade Moderna, deve sua existência àquele período de transição em que a confiança religiosa na vida imortal havia perdido sua influência sobre a vida secular e a nova indiferença à questão da imortalidade não havia nascido ainda*”.

A perspectiva presente na ideia de filosofia política (da História) de Hobbes está presente, desconsideradas as diferenças, em Karl Marx e Auguste Comte. O segundo apresenta a ideia de História como progresso, como caminho para uma humanidade redimida pela ciência e pela melhor forma de governo. Já Marx confundia deliberadamente ação com fabricação, ou seja, a partir da ação, construir (*making*) a História, fazer dos “fins mais elevados” (a sociedade sem classes e sem Estado, a humanidade redimida pela filosofia que se anula ao se realizar, redimida pelo trabalho que, paradoxalmente “faz” o ser humano e, quando esse é redimido, deixa de existir) os fins intencionais da (fabric)ação. Arendt, sobre as abordagens teleológicas da História, afirma

O perigo desta filosofia não está, como se argumenta com frequência, no fato de que faça imanente o que antes era transcendente, ao transformar os “fins mais elevados” em intenções voluntárias, nem no intento de criar o paraíso na terra. O perigo está na transformação de significados [*meaning*] em fins [*ends*], que é o que ocorre na filosofia de Marx quando toma de Hegel o significado da História inteira como o fim da ação humana; portanto, e de acordo com a tradição, o concebe como um produto final de um processo de manufatura, do mesmo modo que a mesa é claramente um produto final da atividade do carpinteiro⁶⁴

É possível ir além da modernidade e afirmar que a separação entre a ação e o pensamento e a subsequente aproximação forçada entre fabricação e ação, com claro prejuízo a essa, tem longa tradição no pensamento ocidental, tendo se originado, talvez, com Platão a partir do acontecimento marcante do processo e da condenação de Sócrates. A partir de então, Platão passa a buscar estabelecer um domínio seguro para o filósofo e para a própria filosofia, sustentando que essa deveria, ao mesmo tempo, se libertar dos, e dirigir os, assuntos humanos⁶⁵. O filósofo, aquele que pensa, conhece a verdade. Pode, então, a partir disso, traçar um caminho correto para a sociedade, no sentido mesmo de um objetivo final vislumbrado por aqueles que conseguiram sair da caverna e olhar o mundo superior. As ações, pela vitória do filósofo, foram transformadas em fabricações, tratando-se a História então como um produto, da mesma forma que uma cadeira, uma mesa, ou mesmo algo mais elaborado, mas de qualquer modo, previamente visualizado pelo cálculo.

A associação entre ação e fabricação expressa em Marx, mas, como afirmado supra, não restrita a ele, sendo inclusive, conforme denuncia Benjamin, o conceito dominante de História que, tomada como um processo ascendente rumo ao progresso, é incapaz de perceber que é justamente pela confusão entre ação e fabricação e entre sentido e fins que se abre a possibilidade para o Estado de Exceção-regra. Arendt afirma que essa confusão deliberada, de ação e fabricação, constitui uma estratégia de fuga da constante frustração e fragilidade da ação⁶⁶. Em resumo, tal conceito de História anula a ação, tudo é fabricação, e qualquer coisa

que não está prevista na engenharia histórica e social precisa ser abolida, pois incorre em sério risco para a estabilização da estrutura. O indivíduo é engolido pelo processo, são os mortos que o Anjo da História não pode acordar. Na História como processo unidirecional para um fim já calculado, “Ele” perde a Diagonal de movimentação, ela não mais faz sentido, já que abre a possibilidade de, pelo menos, mover a flecha do tempo, interferir por meio da ação no processo histórico. A ideia de que há um fim para a História, presente em Marx e nos apologistas do progresso, caracterizando-se como o paradigma de História no Ocidente, impede a abertura da brecha na clivagem onde o passado encontra o futuro, no momento em que (sempre) os que estão vivos estão, onde a vida acontece. Não restam, diz Arendt, possibilidades para imortalização dos seres humanos, porque suas ações são irrelevantes: se o objetivo máximo da História é abolir-se a si mesma, o ato mais nobre com relação ao passado é o olvido, o ser humano perde profundidade. As ações particulares, irrelevante se exitosas ou fracassadas (e isso não é um critério qualitativo das ações, haja vista que cada ação concorre com um sem-número de outras ações concomitantes), são dissolvidas no produto final. Retomando a metáfora da carpintaria: *“os acontecimentos particulares, as ações e os sofrimentos não tem aqui mais significado do que o martelo e os pregos em relação à mesa conclusa”*⁶⁷.

A não ser que sejam rememoradas, narradas em uma História [*story*], as ações são, ao contrário da fabricação, as mais vãs, frágeis e evanescentes atividades humanas e dificilmente sobrevivem a própria atividade, ao contrário da fabricação (uma mesa, por exemplo, pode sobreviver ao carpinteiro). Isso explica porque inúmeros filósofos, mesmo os interessados em política, as preteriram em favor da fabricação, dentre eles Marx, Hegel, Vico e Immanuel Kant. Não por acaso Marx eleva o trabalho a mais alta atividade humana. Kant, por sua vez, não nutria esperança na ação contingencial como um meio adequado para a imortalização do indivíduo na História. Embora o centro de sua filosofia possa ser considerado a constante interrogação “o que devo fazer?”, estava ancorado no princípio do “imperativo categórico”^o e não no da contingência⁶⁸.

Contudo, tais perspectivas da ação na História não diminuem o seu valor. Ao contrário, considerando que as inúmeras tentativas de estabelecer um conjunto de “ações” ou um desestímulo à ação para atingir um fim já estabelecido, um fim para a História, quedaram frustradas pelo fato de que enquanto existir um ser humano e enquanto seres humanos continuarem nascendo (para o mundo), não há fim para História. O Anjo, como revelou

^o Ver Capítulo 9.

Benjamin, não pode parar para acordar os mortos. O papel da História é recuperar a ação em sua novidade e imprevisibilidade quando ela ocorreu e, a partir dela iluminar o passado e o futuro (da ação, futuro este que se encontra em um passado na perspectiva da História). Há um outro papel subjacente a este, talvez mais importante e potencialmente iluminador para a Diagonal do Agora em que estamos, sobretudo diante da catástrofe: se uma ação inauguradora, imprevisível, foi possível no passado, em potência é possível um novo começo no Agora. Não há garantias, há uma aposta, mas é a única capaz de quebrar a banca. A catástrofe, por sua vez, possui uma cotação que faz dela a aposta mais segura para a casa. Isso significa afirmar que embora todos percam, há quem ganhe com a catástrofe.

O apelo de Benjamin para a elaboração de um novo conceito para a História, que não fique refém à retórica vazia e inocente do “*como ainda é possível?*”, passa pela superação da ideia de processo histórico, totalizador, ou seja, pela (re)valorização do acontecimento, da contingência, da ação humana no tempo. A imortalidade atingida por aqueles que agem se dá pelo testemunho de sua ação e não possui relação com a longevidade, mas com a coragem para agir no mundo, por amor a ele. Agir por Amor ao Mundo implica movimentar-se na Diagonal do Agora, pensar historicamente, adquirir apesar das circunstâncias (e principalmente em circunstância em que isso seria inesperado) um *quem*. No próximo capítulo discutiremos a relação entre o pensamento e a ação em Agoras que já não estão mais, ou seja, na História.

CAPÍTULO 5

LIBERDADE E AÇÃO NA HISTÓRIA

*Mesmo o dilúvio
Não durou eternamente.
Veio o momento em que
As águas negras baixaram.
Sim, mas quão poucos
Sobreviveram!*

Bertold Brecht, Lendo Horácio, **Poemas – 1913-1956**, 2012

A condição humana na Terra e no tempo “que foi dado” a cada ser humano é uma condição histórica. Em Arendt, a própria ênfase de uma “condição humana” no lugar de uma “natureza humana”, ou, então, de uma “essência humana”, denota a abordagem histórica da autora. Se não é uma natureza ou uma essência, não é possível estabelecer características universais e imutáveis que faz do ser humano um Ser que se destaca do conjunto das demais formas de vida que habitam o planeta¹. Assim, além de podermos afirmar que em diferentes períodos históricos a “conformação” do que era um ser humano foi diferente, podemos afirmar que hodiernamente o mesmo fato pode se dar. Além disso, apoiados em Bloch, para quem a História é feita pelos seres humanos em suas ações, é possível afirmar também que as condições humanas no tempo (considerando aqui passado e futuro, fendidos pelo Agora) podem sofrer alterações pela própria ação humana². Alterações essas sempre imprevisíveis no ato da própria ação. É nesse sentido que Arendt afirma que

A condição humana compreende algo mais que as condições sob as quais a vida foi dada ao homem (sic). Os homens (sic) são seres condicionados, porque tudo aquilo com o que eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência. O mundo no qual transcorre a *vida activa* consiste em coisas produzidas pelas atividades humanas; mas as coisas que devem sua existência exclusivamente aos homens (sic) constantemente condicionam, no entanto, os seus produtores humanos. Além das condições sob as quais a vida é dada ao homem (sic) na Terra e, em parte, a partir delas, os homens (sic) constantemente criam suas próprias condições, produzidas por eles mesmos, que, a despeito de sua origem humana e de sua variabilidade, possuem o mesmo poder condicionante das coisas naturais. O que quer que toque a vida humana ou mantenha uma duradora relação com ela assume imediatamente o caráter de condição da existência humana. Por isso os homens (sic), independentemente do que façam, são sempre seres condicionados. Tudo o que adentra o mundo humano por si próprio, ou para ele é trazido pelo esforço humano, torna-se parte da condição humana³

O fato de ser um ser sempre condicionado não significa que é condicionado em absoluto, isso implicaria anulação da possibilidade da ação e, logo, da possibilidade da História. Por isso, Arendt afirma que as condições de existência humana jamais podem

responder a pergunta sobre, ou explicar *o quê*, somos. A própria condição humana na Terra, ou seja, “presa” ao planeta no qual nasceu, não é uma condição humana eterna (por mais distante que isso possa parecer, é sem dúvidas mais próximo, enquanto possibilidade real, do que era a cem ou duzentos anos, quando se limitava ao campo da fantasia. Hoje, está no campo da imaginação)⁴. Segundo Renata Torres Schettino, em perspectiva o conjunto da obra de Arendt compreende que a condição humana é caracterizada por duas dimensões distintas e interdependentes: a vida ativa^a e a vida do espírito, a primeira tripartida em trabalho, obra e ação e a segunda, também tripartida em pensar, querer e julgar^b. Como afirmado supra, Arendt se dedica a compreender a vida ativa, a política, antes da vida do espírito, contemplativa, em razão da necessidade de colocar em questão a hierarquização entre pensamento e ação que inicia-se com Platão e que, para ela, não havia sido superada com a ideia de *práxis* presentes na literatura marxista que propunha-se a equiparar as dimensões.

O que Arendt vislumbra é a possibilidade de se considerar ação e pensamento (*vida activa* e vida do espírito) sem que sua relação esteja marcada pela autoridade hierárquica de uma instância sobre a outra. Por isso procura delimitar a separação das esferas e compreender a relação entre elas, de modo a garantir a autonomia do político e do pensamento. Nesse projeto ganha destaque a retomada da experiência histórico-política⁵

Schettino interpreta o esforço de Arendt em estabelecer as dimensões da *vida activa* como uma prova de que para a autora é a liberdade de agir a principal atividade humana, sua grandiosidade. Embora reitere as duas grandes dimensões, cada qual tripartida, afirma que “*Todas essas atividades são humanas [...] No entanto, a atividade humana, por excelência não é o pensamento [...] a grandiosidade humana, aquilo que ‘define a humanidade do homem’ (sic) é o que aparece na esfera da política, qual seja, a liberdade*”⁶. Em outras palavras, na interpretação de Schettino, Arendt promove uma inversão da hierarquia entre a vida prática, ativa, e a vida do espírito. Não concordamos com essa assertiva, porque, na análise de Arendt, com a ascensão dos totalitarismos o fio da Tradição havia se rompido e o Agora que vivemos não poderia mais ser explicado em categorias tradicionais. Além disso, para Arendt, a mera inversão das hierarquias, embora marque o fim da Tradição, ainda se

^a De acordo com Schettino (2009, p. 19), originalmente Arendt pretendia intitular “A condição Humana”, obra de 1958, de “Vida Activa”, que, em realidade, o tema central do esforço intelectual da autora na obra. Entretanto, para tornar-se mais atrativo comercialmente, Arendt aceitou a sugestão do editor sobre a alteração.

^b Arendt, inclusive, estava trabalhando no fechamento dessa relação quando de sua morte súbita em 1975. Postumamente seus manuscritos foram organizados por Mary McCarthy e publicados sob o título “A vida do espírito”. A obra ficou inacabada com a ausência do capítulo “Julgar”.

inscreve na nela^c. Ao procurar restabelecer o valor e a dignidade da vida *activa*, Arendt a equipara à vida do espírito, enquanto “condição humana” de existência enquanto Ser⁷. E é a própria Arendt, no prólogo de seu livro que discute aspectos da vida *activa*, quem reafirma a importância do pensamento como “*a mais elevada e talvez a mais pura atividade que os homens (sic) são capazes*”⁸.

Da perspectiva da História, ou seja, olhando um acontecimento e a manifestação do Ser, do *quem*, de um agente, não é possível estabelecer o seu pensamento, mas a sua ação. O próprio ato de registrar um pensamento já não está mais na esfera do pensar, mas do agir, ou, mesmo, do fabricar, e, de modo semelhante, realizar um discurso é agir, embora ninguém possa negar que essa ação mobilizou muito o espírito de seu agente. Talvez por ser a ação o que aparece, o que recebe registro, o que se torna um acontecimento para a História, é o que faz com que, à primeira vista, seja a ação livre o que define a humanidade do ser humano. Mas a condição humana, o que nos faz humanos e nos diferencia dos animais, que não compreende determinismo e, portanto, pode variar no tempo e no espaço, são as dimensões interrelacionadas e, concomitantemente, independentes da vida *activa* e da vida do espírito. Justamente o que se propôs a fazer na obra sobre a vida *activa* foi pensar, refletir sobre “*o que estamos fazendo*”^d. Pensar sobre isso não é, mesmo para ela que questiona a preponderância do pensamento (da vida do espírito) sobre a vida ativa, algo supérfluo:

O que proponho nas páginas que se seguem é uma reconsideração da condição humana à luz de nossas mais novas experiências e nossos temores mais recentes. É óbvio que isso requer reflexão; e a irreflexão - a imprudência temerária ou a irremediável confusão ou a repetição complacente de ‘verdades’ que se tornaram triviais e vazias - parece ser uma das principais características do nosso tempo⁹

As três dimensões da vida *activa* possuem autonomia uma com as outras, entretanto se interrelacionam. O trabalho^e é a condição básica da vida biológica do ser humano, dimensão que compartilha com os demais seres vivos que habitam a Terra. Compreende assim as necessidades físicas sem as quais é impossível a manutenção da vida, “*O trabalho assegura não apenas a sobrevivência do indivíduo, mas a vida da espécie*”¹⁰. É possível afirmar que a

^c É assim que a autora analisa a obra de Kierkegaard, Marx e Nietzsche, para os quais atribui o desafio aos “*pressupostos básicos da religião tradicional, do pensamento político tradicional e da Metafísica tradicional [respectivamente] invertendo conscientemente a hierarquia tradicional dos conceitos*”.

^d Arendt, na primeira página de “A condição humana” (2017, p. 1) se referia ao lançamento do satélite Sputnik que abriu a corrida espacial entre URSS e EUA, à ficção atômica e o risco sempre presente desde então da destruição da vida, e o advento da computação mecanizada que potencializou a separação entre o conhecimento e o pensamento.

^e Ver nota “e” do Capítulo 1 sobre a tradução dos termos *labour*, *work* e *action* por trabalho, obra e ação, respectivamente.

condição humana relacionada ao trabalho é a da espécie ou, no limite, a da vida nua, como a entende Agamben. A dimensão da obra implica construção do mundo. O mundo, diferente do planeta, é uma exclusividade do ser humano e os demais seres entram no mundo pelas mãos humanas e pelas relações que os seres humanos estabelecem com eles. A obra é o primeiro passo que destaca o ser humano do conjunto dos outros seres que compartilham o planeta: “*Quando se destaca da natureza e ergue o mundo artificial que não está submetido ao ciclo biológico, o homem (sic) constrói para si uma morada - o mundo*”¹¹. Pela obra, o ser humano interfere no tempo natural, resiste à perecibilidade da vida biológica a partir da criação de objetos, materiais e imateriais, que sobrevivem ao próprio criador: “*A obra e seu produto, o artefato humano, conferem uma medida de permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e ao caráter efêmero do tempo humano*”¹². O destacamento da natureza não se dá no sentido de uma completa alienação do ser humano do meio natural e a própria dimensão do trabalho implica fato de que o ser humano compreende parte de uma espécie na natureza, com um corpo físico com necessidades biológicas. É evidente e digno de nota que a vida humana sobre a Terra está envolta em processos “automáticos”, desde as condições naturais de sobrevivência até os processos cósmicos dos quais ainda pouco conhecemos¹³. Mas que, para além disso, o ser humano é capaz de criar coisas que não estão dadas na natureza, coisas do universo da cultura e da técnica.

Já a dimensão da ação, diferentemente do trabalho e da obra, que compreendem a relação com a necessidade a partir do trato com o planeta e com os objetos, respectivamente, se refere às relações dos seres humanos entre si. É a capacidade humana de aparecer como indivíduo único, igual aos demais, mas diferente porque capaz de começar alguma coisa que outros não começaram. Sendo uma dimensão que compreende a relação entre os seres humanos sem a necessária intermediação de objetos, a ação é uma atividade política por excelência, “*na medida em que se empenha em fundar corpos políticos, cria a condição para a lembrança [remembrance], ou seja, para a História*”¹⁴. É importante ater-se ao conceito de Arendt sobre a História como um desdobramento da reivindicação de Benjamin. Isso não significa desconsiderar a enorme produção historiográfica do século 20 e inícios do 21 que se debruçou sobre aspectos da cotidianidade, do repetitivo, das coisas que permanecem sem sofrer grandes, ou mesmo mínimas, alterações. Entretanto, a preocupação de Arendt, que era também a preocupação de Nietzsche e Benjamin, é com a superação das atuais condições de existência dos e entre os seres humanos. Por isso Nietzsche reclama o advento do super-homem, ou antes, do espírito-livre, capaz de fazer o impensado, aquilo que todas as condições do seu tempo indicavam não ser possível. Por isso Benjamin reivindica um conceito da

História que se oponha ao Estado de Exceção-regra e possibilite a inauguração, o Estado de Exceção-efetivo. Por isso Arendt situa a ação como a dimensão da condição humana possibilitadora da História, mais próxima da natalidade e, portanto, da capacidade de criar algo novo. Nesse sentido, Schettino afirma que

Apesar de ser possível entender esse tempo do mundo como uma ruptura com o tempo natural, que é quase uma eterna repetição do mesmo, ele também instaura um processo baseado na repetição, que é a própria cotidianidade do mundo. Nesse caso, a ação aparece como a atividade que vem interromper o processo cotidiano, cuja extraordinariedade surge como o aspecto mais importante, que podemos observar nessa consideração do ponto de vista temporal. A ação promove o extraordinário, separando-se do comum ou cotidiano¹⁵

Embora Arendt de modo algum sustente que há uma estrutura etapista entre essas três dimensões da vida *activa*, é inegável que elas se interrelacionam em dimensão hierárquica e que uma séria deficiência para atender as necessidades do trabalho comprometem em absoluto as outras duas dimensões. Entretanto, o mero atendimento das necessidades do universo do trabalho não são suficientes para fazer aparecer o Ser do ser humano, limitando o indivíduo a um número, a um membro da espécie.

Arendt, como muitos de sua geração, espremidos entre filosofias da História de diferentes matrizes, posicionou-se contra qualquer forma de determinismo histórico. É nesse sentido que procura combater a hierarquia entre pensamento e ação, que também é uma manifestação da hierarquia entre filosofia e política, vida do espírito e vida *activa*, que possuem como corolário a ideia da possibilidade da fabricação da História, de Utopia. Nessas manifestações, ao pensamento, na condição de atividade hierarquicamente superior, cabe orientar, e, mesmo, definir a ação presente e futura, é um pensamento que não é pensamento, é cálculo. O produto do movimento da História é “pensado” de antemão, a partir de concepções justificadoras, tais como a Verdade, o Bem, o Progresso, a Vontade Divina etc. O movimento intelectual de Arendt é complexo: de um lado, ao negar essa relação hierárquica entre o pensar e o agir, a autora sustenta que há, entre esses dois domínios certa autonomia, entretanto, por outro lado, essa autonomia não reafirma a ideia platônica da existência de um mundo das ideias e um mundo das aparências, mas, ao contrário, postula a existência apenas do mundo das aparências como o único existente. A autonomia entre elas não significa a separação, mas, outrossim, que as duas dimensões se entrecruzam o tempo todo, não cabendo ao pensamento o império sobre a ação e, concomitantemente, tendo claro que ações carentes de reflexão são um dos maiores perigos, tão perigosas como o não-agir.

Na concepção de dois mundos, ou de um além-mundo, é possível que a um (e o Estado de Exceção-regra procura cumprir esse papel), o material, das aparências, caberia a

manutenção da vida biológica da espécie, ao outro, superior, da *bíos* ou de alguma forma de *bíos* (mesmo que enquanto promessa), de vida qualificada e superior. A partir da unificação da vida ativa e da vida do espírito, a *bíos* (que se manifesta nas duas) se inscreve necessariamente nas preocupações da vida terrena. É com a unificação no mundo das aparências, no único que temos, entre a vida ativa e a vida do espírito promovida por Arendt, que podemos entender a defesa de Agamben e, antes ainda de Kafka, do fenômeno da separação: a *bíos* não pode mais ser só uma promessa para depois ou para outro mundo, assim como não pode ser “subsumida” pela *zoé*, precisa, outrossim, poder acontecer, se destacar, se separar da *zoé*, do comum. Não pode estar simplesmente “dentro” da *zoé*, pois, como já dito, dentro não se pode abrir, não há oportunidade para se manifestar.

É possível afirmar que nas obras que antecedem a experiência do julgamento de Adolf Eichmann, em 1961, as atenções da autora direcionavam-se com maior ênfase à recolocação da ação (e da política, portanto) em sua dignidade, ou seja, como uma dimensão livre de determinismos externos. Entretanto, verifica-se que após essa experiência promove uma reconciliação com a filosofia, sustentando que o pensamento é uma atividade necessária para a própria ação, embora jamais determinante (no sentido teleológico). É demasiado importante que se diga que Arendt não refuta seus escritos anteriores sobre a autonomia entre as duas dimensões, mas passa efetivamente a refletir sobre o lugar do pensamento no mundo das aparências, ou então, como se mover na Diagonal entre o passado e o futuro, o que já era perceptível em seus escritos da década de 1950, como fica claro na interpretação que promove do aforismo de Kafka como a “*metáfora perfeita do lugar do pensamento*” na coletânea “Entre o passado e o futuro” de 1961 que reunia ensaios escritos desde 1954. A solução arendtiana é de que o pensamento, como dimensão autônoma da vida *activa*, se dá em uma brecha do tempo que precisa ser aberta o tempo todo pelo indivíduo que se propõe a pensar. Ao abrir essa brecha e caminhar sobre a Diagonal móvel, porque o próprio andar implica uma mudança de ângulo, o indivíduo se ausenta momentaneamente da realidade sem sair dela. Arendt concorda com Nietzsche, quem afirmara que “*Apenas os pensamentos andados têm valor*”¹⁶. O indivíduo então se alheia momentaneamente sem se alienar do mundo. Não é, portanto, uma suspensão da História para que o pensamento ocorra “fora”, mas um encontro consigo mesmo para que o julgamento seja possível. Seus últimos trabalhos passam a dedicar atenção maior ao juízo, à consciência e ao pensamento, o que nos autoriza afirmar que, em

última instância o que deve mediar a relação entre os indivíduos no espaço público é o diálogo do *eu consigo mesmo*^f.

A relevância política da descoberta socrática reside em sua afirmação de que a solidão, que, antes e depois de Sócrates era tida como prerrogativas e *habitus* profissional apenas do filósofo, e naturalmente vista pela *pólis* como suspeita de ser anti-política, é, ao contrário, a condição necessária para o bom funcionamento da *pólis*, uma garantia melhor do que as regras de comportamento impostas por leis e pelo medo do castigo¹⁷

É a partir do acompanhamento do julgamento de Eichmann que Arendt promove essa ‘virada’, já que concluiu que, dentre outras coisas, o que levou Eichmann a agir do modo que agiu e se tornar um dos maiores criminosos da História da humanidade foi sua recusa a pensar, julgar e, logo, tomar decisões que poderiam atentar contra a lei, mas não contra a sua consciência¹⁸. Para Arendt o pensamento não é para poucos afortunados, todavia não é algo que não demande esforço¹⁹. Como toda atividade básica da mente, o pensamento exige uma “*retirada do mundo*”²⁰. Se o pensamento exige uma retirada do mundo, pensar é “*parar para pensar*”, interromper as atividades vitais, “*alhear-se*” do mundo a ponto de mergulhar em um estado de espírito em que o indivíduo que pensa, ao pensar, fica perplexo diante do fato de que tudo o que toma para balizar sua conduta (sua ação) torna-se duvidoso pelo próprio pensamento²¹. E, se o pensamento duvida de tudo, ele é perigoso, potencialmente autodestrutivo. Entretanto, tão ou mais perigoso quanto o pensamento é o não pensamento, especialmente quando se trata de assuntos de ordem moral e/ou política, de casos particulares que às vezes demandam julgamento rápido, porém fundamentado. Para Arendt, não *parar para pensar*, desacelerar e mesmo recusar-se ao que aparece à vista como irrefreável, ao fluxo pervasivo dos processos, é se agarrar às formas prescritas (por outrem e por *ninguém* em específico) como normas a serem seguidas porque naturalizadas, porque se impõem, e para tal é irrelevante se o processo em questão seja antigo ou tão novo quanto, ou mesmo mais que o próprio indivíduo. O indivíduo aprende a não pensar, e pode passar uma vida inteira sem fazê-lo²². A “ação” de deixar-se conduzir, a não-ação portanto, pelo processo faz com que o indivíduo pareça estar dormindo, aplicando regras gerais que supostamente “*subsumem os casos particulares*”²³, no limite não é o indivíduo quem toma decisões, ou melhor, a decisão que tomou foi a de não tomar decisões, de não pensar e de não julgar por própria conta, de não assumir a responsabilidade pelo mundo.

A interpretação que Arendt faz do aforismo nono de Benjamin, do aforismo de Kafka e do que poderíamos chamar de “o Sócrates de Arendt”, pode conduzir a seguinte inflexão: o

^f Ver Capítulo 10.

Anjo é arrastado pela tempestade, mas a ela não se dobra, caminha contra a multidão como um *flânuer*, ainda assim essa o empurra à catástrofe. Contudo, ao recolher-se em si mesmo temporariamente, ao se movimentar na Diagonal do Agora não se soma à força esmagadora, e “*isso pode impedir catástrofes, ao menos para mim*”. O Anjo da História de Benjamin é o *storyteller*, e, nesse sentido, concordamos com Helton Adverse, quando afirma que

a História se mostra para o anjo não porque ele olha para frente em busca de compreensão, mas precisamente porque seu rosto está voltado para trás. Não é, portanto, o olhar inquiridor nem a atitude prometeica que irá destilar do fluxo dos acontecimentos sua significação definitiva. Trata-se do contrário: o sentido se revela no descompromisso e na descontinuidade. Por isso o privilégio da *catástrofe* que, ao mesmo tempo, consiste na quebra da continuidade e na manifestação incontestável da ausência de um sentido pré-estabelecido. O *flânuer* e o anjo são os personagens que contam a História da derrocada do *progresso*, ou ainda, a História de sua perigosa ilusão²⁴

A ruptura com a Tradição e a subsequente perda da autoridade do passado sobre os processos do presente e sobre as bases que ajudam a pensar o presente, argumento constante na obra de Arendt e mote para que a autora não defenda a relação causal na abordagem da História, implica, ao mesmo tempo, uma oportunidade para o novo e um perigo. Tanto uma quanto o outro podem ser sufocados ou levados ao extremo. Arendt identifica no totalitarismo o extremo do perigo, especialmente no nazismo, e na revolução o extremo da oportunidade. O perigo que se apresenta com o rompimento do fio da tradição e a perda da autoridade moral do passado se verifica no fato de que o vazio normativo (a exceção que se torna regra) pode vir acompanhado de um sentimento de superfluidade moral no qual o conteúdo das normas muda sem que a norma mude. O que caracteriza essa superfluidade é a indiferença que ofusca a dignidade da condição humana e das inúmeras possibilidades de manifestação do Ser do ser humano. Em outras palavras, já que “tudo era possível”, foi possível que o conteúdo moral da norma que era “não matarás” fosse transformado em “matarás”, e tal mudança foi (não por todos, e isso é central no pensamento de Arendt) “encarada” com assombrosa indiferença. Brecht, em poema já citado,

Andávamos então, trocando de países como de sandálias
Através das lutas de classes, desesperados,
Quando havia só injustiça e nenhuma revolta²⁵

Assim, contrariando a tradição das ciências políticas que colocam moral e política como extremos opostos, Arendt reivindica uma moral política para a ação na (e para a) História aberta à contingência, ao novo e à pluralidade. Essa moral não está no passado, precisa ser construída no próprio movimento na Diagonal do Agora. É sobre como *andamos*, sobre “*o que estamos fazendo*”. Esse movimento, contudo, não prescinde do passado,

tampouco é dele refém. Essa nova moralidade está relacionada com o pensamento, com o filosofar histórico, com uma reconciliação com a realidade e não em uma aceitação dela como tal, o que seria sucumbir ao determinismo. Essa reconciliação com a realidade, essa compreensão do mundo, visa “sentir-se em casa no mundo”^g, e assim, assumir a responsabilidade (moral) por ele. Embora não estava preocupado com política, Nietzsche se dizia ao mesmo tempo o maior imoralista e o maior moralista, sobretudo pela defesa de uma moral super-humana, ou seja, cujo valor não estivesse atrelado a uma força superior extra ou sobre-humana. O que propõe Nietzsche é a construção de uma moral (super-)humana e não esmagada por significados desconhecidos e oriundos de um passado distante e sem relação com o Agora, ou então, que o aprisiona em uma repetição sem fim do passado. No “Zaratustra”, afirma “*Terão de redimir na pessoa de seus filhos o fato de serem filhos dos seus pais; será assim que os libertarei de todo passado. Tal é a tábua nova que ponho por cima de suas cabeças*”²⁶.

Arendt identifica a revolução como um fenômeno, por si próprio, inaugurador, se visa assegurar o exercício da liberdade no espaço público, ou seja, a abertura para a novidade. A revolução pode ser solapada se não estiver aberta para a contingência, ou seja, o tesouro será perdido sempre que uma perspectiva teleológica da História for incorporada ou, mesmo, for seu ponto de partida. São futuros abortados como apresenta Benjamin. Futuros que ficaram no passado, como em Koselleck. Ao tolher a liberdade ou enquadrá-la em determinismos, a própria liberdade é alijada. Perde-se, assim, o tesouro da revolução. Há, portanto, o terrível risco da revolução derrocar em terror, em mutilação, em Estado de Exceção-regra, e, no limite, como Arendt sustenta em “A promessa da política”, em totalitarismo. Assim, a abertura para a novidade não significa “tudo é possível”. A eliminação do espaço público “é algo possível” e, por si mesma, impeditiva da novidade presente em cada ser humano em seu nascimento para o mundo, em sua natalidade^h. O próprio totalitarismo é uma inauguração radical.

O desafio que se apresenta visível em todos os processos revolucionários, mas que também é uma possibilidade sempre aberta no Agora, é encontrar caminhos para a estabilização do espaço público da liberdade sem que essa estabilização transforme-se em conformismo, em que a ação não se limite à potência de Ser, em que cada ser humano escolha não-Ser. Em linhas gerais, Arendt reclama a retomada contínua da liberdade de agir e da ação

^g Ver Capítulo 7.

^h Ver Capítulo 10.

fundadora da liberdade. Mas a partir desse ponto Arendt se distancia de Benjamin. A autora sustenta que a retomada contínua da ação fundadora precisa ser buscada por vias institucionais, ou seja, ao invés de uma violência que funda e outra que conserva, o que a autora reclama é uma violência que conserve a fundação, sempre mobilizada. É este, inclusive, o sentido de estabilização da liberdade em Arendt. Já Benjamin, inclinado já em 1921 ao que afirmaria posteriormente no aforismo oitavo das “Teses sobre o conceito da História”, reclama a criação de uma outra violência, como a única garantidora da liberdade: uma violência que depõe e que está o tempo todo mobilizada. Sendo assim, para Benjamin, com quem concordamos nesse ponto, a ação pode se dar fora dos meios institucionais ou driblando a institucionalidade. Arendt ainda acreditava na possibilidade de distinguir uma esfera pública das esferas privada e social, por isso a defesa da liberdade por vias institucionais, com o que Benjamin não concordava. Agamben dá prosseguimento a esse debate e duvida da possibilidade de distinguir entre essas esferas na contemporaneidade. Esse entendimento arendtiano aparece com força nas únicas duas análises que a autora faz especificamente sobre a Educação. Em “Reflexões sobre Little Rock” e em “A crise da Educação”, publicados em 1959 e 1961, respectivamente, a autora chega a defender a Educação como um intervalo, um parêntese, uma suspensão entre a vida pública e a privada, entre a família e o mundoⁱ. Compreensível nos quadros da filosofia de Arendt, esse entendimento é altamente problemático em razão da impossibilidade própria de separar a Educação do “resto dos assuntos humanos”, sobretudo em razão da invasão das esferas públicas e privadas pela esfera social. O fenômeno do avanço das tecnologias de comunicação e de apresentação do “eu” corrobora o argumento de Agamben, que, por sua vez, o extrai de Benjamin. Cada vez mais a esfera privada e a esfera pública perdem espaço, ou, mesmo, são invadidas pela esfera social.

O grave problema, e era nisso que Arendt estava pensando (muito antes do advento das redes sociais e ainda em um contexto de mídias de massa), é que ao contrário da esfera privada, da proteção, e da esfera pública, da liberdade para diferenciação, ou seja, o espaço da natalidade para o mundo, no qual todo ser humano é igual e igualmente livre para se diferenciar pela ação, a esfera social é o espaço da identidade e da diferenciação “natural”, da segregação, seja ela de nacionalidade, classe, gênero, raça etc. Arendt entendia que tais questões eram legítimas (embora não imutáveis) na esfera social, mas não deveriam adentrar a esfera pública, por isso insistia na diferenciação, pois, embora a Lei não poderia estimular a

ⁱ Sobre os problemas dessa abordagem em Arendt, ver Capítulo 7.

segregação (manter o camponês da parábola de Kafka sem aceso), também não poderia impor a integração (forçar o camponês a entrar). Nesse sentido podemos afirmar que Arendt, em certa medida também concorda com Benjamin, sobretudo quando os meios institucionais articulam-se para a eliminação do espaço público da liberdade. Arendt mesmo, após acompanhar o julgamento de 1961, após, portanto, os ensaios sobre Educação, afirma a necessidade de agir fora da Lei quando a Lei fere a imagem que o Ser faz de si mesmo, ou seja, quando há conflito na relação do Eu *comigo mesmo*^j.

De modo semelhante a Benjamin, Arendt compreende que o passado pode emergir como novidade iluminadora. Inscrita na ideia da ruptura da Tradição, provocada pela falência das teleologias e, sobretudo, pela ascensão dos totalitarismos, defende que essa ruptura é também uma possibilidade de um novo mergulho ao passado, em acontecimentos antes omitidos pela própria Tradição. A partir disso, é possível encontrar “tesouros” iluminadores, experiências inauguradoras. É justamente nesse sentido que a autora, ao tratar de Benjamin em “Homens em tempos sombrios”, faz menção à passagem de “A Tempestade” de Shakespeare, pela qual compara-o ao pescador de pérolas cantado por Ariel²⁷. Tal como Benjamin, Arendt vê o passado em sentido exemplar, embora não como um exemplo a ser copiado ou seguido, mas como um mar repleto de tesouros, tesouros esses que passaram por transformações marítimas, já que o que são pérolas hoje eram sedimentos outrora. É a visada do historiador, do *storyteller*, que atribui aquele sedimento, ora uma joia, o valor de um acontecimento. A metáfora do passado tomado como mar e não como linha também está posto de modo deliberado: ao olhar para o passado, busca-se a profundidade do que é humano e não meramente a cronologia, busca-se *Kairos*, ao se extrair uma pérola não se busca trazer todo o fundo do mar à superfície, mas algo importante e iluminador. Precioso. Outras ostras com pérolas no fundo do mar restaram, talvez possam iluminar e dar testemunho de ações e da profundidade das ações humanas em outro momento ou para outro pescador.

O que para Benjamin era, então, o Estado de Exceção efetivo, para Arendt era a ruptura da Tradição e, sobretudo, a novidade, a inauguração. O próprio Benjamin, em suas ações, é tratado por Arendt como um acontecimento iluminador. Assim, a produção de sentidos, a visada sobre o passado empreendida por quem toma o acontecimento em sua dimensão iluminadora, não depende de seu lugar cronológico, embora não prescindir dele, afinal, da mesma forma que um tempo foi dado a “Ele”, “Ele” foi dado a um tempo. Depende, outrossim, da agudeza e da profundidade da ação, o que preserva em potência a iluminação

^j Ver Capítulo 10.

dessa ou daquela pérola. O conceito alargado de acontecimento, ou seja, não restrito ao um fato efêmero, embora não desconsiderando a importância desses, é visto em toda a obra “Homens em tempos sombrios”, em que a autora narra e analisa como algumas personalidades conduziram suas vidas e fizeram suas escolhas em tempos obscuros, especialmente no contexto da emergência do totalitarismo nazista, mas não só (como no capítulo dedicado a Lessing). A dimensão iluminadora dos acontecimentos se dá na forma como esses indivíduos, que, como a autora afirma, eram muito diferentes entre si e, salvo algumas exceções (como Benjamin e Brecht), provavelmente não concordariam entre si sobre questões centrais em suas obras e ações, agiram de forma totalmente imprevista em comparação àquilo que era tido por “normal”. Poderiam, e tudo forçava para isso, agir como outro Eichmann, mas ofereceram respostas inesperadas, em um exercício prático (e custoso) daquilo que Nietzsche define como um espírito livre no aforismo 225 de “Humano demasiado humano”. Segundo ainda o reclame de Nietzsche, deram com suas vidas exemplos de suas filosofias.

Arendt reiteradas vezes procura mostrar que a possibilidade da liberdade não significa ação inauguradora necessariamente, já que os diferentes interesses dos diferentes agentes mostram que, da mesma forma que houve muitos que fizeram uso de sua liberdade para ações potencialmente inauguradoras, muitos outros buscam criar barreiras para a própria possibilidade da novidade. Muitas dessas barreiras não são tomadas conscientemente como supressão da ação, como é o caso das concepções de História enquanto fabricação que, a partir de teorias teleológicas, ou a partir da ideia paradigmática de História como progresso (também teleológica), interditam a ação livre e sequestram o futuro. Em síntese, se eles, mesmo naquelas situações em que viveram, pensaram e agiram assim, significa que é possível também agir contra o Estado de Exceção-regra em que vivemos. Para que a ação seja possível no Agora, esteja ele no passado, no presente ou no futuro, o conceito da História não pode ser enquadrado em determinismos de tipo algum. A História precisa estar aberta (o que é diferente de disponível), indeterminada, da mesma forma que o é a própria ação na História.

O pensamento é a mais alta das atividades humanas. A ação a atividade humana por excelência. Ambos estão intimamente relacionados. Ambos são perigosos. Contudo, a não-ação e o não-pensamento são tão ou mais perigosos. A não-ação implica que a catástrofe vence e que o sinal está fechado para a novidade. O não-pensamento acelera a catástrofe. A Diagonal do Agora é o *locus* do pensamento histórico e da ação na História. O pensamento *andado* tensiona os limites da ação. Em outras palavras, nem tudo deve ser possível para a ação inauguradora, e é isso que faz do pensamento histórico a ação política por excelência. No próximo capítulo discutiremos como o pensamento e a ação foram articulados por alguns

indivíduos nos tempos sombrios que lhes foi dado sobre a Terra. Ou seja, como eles se moveram na Diagonal de seus próprios Agoras.

CAPÍTULO 6

PÉROLAS NA HISTÓRIA-MAR

*A trinta pés repousa teu pai;
Seus ossos agora são corais;
Seus olhos um par de pérolas.
E nada estraga, e nem se perde:
Tudo nele se transforma, no mar,
Em algo mui rico e singular.*

William Shakespeare, **A tempestade**, 2016, p. 409

Se, para Arendt, não é possível estabelecer uma essência do ser humano, a pergunta “o que é um ser humano?” não pode ser respondida, a não ser por uma negação: “o ser humano não se limita a ser um animal”. Então, Arendt busca responder *quem é* e não *o que é* o ser humano. Como já afirmado, o *quem* do ser humano se caracteriza pelo conjunto imbricado de suas condições que aparecem por meio da fabricação e da ação, mas que não se limita a elas. Pela fabricação, pela condição humana da obra, parte da vida *activa*, o ser humano constrói um mundo artificial no qual pode viver. E, especialmente, pela ação, pode começar algo novo no mundo, ou, mesmo, criar um mundo novo¹. Schettino afirma que a História contada por Arendt em suas obras é a História do declínio do político², perspectiva com a qual concordamos e que pode também ser encontrada na leitura que fizemos dos aforismos de Benjamin e Kafka e da obra de Agamben, ou seja, de como o espaço do político foi sendo eclipsado pela soberania, justificada em autores como Schmitt, até o advento máximo dos totalitarismos e sua tentativa de eliminar por completo a esfera pública e a própria vida do espírito, limitando a condição humana às dimensões do trabalho (vida nua para Agamben) e, no máximo, da obra.

Entretanto, Arendt, assim como os demais, na mesma medida em que se recusa a oferecer uma filosofia da História, apontando caminhos para a (fabric)ação, também se nega a apresentar uma perspectiva fatalista. O fato de que a catástrofe é, talvez, a aposta mais garantida e tudo possa indicar sua irresistibilidade, não significa que todas as cartas estão sobre a mesa. Mesmo nas situações mais absurdas, quando agir pode não significar criar algo novo, mas resistir à tempestade que empurra o Anjo de Benjamin, nas quais o preço pago por agir pode ser a própria vida, as possibilidades para ação estão reduzidas, mas não eliminadas. Mesmo os totalitarismos, o auge do Estado de Exceção-regra, não anularam a possibilidade de aparecer na sua singularidade, de adquirir um *quem*, de agir em tempos sombrios.

Em “Homens em tempos sombrios” e em “Eichmann em Jerusalém”, Arendt faz o exercício de articular dimensões da vida *activa*, especialmente a ação, com as dimensões da vida do espírito, o pensamento, a vontade e o julgamento. Embora não as confunda e não as equanimiza, torna-se radicalmente difícil pensar sobre o pensamento de Arendt sem considerá-las como dimensões separadas, interligadas e concomitantes^a. Arendt, em sua construção narrativa da História da política no Ocidente, oferece um conjunto de exemplos da importância do acontecimento, do inesperado, para o olhar lançado para o mundo e para si mesmos que os seres humanos realizam. A distinção só existe na medida em que é possível articulá-las. Os problemas sociais e culturais ao serem objeto de debate adentram a esfera pública do político^b. O mesmo se aplica aos problemas éticos e científicos, comumente entendidos como domínios de filósofos e cientistas. Assim, as questões cruciais para a humanidade, seu Agora e seu futuro, transitam (não livremente, é claro) entre as distintas esferas. Arendt reclama então a retomada da dignidade da política porque esses problemas dizem respeito à humanidade como um todo e não apenas a um grupo de especialistas. Sendo assim, todos precisam participar, pois todos habitam o mundo. Isso não significa, obviamente a vulgarização dos temas e problemas a um patamar de inteligibilidade rasteiro, mas, ao contrário, a elevação do político, ou seja, de um corpo político formado pela comunidade dos seres humanos que compartilham o mundo em condições de emitir opiniões e juízos na esfera pública. Para tal, as necessidades básicas da vida biológica e do acesso precisam estar garantidas. Em qualquer caso, o que tanto Benjamin, quanto Agamben e Arendt concordam é que é preciso pensar uma nova política que valorize o ser humano em sua pluralidade.

Da mesma forma que o ser humano só adquire um Ser enquanto age, uma nova política só adquire corpo no fazer-se, ou seja, aberta à contingencialidade do acontecimento e sem um caminho predefinido que, alçado à condição da verdade, estabelece *a priori* o que é essa política nova. Não nos interessa aqui discutir as conclusões de Arendt^c, interessa-nos por ora algo bem mais sutil: a ação como uma possibilidade humana mesmo quando essa parece impossível. A autora afirma que, de qualquer modo, “*não são ideias, mas eventos que mudam*

^a Ver Capítulo 10.

^b Ver nota “g” do Capítulo 2.

^c Como o fato de que a secularização não promoveu o ressurgimento da esfera pública, mas provocou um recolhimento em si mesmo, como se o interior de um indivíduo fosse o único espaço em que pudesse desfrutar de alguma liberdade, ou então que a dúvida cartesiana e galileica dos sentidos, ao invés de promover um encontro com a materialidade do mundo, com o mundo das aparências, provou um movimento de introspecção do pensamento, como se a verdade pudesse ser um constructo do intelecto independente da materialidade fenomênica, já que todas os fenômenos seriam filtrados pelos limitados sentidos dos quais os seres humanos são dotados, temas que retomaremos nos Capítulos 7 e 8.

*o mundo - o sistema heliocêntrico, como ideia, é tão velho quanto a especulação pitagórica e tão persistente em nossa História quanto as tradições neoplatônicas, e nem por isso jamais mudou o mundo ou a mente humana*³. Isso não diminui a importância das ideias heliocêntricas prévias à modernidade, mas tão só que o impacto de uma ideia é muito menor que o impacto de um acontecimento. Em outras palavras, são as ações que recolocam as coisas e as ideias nos assuntos humanos^d. A própria questão do heliocentrismo apresenta um problema levantado por Arendt: no nosso tempo os principais acontecimentos, ou então, os que têm maior implicação na vida (e na possibilidade mesmo do fim da vida) e no mundo humano, tem lugar nas ciências: a computação, a automação, a robótica, a fissão nuclear, a transgenia, o selecionamento genético etc. são exemplos, embora Arendt não chegou a conhecer todos, dessa implicação. Em razão disso, a situação criada pelos acontecimentos oriundos da ciência tem grande significado político e não pode, portanto, ficar restrita aos profissionais de uma ou outra área do conhecimento. Os sentidos do que fazemos precisam ser discutidos por todos por ter implicação no mundo humano como um todo. Sobre isso, ressalta que

O motivo pelo qual talvez seja prudente desconfiar do julgamento político de cientistas *qua* cientistas não é, em primeiro lugar, a sua falta de “caráter” – que não tenham se recusado a desenvolver armas atômicas –, nem a sua ingenuidade – que não tenham compreendido que, uma vez desenvolvidas tais armas, eles seriam os últimos a ser consultados quanto ao seu emprego -, mas precisamente o fato de que se movem em um mundo no qual o discurso perdeu seu poder. E tudo o que os homens (sic) fazem, sabem ou experimentam só tem sentido na medida em que se possa falar sobre⁴

Não ter sentido não significa não existir ou não ter implicações. Antes, o contrário: catástrofes são sem sentido, são a absoluta falta de sentido, o vazio mesmo. A transferência de assuntos que a todos dizem respeito apenas aos “especialistas” incorre no risco de considerar a própria decisão sobre viver como domínio dos profissionais da saúde ou da demografia. Durante a ditadura Nazista matar era considerado um assunto médico^e e foi considerado um grande avanço a substituição dos fuzilamentos pelas câmaras de gás nos procedimentos, não

^d De modo semelhante, a ficção científica e as artes dão inúmeros testemunhos da ideia de pisar na Lua, dentre eles Júlio Verne na literatura, com “De la Terre à la Lune” (1865), e Georges Méliès no cinema, com “De voyage dans la Lune” (1902). Entretanto com impacto nada comparável ao feito dos tripulantes da Apollo 11 e de toda a equipe envolvida nos projeto que pousou na Lua em 20 de julho de 1969.

^e Durante o julgamento de Eichmann em Jerusalém, o advogado Robert Servatius, nas considerações finais e na apelação, declarou que o acusado era inocente da acusação de assassinato em massa que lhe era imputada pelo fato de que Eichmann não se envolvia com assuntos médicos. Quando interrompido por um dos juízes sobre se havia de algum modo cometido um lapso linguístico, Servatius reafirmou categoricamente que “*Era realmente um assunto médico dado que foi realizado por médicos. Era uma questão de matar. E matar também é um assunto médico*” (ARENDR, 2003, p. 45).

sem indignação de parte da população alemã que queixava-se com o desperdício de tão precioso gás⁵. Esses “avanços” estão inseridos em uma perspectiva de processo unidirecional da História rumo ao progresso, à redenção pela técnica: o assassinato de terceiros de modo controlado, racionalizado, “sem sofrimento desnecessário”, tal como hoje se admite “bombas inteligentes” em ataques sobre centros urbanos com população civil (as mortes “desinteligentes” são tratadas como efeitos colaterais). É neste conceito da História que possibilita o Estado de Exceção-regra porque entende que tudo que desvia-se do projeto glorioso de futuro é mero deslize ou, então, o que é mais grave ainda, simplesmente tratado como paradoxo, que se reedita a pergunta “*como ainda é possível?*”, que angustiava Benjamin nos meses que antecederam seu suicídio. A questão, então, precisa ser outra. Precisamos, e aqui novamente Arendt é a referência, nos perguntar se queremos usar nessa direção os novos conhecimentos técnicos e científicos que possuímos à luz da experiência histórica, da iluminação oferecida pelos acontecimentos de Agoras pretéritos. Discutir, então, os sentidos das nossas ações.

Ainda não sabemos se essa situação é definitiva; mas pode suceder que nós, que somos criaturas ligadas à Terra e nos pusemos a agir como se fôssemos habitantes do universo, jamais sejamos capazes compreender, isto é, de pensar e de falar sobre as coisas que, no entanto, somos capazes de fazer. [...] Se for comprovado o divórcio definitivo entre o conhecimento (no sentido moderno de conhecimento técnico [*know how*]) e o pensamento, então passaríamos a ser, sem dúvida, escravos indefesos, não tanto de nossas máquinas quanto de nosso conhecimento técnico, criaturas desprovidas de pensamento à mercê de qualquer engenhoca tecnicamente possível, por mais mortífera que seja⁶

A elevação da dignidade da ação só faz sentido com a também elevação da dignidade do pensamento, do movimento na Diagonal entre o passado e o futuro.

Na análise que faz do processo de Eichmann, Arendt não se limita à mera descrição dos fatos, como uma abordagem jornalística, embora o contrato com o “The Yorker Journal” possibilitasse esse entendimento. Preocupa-se, outrossim, a compreender como foi possível a construção de tal maquinaria, reflexão que já havia realizado em “As origens do totalitarismo”, de 1951, a partir de uma “peça da engrenagem”, termo usado inúmeras vezes pelo próprio Eichmann e por sua defesa. O acusado, quando indagado na audiência preliminar sobre como se considerava frente a acusações que lhe eram dirigidas, declarou-se “*inocente, no sentido em que se formula a questão*” e afirmava veementemente que nunca teve “*relação com a matança de judeus. Jamais matei um judeu, nem pessoa alguma, judeu ou não. Jamais matei um ser humano. Jamais dei ordem de matar um judeu ou uma pessoa não judia*”⁷. Entretanto, a própria Arendt lembra, Eichmann afirmou posteriormente que não fez nada

disso apenas porque não precisou fazer, mas, teria feito sem exitar se tivesse recebido as ordens nesses termos^f.

Arendt identifica na postura dos juízes uma dificuldade significativa em entender Eichmann como um indivíduo normal e, então, preferiram tratá-lo como um embusteiro, um mentiroso diante do tribunal^g. O acusado entendia que estava cumprindo as leis, logo, não podia ser questionado por “fazer o que precisava ser feito”. Como bom e zeloso cumpridor das leis, o que de fato era, as atitudes de Eichmann, do ponto de vista penal, só poderiam ser consideradas criminosas retrospectivamente. Isso não significa de modo algum que era inocente, que não possuía culpa sobre o extermínio de pessoas e que não era um criminoso, mas tão só que, talvez, a seara do Direito não fosse adequada para se verificar isso⁸.

Durante o julgamento, Eichmann procurou esclarecer, sem resultados positivos, o segundo ponto base de sua defesa [o primeiro era que não havia pessoalmente matado nenhum judeu]: “Inocente, no sentido em que se formula a acusação”. Segundo a acusação, Eichmann não só havia atuado consciente e voluntariamente, o que ele não negou, mas impulsionado por motivos vis, e com plenos conhecimentos da natureza criminosa de seus atos. Quanto aos motivos vis, Eichmann tinha a plena certeza de que ele não era aquilo que se chama *innerer Schweinehund*, ou seja, um canalha; e, quanto à questão da consciência, Eichmann recordava que só ficaria com peso nela no caso de não cumprir as ordens recebidas, as ordens de enviar para a morte milhões de homens, mulheres e crianças com a maior diligência e meticulosidade. Evidentemente, isso era difícil de acreditar. Seis psiquiatras certificaram que Eichmann era um homem “normal”. “Mais normal que eu, depois de examiná-lo”, se disse que exclamou um deles. E outro considerou que as características psicológicas de Eichmann, suas atitudes para com sua esposa, filhos, pai e mãe, irmãos, irmãs e amigos eram “não só normais, senão exemplares”. E, por último, o religioso que o visitou regularmente na prisão, depois que a Suprema Corte havia rejeitado o último recurso, declarou que Eichmann era um homem com “ideias muito positivas”. Por trás das palavras dos especialistas da mente e da alma, estava o fato indiscutível de que Eichmann não constituía um caso de inimizabilidade em sentido jurídico, tampouco de insanidade moral. [...] Todavia pior, Eichmann tampouco constituía um caso anormal de ódio aos judeus, nem um fanático antissemita, nem tampouco um fanático de qualquer outra doutrina. “Pessoalmente” nunca teve nada contra os judeus, senão que, ao contrário, tinha muitas “razões de caráter privado” para não odiá-los⁹

O exemplar pai de família Eichmann era, como ficou evidenciado nos dias que antecederam o seu julgamento, apegado a valores morais muito rígidos^h. Precisavam

^f Arendt destaca a postura de Eichmann em não relacionar as suas atribuições, seus deveres, enquanto tenente-coronel e responsável por grande parte da logística de deportações e traslado de milhões de pessoas, sobretudo judeus, mas também ciganos e, como algumas pesquisas apontam, negros (AITKEN; ROSENHAFT, 2013), que viviam em território alemão, a maioria tendo inclusive nascido na Alemanha, com o extermínio desses mesmos indivíduos.

^g Não que Eichmann nunca mentisse e, inclusive, muitas das informações que forneceu aos seus superiores nazistas e que contribuíram para que em pouco tempo fosse alçado à tenente-coronel, eram mentiras (ARENDR, 2003, p. 22), mas tão somente que não mentia nesse caso.

^h Na ocasião, um dos seis psiquiatras entregou a ele um exemplar de “Lolita” de Vladimir Nabokov, com o declarado intuito de que ocupasse seu tempo na cela lendo. Conforme Arendt (2003, p. 34), Eichmann ficou indignado com o enredo que trata dos desejos sexuais de um homem de meia idade pela enteada adolescente,

considerá-lo um sádico, um perigoso antissemita, um indivíduo sedento por matar. É demasiado aterrorizador admitir que pessoas normais podem não ser capazes de distinguir entre o “bem” e o “mal” e agir a partir desse julgamento, ou, simplesmente, podem abrir mão de julgar e de agir, omitindo-se mesmo diante da perseguição, da anulação física e da catástrofe. E se Eichmann era normal, o normal era ser como Eichmann, um delinquente de novo tipo, hostil ao gênero humano, não previsto nos códigos legais. Esse tipo de criminoso normal não dá as ordens, mas as cumpre sem refletir sobre seus sentidos, não pratica o mal por prazer, mas pratica-o em condições que nem se dá conta de que o faz¹⁰. Para Arendt, os juízes (e a opinião comum) entendiam que uma pessoa normal deveria ter essas capacidades desenvolvidas. Desconsideravam que tal entendimento de normalidade implica que, naquelas condições, apenas indivíduos excepcionais poderiam agir, e sobretudo teriam a coragem para agir, de modo “normal”ⁱ.

A forma como Eichmann descreve sua trajetória caracteriza, para Arendt, a incapacidade de fazer escolhas por si mesmo, logo uma recusa absoluta para pensar e para agir. Para a autora, “*Eichmann era incapaz de pensar na possibilidade de aceitar outra alternativa*”, que não aquelas que se apresentavam para ele, “*Um defeito mais determinado, e também mais decisivo, do caráter de Eichmann era sua incapacidade quase total para considerar qualquer coisa a partir do ponto de vista de seu interlocutor*”¹¹. Ao justificar-se, Eichmann fazia uso recorrente de frases prontas^j. Arendt associa essa incapacidade de falar fora de clichês, muitos dos quais repetições de frases de terceiros, com a incapacidade de pensar. Se estivermos atentos que para Arendt o discurso é uma das principais formas de ação, a capacidade de falar implica capacidade de agir e a autora relaciona (não hierarquiza) ação e pensamento ao refletir sobre um indivíduo que viveu e teve importante papel, embora não decisivo como queria fazer ver o promotor no julgamento em questão, na inauguração mais extrema e mais terrível até hoje.

tendo expresso isso ao próprio psiquiatra: “*o livro é por completo insalubre*”. Ninguém acreditou nele, nem mesmo nos psiquiatras.

ⁱ Arendt, em razão da obra, foi alvo de inúmeras críticas de acadêmicos, políticos, amigos, judeus e não judeus. Fenômeno semelhante ao que ocorreu com Stanley Milgram (1963) na psicologia experimental, que chegou a resultados próximos aos de Arendt com um público radicalmente distinto. Interessante destacar que os estudos de Milgram iniciaram durante o julgamento de Eichmann, em 1961.

^j O ingresso no Partido Nazista e nas SS “ocorreu súbita e rapidamente” por convite de um amigo da família, Ernest Kaltenbrunner (que mais tarde tornou-se o chefe do Gabinete Central de Segurança do Reich). De modo semelhante à Eichmann, Kurt Becher (rival pessoal do réu de Jerusalém) ingressou nas SS porque gostava de montar cavalos (ARENDDT, 2003, p. 86). Eichmann não conhecia até então o Estatuto do Partido, nem mesmo o *Mein Kampf*, e quando era questionado sobre as razões do ingresso fazia uso de clichês, tais como “o Tratado de Versalhes” (ARENDDT, 2003, p. 24).

O clichê, a frase pronta, cumpre a função de duplo escudo: impede a comunicação e protege contra a realidade. Conforme Arendt, *“Não era possível estabelecer comunicação com ele, não porque mentia, senão porque estava rodeado pela mais segura das proteções contra as palavras e a presença de outros, e assim contra a realidade como tal”*¹². Por cumprir esse papel de escudo contra o real, os clichês conduzem a situações, conscientes ou não, de autoengano e contradição^k. Assim, ao proteger da realidade, uma realidade falsa substitui a verdadeira. Arendt sustenta que o recurso aos clichês e a uma realidade fictícia foi recorrentemente utilizado tanto pelo Estado Nazista para justificar suas decisões quanto pela população alemã em sua maioria, como uma forma de suportar a violência que praticavam. Para a autora, o autoengano se converteu em um requisito moral para sobreviver, colando-se ao caráter nacional alemão. Em Nietzsche, o autoengano é um recurso do intelecto dos mais usuais¹³ e a racionalização é uma fuga comum, sobretudo para “mentes fracas”¹.

Eichmann admitiu que poderia ter desobedecido as ordens se assim o quisesse. Entretanto, desobedecer era descumprir a Lei e isso era inconcebível a partir de sua perspectiva. Matar, ou, então, no caso do réu, organizar o envio para a morte, seja de uma pessoa ou de milhões, era uma questão que não atacava a honra, desde que fosse arranjado “dentro da lei”¹⁴. Eichmann era, ou procurou ser, incorruptível e, assim, sempre “cumpriu com o seu dever”. Eichmann assumiu a postura de que uma Lei era uma Lei, e, assim, não

^k Arendt (2003, p. 36) aponta que para Eichmann não havia o menor conflito entre afirmar que morreria com honra por ter sido um bom cumpridor das Leis e que se mataria para dar exemplo para todos os que ainda eram antissemitas. De modo semelhante, já no cadafalso, também não via contradições em sustentar que não acreditava em vida após a morte e, imediatamente depois, afirmar *“nos veremos em breve”* (ARENDR, 2003, p 151).

¹ Nietzsche (2007, p. 27) afirma *“Aquele audácia ligada ao conhecer e sentir, que se acomoda sobre os olhos e sentidos dos homens qual uma névoa ofuscante, ilude-os quanto ao valor da existência, na medida em que traz em si a mais envaidecedora das apreciações valorativas sobre o próprio conhecer. Seu efeito mais universal é o engano”*. Nietzsche não desconsidera a importância do autoengano para a vida humana, muito pelo contrário, a toma como um elemento sobretudo humano. Afirma (2007, p. 38) *“Tudo aquilo que sobreleva o homem ao animal depende dessa capacidade de volatizar as metáforas intuitivas num esquema, de dissolver uma imagem num conceito, portanto; no âmbito daqueles esquemas, torna-se possível algo que nunca poderia ser alcançado sob a égide das primeiras impressões intuitivas: erigir uma ordenação piramidal segundo castas e gradações, criar um novo mundo de leis, privilégios, subordinações, delimitações, que agora faz frente ao outro mundo intuitivo das primeiras impressões como o mais consolidado, universal, conhecido, humano e, em virtude disso, como o mundo regulador e imperativo”*. Essa ordenação piramidal é o mundo humano e atinge o ponto de tradição, de moral, de verdade e suas transformações ocorrem de modo que não comprometam sua estrutura. Trocam-se peças, novas verdades não conflitantes são adicionadas às anteriores em uma construção cada vez mais complexa do que é o mundo humano. Para Nietzsche (2007, p. 39). *“Aqui, cabe muito bem admirar o homem como um formidável gênio da construção, capaz de erguer sobre fundamentos instáveis e como que sobre a água corrente um domo de conceitos infinitamente complicado; por certo, a fim de manter-se firmemente em pé sobre tais fundamentos, cumpre ser uma construção como que feita com teias de aranha, suficientemente delicada que possa ser levada pelas ondas e firme o bastante para não ser despedaçada pelo sopro do vento”*.

havia exceções^m. Era eficiente em seu trabalho. Um funcionário público exemplar que jamais se opunha a uma ordem direta, ao contrário, era pró-ativo e tinha “*a convicção de que era preciso ir além de mero cumprimento do dever*”¹⁵. Assim, nos dois meses (março e abril de 1944) em que foi incumbido de organizar a deportação judeus da Hungria para o campo de extermínio de Auschwitz, mais de 400 mil pessoas foram enviadas para as câmaras de gás¹⁶. A indiferença da população e das autoridades húngaras foi tamanha a ponto de Eichmann qualificar sua estadia no país como “um sonho”.

Em sentido radicalmente oposto ao que se deu na Hungria, Arendt aponta a ação dos governantes e da população dinamarquesa como um acontecimento iluminador, a ponto de afirmar que

Fica difícil vencer a tentação de recomendar que esta História seja de obrigatório ensino a todos os estudantes de ciências políticas, para que conheçam um pouco o formidável poder próprio da ação não violenta e da resistência, frente a um oponente que tem meios de violência amplamente superiores¹⁷

Embora outros países, como Itália e Bulgária, utilizaram-se de artimanhas para ludibriar os nazistas e assim conseguir preservar a vida dos judeus que viviam em seus territórios, apenas a Dinamarca ousou discutir e se opor às claras à política de extermínio. Desde as ordens de obrigar que os judeus residentes na Dinamarca utilizassem o distintivo amarelo, a Estrela de Davi, até a entrega de refugiados da Alemanha que viviam no país foram sistemática e oficialmente recusadas pelas autoridades danesas com apoio da sua população. Os operários daneses dos estaleiros se declararam em greve e recusaram-se a consertar os navios alemães que retornavam da campanha fracassada na União Soviética. A polícia danesa tinha ordens de interferir caso os militares alemães invadissem residências de famílias judias. Antes disso, as autoridades locais avisaram as autoridades judias que, por sua vez, ao contrário do que se verificou em outros países, alertaram as famílias.

Interessante na abordagem de Arendt é que a postura da população dinamarquesa e de seu governo influenciou a forma como os oficiais nazistas atuavam no país a ponto de que mesmo os membros das SS passaram a resistir às ordens do comando central. As autoridades dinamarquesas foram informadas pelos próprios militares alemães instalados no país sobre a abordagem nas residências. Passaram, os agentes da SS, portanto, a questionar a própria inquestionabilidade da missão de extermínio. Diante da pressão alemã, os judeus que viviam

^m As pouquíssimas vezes que agiu de modo não compatível com as ordens e com a Lei (Eichmann ajudou um primo seu, meio judeu, e ajudou em um casamento em Viena) o deixaram desconcertado. Havia, segundo ele mesmo, se prestado à obediência dos cadáveres, algo imoral, inadmissível, corrupto, vergonhoso, de modo que ele próprio “confessou seus pecados” aos superiores militares (ARENDR, 2003, p. 84).

na Dinamarca foram conduzidos à Suécia pela frota pesqueira e as despesas arcadas por cidadãos daneses, radicalmente diferente do que ocorreu nos demais países, onde os judeus só conseguiam fugir mediante suborno ou com o pagamento de altos valores, tornando impossível a fuga de famílias menos abastadas¹⁸. Os acontecimentos no país danês, a coragem para enfrentar a absurdidade da política nazista, em um país cuja única fronteira terrestre era com a própria Alemanha, dão mostras de que as coisas poderiam ter sido diferentes. Além disso oferecem um testemunho de que o processo, por mais poderoso que seja, pode ser enfrentado, que a ação na Diagonal do Agora, por mais sem garantias que seja, pode oferecer alternativas à catástrofe. Em Brecht¹⁹, em poema escrito em 1939, durante seu exílio na Dinamarca, encontra-se que mesmo quando

[...] o inimigo está aí, mais forte do que nunca.
[...]
Precisamos ter sorte?

Isto você pergunta. Não espere
Nenhuma resposta senão a sua.

A ambição em crescer rápido em uma estrutura estatal que estava se formando, por outro lado, foi omitida por Eichmann durante o julgamento. Apostou, como muitos, que com a ascensão do partido teria uma carreira de sucesso. Talvez essa tenha sido sua única escolha, sua única ação. A partir daí, suas escolhas não eram mais suas, obedecia a ordens advindas de uma autoridade. Na perspectiva de Eichmann, era apenas o seu trabalho, e como tal, precisava ser feito. Como todo trabalho enfadonho, se tornou rotina, ficou tedioso, sendo equivalente a assentar tijolos, entregar correspondências ou preencher planilhas e relatórios. Se para os funcionários da maquinaria nazista era uma monótona rotina, para os judeus e ciganos era o próprio fim do mundo²⁰. O próprio acusado afirmou que não gostava de realizá-lo. Sobre quando recebeu ordens para iniciar os translados para a Solução Final, em 1942, declarou ter perdido “*a alegria no trabalho, toda a iniciativa, todo o interesse, para dizer em palavras simples, me senti deprimido*”²¹. Entretanto, isso não o impediu de cumprir as ordens como um bom cumpridor da Lei que era. O movimento do processo, o Estado de Exceção-regra, pode transformar o assassinato de pessoas em uma rotineira e enfadonha tarefa.

Em “Eichmann em Jerusalém”, Arendt levanta algumas questões que em muito escapam à esfera do Direito, entretanto se manifestam como uma preocupação que interessa a todos os seres humanos. Interessa porque o nazismo, embora tenha sido o ápice da tentativa de extermínio da pluralidade, do *outro*, não foi a última experiência. As políticas de limpeza étnica promovidas na Península Balcânica entre 1991 e 2001 pelos dirigentes sérvios da

Iugoslávia e, depois, da Sérvia, o massacre de tutsis por hutus em Ruanda em 1994, o extermínio de populações indígenas durante a ditadura civil-militar brasileira de 1964 a 1985, a expulsão sistemática da população palestina de áreas ocupadas pelo Estado de Israel desde 1948 e, sobretudo, desde 1967 após a Guerra dos Seis Dias, além dos constantes incidentes violentos contra negros nos estados do sul dos EUA que, somados, apresentam números comparáveis às políticas de extermínio oficiais²², são exemplos que apontam ainda a dificuldade de abertura para o *outro* e um processo de rotinização e banalização do assassinato (em massa ou não) daqueles que não pertencem ao grupo que se faz, ou que intenta se fazer, dominante. Arendt questiona, considerando a condição médica normal de Eichmann e no tocante à autorização legal para a prática do assassinato e as condições favoráveis para tal, sobre “quanto tempo é necessário para vencer a inata repugnância para o crime”²³. Não se trata aqui obviamente de crimes “menores” que podem eventualmente conduzir ao homicídio, ao latrocínio etc., mas do assassinato programado, da anulação completa, porque além de moral e política é física, biológica, do *outro*, a ponto de considerar que o máximo da atitude humanitária é uma decisão técnica sobre a forma menos dolorosa e mais rápida de matar e, assim, evitar sofrimentos “desnecessários”.

A resposta, oferecida pelo exemplo de Eichmann, mas também dos alemães que fizeram parte da maquinaria de morte nazista, é assustadora. O mal banal, conceito que Arendt cunha a partir de suas reflexões sobre o julgamento de Eichmann, se opõe ao conceito até então utilizado de “mal radical”. Este último implica necessária profundidade, um desejo mesmo de praticar o mal. O que o exemplo de Eichmann mostra é o oposto. Conforme Arendt, os dirigentes nazistas buscavam afastar aqueles que de algum modo demonstravam prazer em matar ou infligir “sofrimento desnecessário” aos que estavam sob seu jugoⁿ. O único tipo de prazer admitido era o de cumprir a tarefa histórica de purificação, dar o passo e se manter íntegro, “*ser forte e cumprir o dever por mais pesada que fosse a carga*”. Era inclusive nesses termos que Himmler se dirigia às suas tropas²⁴. Arendt identifica a inversão de perspectiva como estratégia para contornar a rejeição em provocar a dor no outro e a própria piedade ao ver outro sofrendo, que toda pessoa que não é sádica preserva. Novamente os soldados eram educados ao não ver as coisas da perspectiva do outro. Ao invés de dizer a si mesmo o quão terrível era o que estava fazendo aos outros, o algoz, em sua tarefa histórica de

ⁿ Isso ajuda a explicar a estranha situação vivenciada pelas autoridades nazistas quando visitaram os campos de concentração romenos em 1941 e 1942. O próprio Eichmann solicitou que a Alemanha intervisse a fim de conseguir que o extermínio “*se efetuasse em um modo que os nazistas consideravam civilizado*” (ARENDDT, 2003, p. 115-6).

realizar o projeto também histórico, deveria dizer “*que horríveis espetáculos tenho que assistir no cumprimento de meu dever! Quão dura é minha missão!*”²⁵. O banal então equipara-se ao usual, ao rotineiro, uma etapa do trabalho como outra qualquer.

O desbaratamento da estrutura nazista, no processo mesmo de descascar a cebola, para ficarmos na metáfora que Arendt oferece sobre o totalitarismo, fez com que muitos dos partidários rebatessem as acusações de cumplicidade ou de participação efetiva em crimes de assassinato em massa argumentando que não concordavam com as práticas nazistas, mas, para não sofrer punição cumpriam as ordens^o. Arendt afirma que esse discurso foi muito comum entre os que ocupavam altos cargos, o que a leva a irônica afirmação de que para um não-nazista sobreviver na Alemanha nazista, precisava parecer mais nazista que os nazistas convictos. Então, exteriormente assumiam uma postura nazista e se recolhiam internamente (no mais profundo de seu Ser) onde poderiam ser não-nazistas^p. Talvez tal perspectiva seja um alento à consciência de quem enuncia tal, mas tal descolamento entre pensamento e ação é muito mais grave do que a ação limitadíssima daqueles que não admitiam se integrar ao sistema e guardaram silêncio por todos aqueles anos, pois ao menos não se somaram ao devastador rolo compressor que esmagava o *outro*, não se juntaram à sentinela da parábola de Kafka que guarda a porta da Lei e que impede o ingresso do *outro abandonado*.

Ainda em “Eichmann em Jerusalém”, Arendt cita um exemplo de ação no próprio período em que agir era possivelmente fatal, mas determinante para salvar vidas em vias de ser exterminadas. No depoimento da testemunha de acusação Abba Kovner, poeta e

^o Arendt (2003, p. 14) cita, no início do “relato” do julgamento de Eichmann, quando discorre rapidamente como se deram os julgamentos de líderes e membros proeminentes do Partido Nazista e de chefias militares na Alemanha pós-1945, o caso de Erich von dem Bach-Zelewski, um dos poucos nazistas que confessaram seus crimes e mostraram arrependimento. Bach-Zelewski, inclusive, declarou-se publicamente culpado pela participação em assassinatos em massa mesmo sem ter sido acusado por isso. Por mais que é inegável que a postura de Bach-Zelewski seja preferível à de Eichmann e a de tantos outros assassinos em massa que se negaram a reconhecer sua participação em tais crimes e, além disso, se recusam a admitir que tais crimes se deram, é inegável também que ela chegou tarde demais.

^p De forma semelhante, muitos membros da burocracia estatal nazista passaram a afirmar que ingressaram nela com o objetivo de atenuar, suavizar, possíveis medidas mais duras. Arendt classificou essa perspectiva como parte da “*série de contos de fadas surgidas no pós-guerra*”. Mesmo os suavizadores poderiam ter se retirado, sob alto risco, é evidente. Durante a ditadura do Estado Novo (1937-1945) no Brasil, o poeta Carlos Drummond de Andrade ocupou o cargo de chefe de gabinete do Ministério da Educação e Saúde Pública, sob a direção de Gustavo Capanema, cujas reformas educacionais, especialmente de 1942, buscaram forjar uma unidade nacional pelo combate à pluralidade por um viés demasiado próximo do fascismo. O poeta afirmava que sua presença e influência poderia impedir políticas mais radicais e, mesmo, fascistas, por parte do Ministério. É difícil precisar o impacto da presença de Drummond na estrutura de poder da Ditadura do Estado Novo, haja vista que seu pedido de demissão foi quase concomitante à derrocada da ditadura, em 1945. Não houve, portanto, período sem o poeta no ministério para que uma comparação pudesse ser realizada. Críticas ao regime aparecem em suas poesias do período, sobretudo em “Sentimento do mundo”, publicado em 1940 (2012, p. 134), na qual esboça um pedido de desculpas para a posteridade: “*Os camaradas não disseram/ que havia uma guerra/ e era necessário/ trazer fogo e alimento./ Sinto-me disperso,/ anterior a fronteiras,/ humildemente vos peço/ que me perdoeis*”.

romancista, emergiu o nome de Anton Schmidt, sargento do exército alemão que prestava serviço na Polônia. Schmidt, cujo destacamento devia procurar soldados alemães perdidos e reagrupá-los, entrou em contato com organizações clandestinas judias. Por força desse contato, entre outubro de 1941 e março de 1942, o sargento auxiliou na aquisição de documentos falsos e, mesmo, de caminhões do exército alemão para o transporte de judeus para fora dos domínios nazistas. Não era tão raro a um judeu conseguir documentos falsos no período, entretanto isso se dava por meio de subornos e altas inversões de valores, além disso, os soldados alemães só aceitavam moeda forte (o que ampliava as dificuldades de obter ajuda, justamente pela dificuldade de câmbio diante do derretimento de muitos países, cujas moedas despencavam em cotação). A diferença da atuação do sargento Schmidt foi o desinteresse em obter ganhos com seus atos ilegais. Por apenas cinco meses pôde auxiliar as organizações de judeus na Polônia. Foi descoberto em março e executado em abril de 1942. Arendt relata que nos minutos que se seguiram ao depoimento de Kovner, um anormal silêncio se apoderou da sala de audiências. A autora arrisca uma possível reflexão comum a todos os que estavam presentes: *“como tudo poderia ter sido diferente nessa sala de audiência, em Israel, na Alemanha, em toda a Europa, quiçá em todo o mundo, se se pudessem contar mais Histórias como essa”*²⁶. De modo semelhante, em “Homens em tempos sombrios”, afirma *“como tudo teria sido diferente se tivessem vencido em vida aqueles que venceram na morte”*²⁷. Não montar guarda com a sentinela e não ser indiferente ao camponês que procura acesso à Lei é um ato de coragem demasiado grande. É uma forma, também, de forçar a entrada e de inaugurar uma vida livre, comovida e triunfante. É alcançar a imortalidade nos assuntos humanos.

No caso alemão do III Reich, não estava clara qual seria a reação da população “eleita”, que não sofreria a violência direta, quando do início das políticas contra os judeus. No início das deportações de judeus-alemães essas se davam sem o aparato burocrático que se fez regra depois. O que os nazistas queriam era sondar o terreno, se haveria ou não resistência. Não dos judeus, mas dos próprios alemães, vizinhos, colegas e, mesmo, amigos de judeus, já que não havia contradição absoluta na doutrina nazista em ser amigo privado de um “inimigo público”, doutrina expressa em “O conceito do político” de Carl Schmitt, de 1927, que deu sustentação teórica às práticas nazistas²⁸. A população alemã, diante das residências vazias de seus vizinhos judeus e da evidente atuação das forças do Estado nesse processo, agiu com aterrorizante indiferença. Adorno, afirma que a indiferença se enquadra na libertação do passado pelo esquecimento simples e isso pode se dar inclusive com o passado imediato. A indiferença foi, e ainda o é para as questões que implicam para o Agora em que estamos, uma

escolha. O uso de eufemismos e a relativização do sofrimento do *outro* são estratégias para não encarar o passado (e o passado presente) de frente:

É muito grande o número daqueles que pretendem, na ocasião, não ter conhecimento dos acontecimentos que sucediam, embora por toda parte os judeus tenham desaparecido, e embora seja pouco provável que aqueles que viram o que acontecia no Leste tenham silenciado acerca do que deve ter sido um fardo insuportável. É razoável supor que existe uma proporção entre o gesto de não-ter-sabido-de-nada e uma indiferença ao menos embrutecida e amedrontada. O certo é que os decididos adversários do nazismo cedo souberam com bastante precisão o que acontecia²⁹

Mesmo após o fim dos conflitos, quando se verificam lamentações sobre o que se passou, Arendt destaca que não se lamenta a morte ou a expulsão de seres humanos porque eram seres humanos, mas se destaca a lamentação por um ou outro indivíduo cujas habilidades eram, ou ficaram, reconhecidas mundialmente. Assim,

se lamenta o destino de judeus “famosos”, com total esquecimento dos restantes. Não são poucos, especialmente entre as minorias cultas, que lamentam que a Alemanha tenha expulso Einstein, sem se dar conta de se constituiu um crime muito mais grave matar ao insignificante vizinho da casa da frente, um Hans Cohn qualquer, mesmo não sendo um gênio³⁰

Esse apreço seletivo, claro, não se deu apenas ao fim do conflito. As poucas intervenções que ocorreram por parte de alemães, ou mesmo da polícia judia, foram para figuras que não receberam o privilégio de viver por serem seres humanos com direito a existir por esse simples motivo, mas porque eram considerados “perdas injustificáveis”³¹. Mesmo após o início da derrocada nazista, quando já era de conhecimento geral que os judeus eram enviados para a morte (quando, no máximo, se desconhecia as condições em que isso ocorria) poucas palavras das autoridades alemães eram suficientes para tranquilizar as consciências da população. De modo geral se afirmava que a solução para alguns problemas que afligiam a nação, o caso dos *outros* (judeus, ciganos, homossexuais e testemunhas de Jeová), assim como qualquer outro problema do trato cotidiano, precisavam de mão firme, mesmo que isso fosse desagradável³¹.

Adorno entende que ambas as formas de libertação do passado (a efetiva e a fictícia) se dão de modo consciente, seja pela consciente escolha de o encarar ou pela consciente escolha de não o fazer. Sobre a segunda, o autor afirma que vincula-se a “História como progresso” já denunciada por Benjamin. Na leitura de Adorno, as coisas que aconteceram no passado, especialmente as coisas desagradáveis que esse passado carrega, são entendidos pela

²⁹ Arendt (2003, p. 95) cita o caso do poeta Alfred Mombet que obteve ajuda para fugir para a Suíça. É também conhecido o caso do pianista judeu-polonês Wladyslaw Szpilman que conseguiu se esconder com ajuda de poloneses e alemães na parte alemã da Varsóvia tomada (USA HOLOCAUST MEMORIAL, s/d).

filosofia da História como progresso como meros resíduos, por vezes resíduos irracionais³². Tal entendimento é o que justificaria as perguntas aparentemente tão racionais sobre “como isso ainda é possível?” denunciadas no aforismo oitavo de Benjamin.

Sobre esses eventos desagradáveis de conhecer (e viver), é importante ater-se, não foram desse modo experimentado por todos. Adorno enfatiza que muitos viveram muito bem sob o fascismo, não tomando conhecimento sobre o terror, ou melhor, tomando-o apenas na medida em que afetou *outros*. O apagamento voluntário da memória, esse não-lembrar deliberado não é fruto de uma confusão mental coletiva, mas, outrossim, de uma consciência vigilante, uma necessidade de olvidar para seguir em frente, sobre as ruínas e as montanhas de cadáveres. Isso se dá em sentido, concomitantemente, irracional e racional. Irracional porque deturpa os fatos e, por meio de eufemismos ou justificativas alhures, os enquadram em racionalizações. Porém, é racional na medida em que isso se faz para atender interesses imediatos, seja para suportar ou recusar uma culpa, seja porque não reconhecem sua responsabilidade sobre os eventos desagradáveis³³. Tal comportamento explica a indiferença com o sofrimento do *outro*, mas não a justifica. Mesmo em termos estritamente pessoais, a indiferença à violação do *outro*, seja de sua vida ou de sua dignidade, significa um grave risco para si mesmo. Brecht expõe em poema o que Adorno tentava dizer, ou seja, que especialmente nas questões de interesse pessoal não se pode pensar em vantagens de imediato:

Agora estão me levando
Mas já é tarde.
Como eu não me importei com ninguém
Ninguém se importa comigo³⁴

Apesar da maioria da população alemã, assim como da população sérvia e dos da etnia hutu em Ruanda, apoiarem ou então, pelo menos, confiarem nas boas intenções de seus líderes, não fazendo nada que implicasse desafios para que a catástrofe se desse, Arendt aponta que havia pessoas conscientes da “catástrofe nacional e moral” em que se viam, entretanto não entreviam condições para a superá-la³⁵. Isso, por outro lado não foi motivo para se aliarem e somarem força na decadência que é o progresso. O seguidor da Lei e das ordens (da Ordem), enquanto indivíduo que não reflete sobre os sentidos dessas, incorre no risco de estar a serviço de uma Lei cujo conteúdo tenha mudado radicalmente, escancarando o Estado de Exceção-regra que até então se verificava pela suspensão sempiterna dos valores justificadores da própria Lei. Nessas situações o apelo à consciência, no sentido do recolhimento temporário em si mesmo, do movimento na Diagonal do Agora que possibilita

(e exige) intervalos para reflexão, é tarefa mais do que necessária de enfrentamento, de ação. O recurso à consciência e ao pensamento se caracteriza como uma ação radical. Muitos o fizeram e escolheram enfrentar problemas profissionais e mesmo a perda de carreiras a “cumprir com a pequena formalidade de ingressar no partido”, de fazer a saudação e prestar juramento em nome de um líder. Alguns manifestaram oposição apaixonada, como Friedrich Reck-Malleczwen, e foram conduzidos e mortos, como ele, nos campos de concentração³⁶. Alguns optaram por tirar as próprias vidas a ser instrumento do regime, como o caso do presidente do Conselho Judeu de Varsóvia, Adam Czerniaków, citado por Arendt e cujos diários foram organizados por Raul Hilberg. Czerniaków ingeriu uma cápsula de cianeto em 23 de julho de 1942, um dia após o início da transferência dos judeus do Gueto de Varsóvia para o campo de extermínio de Treblinka, cujas listas deveriam ser organizadas pelo próprio conselho³⁷. Outros agiram clandestinamente, dentro de suas limitações, sob os olhos dos nazistas e de um sem número de potenciais delatores, como a enfermeira Irena Sendler e o soldado alemão que a ajudou a fugir após ela ter sido condenada à morte³⁸. Conforme Arendt,

A atitude destes indivíduos que, de um ponto de vista prático, nada fizeram, era muito distinta da dos conspiradores [muitos dos quais assim se converteram após o início da evidente derrota alemã a partir de 1942]. Sua capacidade de distinguir o bem do mal havia permanecido intacta, e jamais sofreram ‘crises de consciência’. [...] Não eram heróis nem santos³⁹

Entretanto, o que se verifica, é que a regra era Eichmann, com ou sem o poder que este tinha, já que a apatia em aceitar a Lei também não pode ser desresponsabilizada pelos eventos. Essas pessoas eram exceções. Arendt, em “Sobre a violência”, relata a ação de um policial que se recusou a reprimir violentamente estudantes em manifestações em Berkeley, nos EUA, em 1969. Com tom irônico, a autora aponta as consequências sofridas pelo ato sensato: “*O que aconteceu? Na época esclarecida em que vivemos isso só poderia ser explicado pela insanidade – ‘ele foi conduzido a um exame psiquiátrico e diagnosticado como sofrendo de agressividade reprimida’*”⁴⁰. Importantes exceções, sem dúvidas, capazes de confortar o olhar desesperado ao fazer brilhar sua luz e mostrar que ainda é possível agir como um ser humano com outros seres humanos mesmo quando isso é demasiado arriscado. E para que essa luz brilhe, para que ilumine, alguém precisa contar essa História.

Em “Homens em tempos sombrios”, Arendt procura contar algumas dessas Histórias. A obra de modo geral é um profundo exercício intelectual que mobiliza a História a partir da ideia de movimento na Diagonal do Agora. Embora Arendt tenha afirmado nas obras que antecedem sua experiência no julgamento de Adolf Eichmann que a diagonal inclusa por ela no aforismo de Kafka fosse uma metáfora perfeita do movimento do pensamento, fica claro

que é só nesse movimento, e com esse movimento, que é possível superar o nascimento, ou seja, o ingresso na espécie humana biológica, no sentido da natalidade, da aparição no mundo dos assuntos humanos, como um ser igual, porque parte da espécie, mas único e irrepitível, porque capaz de ação no tempo que lhe foi dado sobre a Terra. Arendt, assim, não faz as pazes com a tradição filosófica ocidental que hierarquizava pensamento e ação, nem mesmo sustenta uma inversão nessa hierarquia em favor da ação. Mais do que isso, manifesta o necessário imbricamento entre elas. Ao se preocupar com pessoas e “*como elas viveram suas vidas, com elas se moveram no mundo, e como elas foram afetadas pelo tempo histórico*”⁴¹, a autora necessariamente articula a vida do espírito à vida *activa* (especialmente à ação), as dimensões, portanto, da condição humana no mundo.

Ainda no prefácio da obra, escrito em 1968, Arendt afirma que seu interesse não é apresentar biografias^r, também não está preocupada em apresentar genuínos intérpretes do “espírito do tempo”, do *Zeitgeist*, e, nem mesmo, de expoentes da História. Contudo, discordamos da autora nessa questão, e o fazemos com base nos parágrafos seguintes da própria obra. Arendt sustenta que períodos de sombra e obscuridade são frequentes na História humana, o que em muito aproxima seu pensamento do que Benjamin manifesta em seu aforismo de número oito, e são caracterizados pelo fato de que os espaços públicos já não cumprem mais a função de oportunizar que cada indivíduo, em liberdade, apareça em seu melhor e em seu pior. Estes espaços quase não mais existem. Ou seja, aqueles indivíduos que não se dobram precisam criar espaços, forçar uma abertura, conforme a interpretação de Agamben da parábola de Kafka sobre o camponês às portas da Lei, no qual, dentro das limitações que cada tempo de obscuridade impõe possam aparecer, agir, manifestar seu Ser, seu *quem*, e não apenas um *o quê*, um número, um membro da espécie. Esses indivíduos foram exceções, é claro, mas foram intérpretes de seu tempo, dispostos a abrir mão da vida (*zóe*) para não deixar de Ser. São expoentes da História na medida em que se movimentaram na Diagonal do seu Agora na forma de “acontecimento iluminador”. Sobre isso, as melhores palavras ainda são de Arendt:

“Tempos sombrios”, no sentido em que proponho aqui, não são em si idênticos às monstruosidades deste século que, de fato, foram uma terrível novidade. Tempos sombrios, ao contrário, não só não são novos como não são raros na História [...]. Mesmo nos mais escuro dos tempos, nós temos o direito de esperar alguma iluminação, e que tal iluminação pode bem menos provir de teorias e conceitos do que de luz incerta, vacilante e frequentemente fraca que alguns homens e mulheres,

^r O que fica evidente pelo recorte temporal arbitrário da autora que, em alguns casos compreende a vida toda da pessoa-objeto-de-reflexão e, em outros, períodos muito precisos de atuação, como no capítulo que dedica ao Papa João XXIII.

em suas vidas e em suas obras, acenderão sob quase todas as circunstâncias e irradiarão pela extensão de tempo que lhes foi dado sobre a terra⁴²

Os “eleitos” por Arendt são verdadeiros contemporâneos de seu tempo, na acepção de Agamben, ou seja, resistiram e não se curvaram ao seu tempo. Isso também os aproxima do espírito-livre de Nietzsche⁴³, aquele que oferece uma resposta diferente daquela que se espera de um indivíduo se considerado a maioria das pessoas que com ele dividem o tempo e a Terra, o tempo na Terra.

O grupo de personalidades homenageadas por Arendt nessa obra poderia ser maior. Não apenas intelectuais, acadêmicos, poetas e artistas resistiram ao que lhes era imposto. Pessoas comuns, como o operário de Hamburgo, August Landmesser, também escolheram não se juntar ao rebanho e agir, mesmo que dentro de limites demasiado estreitos. Landmesser chegou a se filiar no Partido Nazista em 1931. Entretanto, as Leis de Nuremberg foram um divisor de águas no tocante a sua postura sobre o partido e suas diretrizes, um limite que não estava disposto a ultrapassar. Embora movido por questões afetivas, dado seu relacionamento (e o impedimento de oficializá-lo) com a judia Irma Eckler, a atitude de Landmesser, e a coragem para enfrentar as suas consequências, reafirma que era possível agir, mesmo para uma pessoa fora dos círculos intelectuais⁴⁴. O gesto de Landmesser foi imortalizado em fotografia (de autor desconhecido) de 13 de junho de 1936 quando do batismo-de-mar de um navio da marinha alemã no estaleiro em que trabalhava. Sua negação é intencional, já que olha fixo para o mesmo ponto que os demais. Landmesser, ex-nazista, não montou guarda com o sentinela. No ângulo de captura da objetiva ele é o único que não faz a saudação nazista. O gesto capturado pelas lentes é um acontecimento, muito maior em potência de iluminação do que o batismo do navio (o “acontecimento” oficial). Landmesser, Irena, o sargento Schmidt, o policial de Berkerley, as pessoas listadas em “Homens em tempos sombrios”, dentre outras, são “Ele” de Kafka, andando na Diagonal, tomando posse de sua História. Agindo. Caindo de pé e não derrubando ninguém. Em “A morte de um combatente da paz”, de Brecht, também escrito no exílio no país danês

Então a luta foi em vão?

Quando é abatido o que não lutou só
O inimigo
Ainda não venceu⁴⁵.

Por mais limitadas que parecem ser as alternativas de ação, por mais custosas que elas sejam, e por mais que as estruturas de poder do Estado de Exceção-regra, das quais o totalitarismo é, sem dúvidas, a manifestação mais radical, sempre é possível agir. A existência

desses acontecimentos, diante da tempestade que é o passado e o progresso é o que possibilita realimentar a esperança de ver nesse mundo, com todos os seus problemas, um lugar pelo qual ainda vale a pena lutar e compartilhar com todos os seres humanos nas inúmeras manifestações do seu Ser. Em Nietzsche esse é o próprio valor “monumental” da História, o que da História pode ser útil para vida: “*o sublime que existiu outrora certamente foi possível outrora e, por conseguinte, será ainda possível algum dia*”⁴⁶. Com Arendt, ela própria uma exilada pelo totalitarismo, pode-se afirmar que

A lição dessa História é sensível e ao alcance de todos. Desde um ponto de vista político, nos diz que em circunstâncias de terror, a maioria das pessoas vai se dobrar, mas *alguns não se dobrarão*, do mesmo modo que a lição que nos dão os países aos quais foi proposta a aplicação da Solução Final é que “pode se pôr em prática” na maioria deles, mas *não em todos*⁴⁷

O uso do tempo verbal no futuro (alguns não se dobrarão) não é ocasional. Arendt tem a Diagonal do Agora em mente e a tensão temporal do aforismo de Kafka. Diante da catástrofe que nos espreita, ambiental, social, de fome e epidemias, de recursos energéticos, de intolerância e anulação (até a eliminação) da pluralidade, da absoluta perda de confiabilidade das informações que circulam pela rede mundial de computadores e que mobilizam agrupamentos políticos os mais variados, precisamos aprender a andar nessa Diagonal. Até mesmo para não participarmos inconscientes e alegremente do absurdo de forma semelhante aos desfechos de grande parte dos contos e romances característicos da hiper-realidade de Kafka. Recorrer aos acontecimentos do passado em sua potencialidade iluminadora pode ser talvez a alternativa não só para um novo conceito da História, mas, sobretudo, para que não utilizemos no futuro como nossas as frases tão recorrentemente utilizada por Eichmann em seu julgamento, ou seja, que só fizemos o que todos faziam, de acordo com a Lei e de que não éramos mais donos de nossas próprias ações. Uma situação tal que as palavras e o pensamento estão tão descolados da realidade que são descartados pela sua própria impotência. É preciso contar a História dos que resistiram à catástrofe. Não podemos apenas não-lembrar deles, como da cantora Josefina e de sua música na precária existência do povo dos camundongos, outra personagem de Kafka:

Possivelmente, portanto, não sentiremos muita falta, mas Josefina, redimida da cansaça eterna – a seu ver preparada para os eleitos – se perderá alegremente na incontável multidão de heróis do nosso povo e em breve – uma vez que não cultivamos a História – estará esquecida, como todos os seus irmãos, na escalada da redenção⁴⁸

Ser um Ser não um *o quê* é no limite uma opção do indivíduo. O Estado de Exceção-regra, de modo criativo, dificulta que o Ser seja uma escolha possível, oferecendo o Não-Ser

como alternativa irresistível. A partir da normalização da catástrofe, educa no sentido de que esta é a única possibilidade. Na próxima parte buscaremos analisar a Educação no Estado de Exceção-regra, o divórcio entre o pensamento e o conhecimento na mentalidade dominante na modernidade do *animal laborans* e, por fim, abordaremos o projeto da contraeducação como possibilidade de resistência à catástrofe, à História como processo, ao progresso e como possibilidade de originar um Estado de Exceção-efetivo aberto sempiternamente à novidade da ação humana.

PARTE 3

A EDUCAÇÃO

Nesta parte tratamos da Educação no Agora em que estamos, da educação normalizante que em suas múltiplas e criativas manifestações assegura a preservação sempiterna do Estado de Exceção-regra. Para fazer isso, precisaremos, no sétimo capítulo, criticar autores e perspectivas educacionais que procuraram de algum modo oferecer alternativas à normalização, mas, que, talvez sem perceber, se mantiveram presos a utopias positivas normalizantes e, portanto, impeditivas da emergência da novidade. Embora essa crítica se faça necessária, infelizmente ela se dá num contexto em que esses movimentos são atacados por grupos e indivíduos comprometidos com a derrocada da democracia. É importante, então, advertir o leitor e a leitora que quando aqui se criticará Paulo Freire e a Pedagogia Crítica, o feminismo, o humanismo etc. se faz por motivos diferentes daqueles que movem os inimigos da democracia. Se, nesse triste momento, parecemos compor fileiras é por mero casuísmo, desses choques que se dão no ponto tenso do encontro entre as forças da opressão passada e da incerteza futura. Esperamos que isso fique claro ao leitor e a leitora no decorrer do texto. No Capítulo que abre a seção é posta em discussão a íntima relação entre a Educação contemporânea e o Estado de Exceção-rega, a catástrofe, especialmente no que se refere à Educação como Educação normalizante, conformadora de indivíduos e reprodutora de conflitos. Neste capítulo será discutido como os modelos e teorias educativo-pedagógicas dominantes no campo da Educação estão atrelados à ideia de progresso do/no processo histórico. No segundo capítulo da seção, a reflexão enfoca no divórcio entre o conhecimento e o pensamento, uma das principais características da mentalidade do *animal laborans* e sobre os perigos dessa separação. Por fim, no capítulo que fecha a seção, aborda-se o projeto da contraeducação como possibilidade de resistência à catástrofe, à História como processo, ao progresso e como possibilidade de originar um Estado de Exceção-efetivo aberto sempiternamente à novidade da ação humana, como uma perspectiva marcada pela improvisação, criatividade e abertura erótica para a outridade do *outro*.

CAPÍTULO 7

EDUCAÇÃO, POTÊNCIA DE SER E POTÊNCIA DE NÃO-SER

*Com Marcelino vou estudar
Boas maneiras pra me comportar
Primeira lição: deixar de ser pobre que é muito feio
Andar alinhado e não frequentar
Assim, qualquer meio
Vou falar baixinho, serenamente
Sofisticadamente
Para poder com gente decente então conviver*

Tom Zé, Curso intensivo de boas maneiras, **A grande liquidação**, 1968

Uma jovem de cabelos castanhos e vestido branco longo coordena uma cena assistida por outros seis jovens e uma mulher adulta. Todos os seis parecem mais jovens que a figura de branco que ao centro, de cócoras, orienta duas figuras caninas sobre um estrado. Os cães vestidos em trajes remetem às cortes europeias do século 18. O próprio estrado imita um trono. Um dos cães, sobre as patas traseiras, usa um chapéu e o outro, na mesma posição, um manto vermelho e um cetro improvisado. Todos assistem admirados a cena que se desenvolve em um jardim. Os cães parecem amáveis e comportados. O óleo sobre tela pintado entre 1775 e 1780 pelo artista francês Jean-Honoré Fragonard, cuja cena acaba de ser descrita e que pertence ao acervo do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) poderia ser apenas mais uma representação de uma cena cotidiana de famílias abastadas do século 18, entretanto, tem como título “A educação faz tudo”. Não se trata de um título dado ao acaso e que poderia ter concorrido com tantos outros ao gosto do artista ou de terceiros. Trata-se, outrossim, de uma arraigada concepção de educação que impede a abertura para o Ser do ser humano. Neste capítulo, atentos à perspectiva de educação presente nessa obra e na literatura sobre o tema buscaremos investigar se as manifestações dominantes (as abertamente alinhadas ao Estado de Exceção-regra e aquelas que lhe fazem a crítica) da educação no Agora em que estamos provocam a abertura para o Ser do ser humano ou se, ao contrário, mantêm intocadas as interdições que fazem com que a Potência de Ser seja sempiternamente transmutada em Potência de Não-Ser.

O mundo preexiste a cada novo ser humano que a ele chega, assim, o neófito é inserido em uma cultura, uma língua, um Estado, nação, grupo, uma cosmologia, enfim, diversas formas de “fato social”¹. Biesta salienta que em muitas perspectivas educacionais a principal preocupação consiste em criar meios, a partir de uma pedagogia, para inserir o

recém-chegado no mundo que lhe antecede e na ordem sociopolítica e cultural já estabelecida². Já em 1519, Erasmo de Rotterdan afirmava, em “De Pueris”, que a educação, o processo de aprendizado, ficava flanqueado por erros e perigos fora do controle (racional) da sociedade que recebe a criança e já possui suas normas, suas exigências para o ingresso. Erasmo³ afirma, sobre a aprendizagem das crianças, que

quando apresenta comportamento inconveniente à mesa, deva ser advertida e, em seguida, ser indicada qual atitude correta. Do mesmo modo, levada à igreja, aprende como fazer genuflexão, juntar as mãozinhas, descobrir a cabeça, tomar a posição de recolhimento piedoso, silenciar-se enquanto acontecem as funções litúrgicas e ter os olhos voltados para o altar. [...] A pouco e pouco, vai aprendendo a reverenciar, a obedecer e amar. Ela desaprende a ira e a vingança. Desaprende, outrossim, a garrulice inoportuna. Aprende a levantar-se ante idosos e a descobrir-se perante o crucifixo.

Mais tarde, no século 19, essa perspectiva foi incorporada por Giovanni Bosco na sua concepção de educação preventiva que, grosso modo, diferencia-se do sistema repressivo de educação por buscar por meio da rotina e do diálogo ensinar as crianças e os jovens a gostar e, de modo prazeroso e voluntário, se adequar às normas sociais convencionadas⁴. A criança aprende a se comportar no mundo em que nasceu como membro da espécie humana de acordo com as normas e dispositivos⁵ que já estavam prontos quando ela chegou. Os cachorrinhos de Fragonard são as crianças de Erasmo e Dom Bosco. Comportar-se à mesa, nos espaços de convívio social, obedecer aos superiores, reverenciar os idosos etc. compreendem parte de uma perspectiva de educação socializadora. Entretanto, há formas mais sofisticadas de inserção do potencialmente novo em um mundo velho de modo que a novidade seja sufocada. A estas formas de educação que socializa pela dessubjetivação denominamos, seguindo Gur-Ze’ev⁶, Educação Normalizante^a. O discurso de que a educação precisa atender demandas específicas da sociedade contemporânea e estar concentrada em dotar o indivíduo de habilidade e competências que o tornariam apto para a vida e para o trabalho no século 21 constituem facetas refinadas desse processo. O mundo (moderno, tecnológico, de mudanças rápidas, competitivo etc.), nessa concepção, já está posto: a sociedade funciona “desta maneira” e estabelece de antemão o que deve se tornar cada novo ser humano. Além disso, muitas das perspectivas educacionais que se opõem à educação para as habilidades e competências para a inserção competitiva no mercado de trabalho, alinhadas formalmente

^a Optamos por traduzir *normalizing education* como educação normalizante e não como educação normalizadora, como é possível encontrar em outras traduções, porque a inclinação “normalizante” indica o tipo de movimento dessa forma de educação de uma forma melhor que “normalizadora”, ou seja, como um conjunto articulado e criativo de ações e concepções que procuram impedir a emersão do ser humano livre, do Ser do ser humano portanto.

com a ideia de progresso, no sentido de fomentar a emancipação do ser humano também são absorvidas pelo sistema que criticam e compreendem, por razões bem diversas, manifestações da educação normalizante.

Essa preocupação em adaptar o neófito, a criança, o potencialmente novo, ao mundo, esse excesso de zelo em preservar o mundo como ele é, coloca em risco o próprio mundo enquanto constructo humano, de seres humanos únicos e irrepitíveis que (con)vivem na pluralidade. O que faz de um ser humano diferente dos membros das outras espécies que com ele compartilham o planeta é a capacidade de vir a tornar-se um Ser, um *quem*, capaz de agir no mundo. Ao nascer para o mundo, em sua natalidade e não apenas em seu nascimento para a espécie, é potencialmente capaz de injetar algo novo no próprio mundo, algo capaz de modificá-lo radicalmente (ele e o mundo). A preocupação em adaptar a criança e o jovem tem como objetivo subjacente à manutenção do mundo como ele é. O cuidado em manter o mundo fechado e interessado apenas na autopreservação (da cultura, da família, da moral, da Tradição etc.) não é um cuidado que manifesta amor por um mundo humano, com seres humanos únicos e irrepitíveis, capazes – sem garantias – de oferecer a novidade. O que se está preservando não é o mundo, porque esse precisa estar aberto ao novo e à vida qualificada (*bíos*), mas tão só o *status quo*, a sobrevivência, a manutenção da vida (*zoé*) meramente.

Para Arendt⁷ a era moderna amplificou uma tendência de inversão entre o valor do mundo e da vida (*zoé*) iniciada com o advento do cristianismo. A ideia de alcançar a imortalidade pela grandiosidade das ações dos antigos, dos gregos e dos romanos especialmente, não fazia mais sentido no arcabouço cristão. A mensagem cristã, sobretudo paulina, “*invertera a antiga ordem entre o homem (sic) e o mundo, promovendo aquilo que era mais mortal, a vida humana, à posição de imortalidade ocupada até então pelo cosmo*”⁸. Essa inversão rebaixou a estatura do mundo e da política. O mundo, então, passava a ser mortal, mera etapa, talvez a primeira, de uma vida eterna. A alegria e a dignidade que para os antigos deveria acontecer aqui (na Terra) e agora (no Agora) poderia ser alcançada depois da vida na Terra, “*uma esperança além de toda esperança*”. Sendo mera etapa, não era o bem supremo da humanidade, não tinha porque ser amado, cuidado e não haveria porque dispender esforços para torná-lo, por amor a ele mesmo e a tudo que pode ser, algo diferente do que ele é, sobretudo se esse dispêndio colocasse a própria vida (*zoé*) na Terra, etapa inicial da vida eterna, em risco. De qualquer modo não era aqui, nem Agora, o lugar da ação grandiosa. A vida biológica era a única coisa garantida a partir da ideia da mortalidade e futilidade do mundo.

Mesmo a modernidade, quando o processo de secularização pôs em xeque as garantias da vida eterna, sobretudo sob a perspectiva da Lei e do Estado, não recolocou o mundo à estatura de bem supremo, mas ainda a vida nua, indiferente se tomada de uma visada sobre sua imortalidade (da alma) ou não⁹. Assim, a atividade humana do trabalho (e consumo do trabalho), possibilitadora do estendimento ao limite da vida nua, da vida biológica como parte da espécie humana, galgou a condição de atividade humana privilegiada, marcando na modernidade a vitória do *animal laborans* e sua mentalidade sobre as demais condições humanas, do *homo faber* e, principalmente, do ser humano como “Ser capaz de ação”. Conforme Arendt¹⁰, é justamente a inversão entre a vida e o mundo o ponto de partida para o desenvolvimento moderno, da vida (*zoé*) como a referência máxima dos interesses de todo desenvolvimento.

Parece estranho dizer que a vitória do *animal laborans* se deu no período histórico de maiores avanços tecnológicos, de maior desenvolvimento científico, das maiores descobertas. Pensar assim é se deixar cegar pelas luzes entrevantes do presente¹¹. Não há contradição porque a tecnologia, o avanço tecnológico e científico(-tecnológico) tem por propósito o estendimento e a suavização aparente da vida biológica. Em “Dialética do Esclarecimento”, de 1947, Adorno e Horkheimer¹² afirmam que não há indissociabilidade entre a naturalização dos homens e mulheres, ou seja, a ênfase em sua animalidade e não em sua humanidade, e o progresso, mesmo o social. Para os filósofos, o incremento da produtividade concomitantemente possibilita a criação de um mundo mais justo em que a sobrevivência não figure mais no campo da necessidade da mesma forma que outrora (especialmente com relação à indústria farmacêutica, aos meios de transporte e ao acesso a informações que facilitam a reprodução da vida) e confere o controle desses recursos a grupos específicos que, mesmo em crises, são beneficiados e, assim, junto com o controle dos recursos, controlam também parte significativa dos destinos da população. Eis a condição em que se vê o *animal laborans* de Arendt em palavras de Adorno e Horkheimer: “*Desaparecendo diante do aparelho que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca servido por ele*”.

O conceito do progresso, genuinamente moderno, é produto da relação entre ciência, senso comum e mentalidade do *animal laborans*, do ser humano como membro da espécie e não como um Ser. A noção de progresso como um processo sem fim, o *processo do progresso* tem base empírica, ou seja, nasceu como produto dos incontáveis avanços do conhecimento científico que têm lugar a partir do século 16¹³. A ideia de progresso inexorável atingiu também, especialmente a partir do século 18 e, sobretudo em Kant¹⁴, a ideia moderna de ser

humano, com a ideia de aperfeiçoamento infinito da espécie humana e seus grandiosos impactos na Educação, especialmente a partir da leitura kantiana do projeto da Bildung. A ideia de que educação tem relação com os modos, com o comportamento (à mesa, em lugares específicos, com idosos etc.), no cultivo de uma certa norma de humanidade do e no indivíduo, ou seja, que uma pessoa educada é a que possui um conjunto de requisitos, de conteúdos, é bastante antiga e tem origem provavelmente na Grécia Clássica. No Ocidente essa concepção está atrelada à tradição de Bildung. Até o século 18 com as Luzes, a tradição de Bildung, do cultivo de qualidades da pessoa humana, tem estreita relação com a passagem citada de Erasmo, da qual se extrai que uma pessoa educada era aquela que estava plenamente socializada a partir da posse e manuseio de um conjunto de habilidades, conhecimentos e valores que ajustavam seu comportamento em atenção ao que lhe era esperado pela sociedade. Era justamente a posse desses que a diferenciava dos incultos, dos camponeses nas palavras do renascentista. Desde o Esclarecimento e especialmente a partir de Kant, ao ideal de Bildung foi acrescido os princípios iluministas da racionalidade e do humanismo. Bildung, então, passou a ser caracterizada pela busca da superação do obscurantismo e do misticismo a partir de uma educação do caráter, com forte apelo moral¹⁵. Conforme aponta Gur-ze'ev¹⁶, a Bildung, enquanto promessa iluminista, visa possibilitar ao indivíduo desenvolver-se no sentido de viver em plena autonomia, em todo o seu potencial. Por meio da Bildung, homens e mulheres tornar-se-iam “*diferentes daquilo que são manipulados para ser*”. Para Kant, em ensaio de 1784, o esclarecimento é a libertação dos seres humanos da tutela auto-inflingida pelo medo de se guiar pela própria razão e pela preguiça de não o fazer, ou, então, de uma forma atenuada, pela falta de coragem e de resolução em guiar a própria vida sem a orientação de outro que não si próprio¹⁷.

A partir do humanismo kantiano a educação passou a ser entendida como o caminho necessário para tornar os homens e mulheres aquilo que são em potência inerente, em essência. A dimensão positiva desse entendimento de educação e de Bildung é a superação da ideia de conteúdos de Bildung no sentido de um processo de auto-Bildung¹⁸. Já uma das dimensões negativas está no próprio uso do singular “um processo”, ou seja, *um processo* no sentido de atingir a autonomia, a autodireção e a individualidade racional. A racionalidade foi alçada à condição de marco determinante do que é ser humano. Em outras palavras, o ser humano diferente daquilo que estava manipulado para ser já era um ser humano conhecido antecipadamente e, assim, o “diferente” não implica algo novo. Kafka¹⁹, no conto “Um relatório para a academia”, que fecha a série de pequenas narrativas da coletânea “Um médico rural”, de 1919, narra em primeira pessoa os progressos acadêmicos de um macaco para

tornar-se um homem com a formação média de um europeu, feliz vítima e perpetrador da ausência de liberdade da educação normalizante, da jaula estreita e desconfortável à qual foi submetido. Conforme o símio,

Esses meus progressos! Essa penetração por todos os lados dos raios do saber no cérebro que despertava! Não nego: faziam-me feliz. Mas também admito: já não os superestimava, muito menos hoje. Através de um esforço que até agora não se repetiu sobre a terra, cheguei à formação média de um europeu. Em si mesmo talvez isso não fosse nada, mas é alguma coisa, uma vez que me ajudou a sair da jaula e me propiciou essa saída especial, essa saída humana. [...] eu não tinha outro caminho, sempre supondo que não era possível escolher a liberdade.

Embora Kant admitia que a racionalidade e a capacidade de guiar-se pela própria razão compreendia parte da natureza imanente do ser humano, estava também convicto de que tal potencial só poderia ser liberado pelo processo educativo^b. Conforme Biesta²⁰ “*A educação moderna tornou-se assim baseada numa verdade particular sobre a natureza e o destino do ser humano, enquanto a conexão entre a racionalidade, a autonomia e a educação se tornou a ‘Santíssima Trindade’ do projeto do Iluminismo*”. Como filha obediente do Iluminismo, a educação moderna promulga a crença na razão, na essência humana e no progresso benevolente e redentor²¹. O Esclarecimento e o humanismo não superaram o “controle da racionalidade” já presente no texto de Erasmo três séculos antes, ao contrário, aprofundaram a ideia de que é a racionalidade o padrão humano por excelência, deixando em maus lençóis aqueles que ainda não eram capazes (como os recém-chegados que só tornar-se-iam humanos após o processo educativo), os que já não eram mais capazes e aqueles que viviam suas vidas fora do padrão humano ocidental, aquele que é o *outro*.

O humanismo, portanto, não admite a outridade, ou seja, outras formas de Ser do ser humano que não estejam previamente consideradas dentro do projeto normativo. E isso não é apenas uma possibilidade teórica, outrossim é uma terrível realidade prática, em razão de que muitos dos absurdos do século 20, que precisamos estabelecer como não-mais, dos quais destacam-se o extermínio judeu na Alemanha nazista, o genocídio armênio na Turquia, o

^b O filósofo afirma que sua época não era ainda uma época esclarecida, mas em esclarecimento (KANT, 2012, p. 151-2) e que tal condição só seria possível por meio de um processo lento (p. 146) pelo qual o público, com ajuda de “tutores” ou “guardiões” (Vormünder), pode libertar-se da tutela auto-imposta (em muitos casos em benefício de alguns desses tutores). No entendimento de Kant, só o uso público da razão, em liberdade, poderia realizar o esclarecimento entre os homens (nota-se o esclarecimento como um processo já definido, a ser realizado de alguma maneira também já conhecida), embora o uso privado não signifique um significativo impedimento para o progresso da razão esclarecida (p. 147). No uso público da razão se dá a educação da sociedade realizada com a liberdade de pensar e expor o que se pensa em seu próprio nome. No uso privado da razão a educação se dá entre e para um público restrito e sem significativa margem de liberdade, já que algumas amarras da tutela se fazem presente: o professor (Leher) pode discordar em parte do que ensina, mas precisaria fazê-lo enquanto professor (p. 149). Entretanto, o filósofo salienta que em caso de contradição não é possível, em sã consciência desempenhar um tal ofício (p. 148).

genocídios de tutsis por hutus em Ruanda etc., estavam assentados em uma definição apriorística sobre o que era um ser humano, aquele que deveria sobrepor-se aos demais²². Heidegger²³, em resposta ao questionamento de Jean Beaufret em 1949 sobre “como dar sentido à palavra humanismo”, recusa-a, ou melhor, aponta sua deficiência em colocar em um patamar significativo a *humanitas* do Ser humano. Concordamos com Biesta quando afirma que o problema do humanismo, o mote de sua crise, não está localizado nessas atrocidades em si, mas sobretudo no que diz respeito à incapacidade do humanismo em fazer frente a essas desumanidades²⁴, em oferecer as possibilidades de uma resposta efetivamente nova. Assim, uma educação calcada no humanismo também não consegue enfrentar a desumanização do *outro*.

Heidegger procurar identificar manifestações do humanismo e suas limitações, especialmente a ideia de traçar um padrão do que seria humano, em períodos que antecedem o Esclarecimento. Identifica a primeira manifestação do que veio a ser o humanismo na tradição romana de *romanitas*, ou seja, na ideia de que o *homo humanus* se manifesta frente ao não humano, o *homo barbarus*. Interessante que Heidegger não associa o *humanitas* helênico com o humanismo, mas a sua tradução romana. Sustenta que enquanto para os gregos a *humanitas* estava relacionada às belas artes, a uma concepção estética da vida, para os romanos era a própria definição do que era humano. Já, ainda seguindo a trilha de Heidegger, em outros momentos da história ocidental outras manifestações do humanismo galgaram espaço e interferiram sobremaneira nas relações humanas. Conforme sustenta,

se é geralmente entendido sob 'Humanismo' o esforço para que o homem seja livre para sua humanidade e encontre nela sua dignidade, então o humanismo varia de acordo com a concepção de 'liberdade' e 'natureza'. Da mesma forma, difere de acordo com os caminhos de sua realização. O humanismo de Marx não requer um retorno à Antiguidade, nem o humanismo que Sartre concebe como existencialismo. Em sentido amplo [...] é também um humanismo o cristianismo, pois que de acordo com sua doutrina o que importa é a saúde da alma (aeterna salus) do homem (sic), e a história da humanidade aparece no contexto da história sacra. Tão distintas podem ser estas formas de humanismo, de acordo com a finalidade e o fundamento, de acordo com as maneiras e os meios da respectiva realização, de acordo com a forma de sua doutrina, coincidem, contudo, em que a *humanitas* do *homo humanus* é determinada em relação a uma interpretação já fixa da natureza, da história, do princípio do mundo, isto é, do ser no todo²⁵.

O humanismo, em qualquer variante, se funda em uma metafísica e funda uma metafísica. Não promove a pergunta sobre o sentido do Ser em suas incontáveis manifestações porque não entende a validade dessa pergunta, haja vista já oferecer de antemão a resposta normatizada sobre o que é o ser humano²⁶. Não é suficientemente humano porque sustenta o ser humano como *animal rationale*, ou seja, pensa o ser humano por sua

animalitas e não por sua *humanitas*. Levinas, de forma semelhante sobre este assunto, afirma que o humanismo precisa ser denunciado porque não é suficientemente humano²⁷. Já Biesta²⁸, preocupado com a implicação educacional do humanismo, sustenta que de modo geral, representa e apresenta o pressuposto de que é possível conhecer e articular a natureza do ser humano *antes* do início do empreendimento educacional e, a partir daí, “*usar esse conhecimento como um fundamento para nossos esforços políticos e educacionais*”. Toda a novidade, algo não previsto e não conhecido, está interdita e, assim, mesmo o ousado projeto da *Bildung* se inscreve como obstáculo para a abertura da brecha diagonal do Agora^c. Mesmo a educação humanista, o projeto da *Bildung*, se inscreve nesse espectro porque a partir da perda do mundo enquanto riqueza, bem supremo da humanidade e a perda da crença efetiva na imortalidade da vida (eterna), fruto da secularização, os homens e mulheres modernos foram, em palavras de Arendt²⁹, arremessados para dentro de si mesmos.

No arremesso para dentro de si mesmos provocado pela secularização, e do qual a educação humanista é manifestação, a perda do pós-mundo não foi acompanhada da recolocação do mundo dos assuntos humanos em um patamar de dignidade. A secularização não pode ser confundida com mundanidade. Para Arendt³⁰ nem mesmo a vida (*zoé*) os homens e mulheres modernos ganharam ao perder o além-mundo, ao contrário, foram arremessados para ela e para as limitações da experiência que a mera vida preocupada com a autopreservação e longevidade permite, ou seja, “*os processos vazios do cálculo da mente, a jogo da mente consigo mesma*”, a introspecção. Percebe-se que Arendt não está restringindo a perda do mundo e a condição de *animal laborans* à população em geral com todas as carências, dificuldades e misérias com que enfrentam seus dias, ao contrário, entende que mesmo aqueles indivíduos do qual espera-se individualização, daqueles que se espera que pensem o mundo e daqueles que se espera que ajam no mundo, dos autocultivados em *Bildung*, encampam a mentalidade dominante na modernidade. Mesmo para esses, “*os únicos conteúdos que sobraram foram os apetites e os desejos, os anseios sem sentido de seu corpo que ele (sic) confundia com a paixão e que considerava ‘não razoáveis’ por julgar não poder ‘arrazoar’ com eles, isto é, calculá-los*”³¹. Essa situação é tomada como um assombro por autores como Michael Foucault³², para quem a grande surpresa da modernidade é que a perda do mundo e da imortalidade da vida no além-mundo promovida pela secularização foi transformada na própria condição do conhecimento. A isso Foucault chama de “analítica da finitude”, ou seja, o ser humano como um ser empírico entre tantos outros, portanto um

^c Ver Capítulo 1.

objeto, e a condição transcendental de todo conhecimento (sobre tudo e sobre o próprio ser-objeto).

O humanismo é, então, o lançamento do ser humano enquanto *animal laborans* para dentro de si mesmo. Para o *animal laborans* não é mais o mundo que é imortal (como para os antigos), nem a vida individual (como para os cristãos medievais), mas tão só o processo vital, o metabolismo da sobrevivência, o trabalho e o consumo do produto do trabalho. Como já dito, o *animal laborans* é a condição humana restrita à de membro de uma espécie que habita a Terra (talvez a mais evoluída) e, na modernidade, a luta do ser humano contra a morte, a luta pela longevidade sob quaisquer condições, é a luta do *animal laborans* pela sobrevivência imediata (ou, mais claramente, da geração do Agora em que estamos), para permanecer pelo maior tempo e da forma mais confortável possível no Planeta, mesmo à custa do mundo (e, mesmo, do Planeta). Essa mentalidade, além de pôr em risco o mundo, devido a sua imersão nas ciências e no “pensamento”, sobretudo pela mutilação deste como “conhecimento” (*know how*), põe também em risco o Planeta e enrobustece as amarras que aprisionam a humanidade à barbárie, à catástrofe. Impede a crítica (do pensamento), o bater de asas do Anjo da História do aforismo de Benjamin para se libertar da tempestade do progresso que projeta-se para o futuro como flecha do tempo sobre os escombros de um passado não redimido que, por isso, impede que o presente torne-se um Agora. O progresso que promete a reprodução da vida (*zoé*) produzido pelo otimismo do conhecimento, como único futuro desejado, totalizante, significa o sequestro das possibilidades de um efetivo Estado de Exceção, de um efetivo e aberto futuro. É o império do passado, do retorno do velho, do Estado de Exceção-regra.

O caractere tipicamente moderno da educação, atrelada mesmo à ideia de *Bildung*, é que ela é compreendida como uma tecnologia a serviço de algum fim que lhe é exterior e já estabelecido³³. Ou seja, deve “trazer para fora” o que já está no sujeito na condição de essência potente, deve ajudar a qualificar os indivíduos para que sejam plenamente autônomos para atuar na sociedade, deve promover o desenvolvimento de todo o potencial humano etc. A educação é uma ferramenta, um instrumento a serviço de objetivos já estabelecidos, oficialmente ou não. Esse entendimento da educação como geradora da autonomia, que se fortalece a partir de Kant, mas que já era presente na ideia da maiêutica socrática, tem influenciado as práticas, teorias e políticas educacionais ocidentais, como se verifica nas obras de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Paulo Freire etc³⁴.

Em Piaget, a autonomia racional compreende o estágio mais elevado do desenvolvimento cognitivo, na fase operatório-formal, e, por esse motivo é o resultado a ser perseguido pelo empreendimento educacional³⁵. A partir do entendimento piagetiano, a

autonomia racional do sujeito se dá em dois domínios, sendo o primeiro referente à construção da razão e o segundo à função da razão. A construção da razão, dividida por estágios, tem relação com o esforço do sujeito para pensar sobre seu fazer e sobre seu pensar³⁶. A função da razão tem relação com os usos da razão construída, a capacidade de dar respostas a partir de sua própria razão. Embora Piaget refutou o apriorismo (assim como o empirismo) e enfatiza a relação com o exterior (mundo e *outro*), seu entendimento de autonomia intelectual – e sobretudo a necessidade do processo educativo para a construção dessa autonomia, além do apelo a uma *metafísica do adolescente* – o mantém ligado profundamente ao humanismo:

Só depois que este pensamento formal começa, por volta dos 11 a 12 anos, é que se torna possível a construção dos sistemas que caracteriza a adolescência. As operações formais fornecem ao pensamento um novo poder, que consiste em destacá-lo do real, permitindo-lhe, assim, construir a seu modo reflexões e teorias. Esta é uma das novidades essenciais que opõe a adolescência à infância: a livre atividade da reflexão espontânea³⁷.

Em Vigotsky, cuja teoria está embebida na tradição marxista, a partir dos conceitos de Internalização e Zona de Desenvolvimento Proximal, é a ampliação da capacidade de solução independente de problemas o objetivo das práticas sociais de educação. O processo educativo tem grande importância porque além de possibilitar interação social (que quanto mais ricos os ambientes maior o desenvolvimento), favorecem a internalização e o progresso das zonas de desenvolvimento proximal pela imitação do que o adulto – aquele que já é um ser humano autônomo – faz³⁸. Conforme Vygotsky³⁹,

pode considerar-se estabelecido que a criança somente pode imitar o que se encontra na zona de suas possibilidades intelectuais próprias. [...] Para imitar é preciso ter alguma possibilidade de passar do que sei ao que não sei. [...] A imitação, se a interpretarmos no sentido amplo, é a forma principal na qual se leva a cabo a influência da instrução sobre o desenvolvimento.

A noção de autonomia racional ou intelectual é também central nas abordagens da Pedagogia Crítica. Em Freire, por exemplo, a autonomia intelectual é condição para a emancipação, para a “*ética universal do ser humano*”⁴⁰. Ou seja, só é emancipado aquele que é racional, só é plenamente humano aquele que atinge o que já é esperado que todo ser humano pode atingir, ou seja, a racionalidade, por mais que Freire insista no não-determinismo de seu pensamento. Assim, a concepção moderna do que é um ser humano foi naturalizada e normatizada como parte determinante das concepções ocidentais sobre o desenvolvimento normal(izado) de um ser humano, especialmente daqueles recém-chegados ao mundo.

O sujeito do humanismo é a, e não apenas uma dentre tantas outras, fonte autônoma, trans-histórica, pré-social, pré-política de toda verdade, racionalidade e identidade⁴¹. Por mais nobres e por mais interessantes os avanços (se considerados apenas os aspectos positivos, como a ideia de Direitos Humanos inerentes), o humanismo só consegue considerar o ser humano como um *o quê*, ou seja, como o *o que*, a coisa que, é a fonte da verdade, e jamais como um *quem* (o próprio conceito iluminista de direitos humanos procura responder a pergunta “o que é um ser humano?” para justificar porque esse ser possui naturalmente direitos^d). Assim, toda manifestação humana, a partir dessa perspectiva, não passa de uma manifestação de alguma variação de uma essência humana (pré-existente), temperada aqui ou ali com alterações advindas da contingência (no tempo e no espaço). Não consegue pensar na possibilidade de unicidade, singularidade e irrepetibilidade do ser humano que *É*, ou seja, no *Ser* do ser humano.

O problema com o humanismo é, portanto, que ele propõe uma *norma de humanidade*, uma norma do que significa ser humano, e, ao fazê-lo, exclui aqueles que não vivem ou são incapazes de viver de acordo com essa norma. [...]. Do ponto de vista educacional, o problema com o humanismo é que ele especifica uma norma do que significa ser humano *antes* da real manifestação de ‘exemplos’ de humanidade. O humanismo especifica o que a criança, o estudante ou o ‘recém-chegado’ deve se tornar antes de lhes dar oportunidade de mostrar quem eles são e quem eles desejam ser⁴².

Assim, mesmo o projeto da *Bildung*, do autocultivo de si, e, nos projetos que, por diferentes caminhos, se filiam nessa tradição, são, no fundo, parte de um grande projeto de socialização em que não há espaço para o sujeito, para um *quem*. Há, outrossim, um processo refinado de inserção e normatização dos recém-chegados em uma norma já existente sem abertura para o novo. Toda potência é de não. Biesta⁴³, nesse sentido, afirma que “o humanismo é incapaz de captar a unicidade de cada ser humano individual. Só consegue pensar em cada recém-chegado como exemplo de uma essência humana que já foi especificada de antemão”. O recém-chegado é inserido e absorvido ao movimento do processo histórico, é conduzido pela tempestade. Socializado, dessubjetivado, o pensamento e a ação são de várias formas impedidos. Novamente o macaco de Kafka oferece a imagem que procuramos da socialização. Em seu relatório, disse o macaco que

^d Entretanto, como afirma Sylvie Courtine-Delamy (2004, p. 48), as experiências do século 20 mostraram que o direito natural não garante os direitos humanos, ou seja, a natureza não legisla e “[...] o ser humano, o homem puro em si, aquele que não tem lugar na ordem política do Estado-nação, longe de ser sacralizado, aparece como destinado à morte, ‘apto a ser morto’, pois [afirma Arendt] o único ‘substituto concreto de um país natal inexistente é o campo de concentração’”.

Via aqueles homens andando de cima para baixo, sempre os mesmos rostos, os mesmos movimentos, muitas vezes me parecendo que eram apenas um. Aquele homem ou homens andavam pois sem impedimentos. Um alto objetivo começou a clarear minha mente. Ninguém me prometeu que se eu me tornasse como eles a grade seria levantada. Não se fazem promessas como essa para realizações aparentemente impossíveis. Mas se as realizações são cumpridas, também as promessas aparecem em seguida, exatamente no ponto em que tinham sido inutilmente buscadas. Ora, naqueles homens não havia nada em si mesmo que me atraísse. Se eu fosse um adepto da já referida liberdade, teria com certeza preferido o oceano a essa saída que se me mostrava no turvo olhar daqueles homens. Seja como for, porém, eu os observava desde muito tempo antes que viesse a cogitar nessas coisas – sim, foram as observações acumuladas as que primeiro me impeliram numa direção definida.

Era tão fácil imitar as pessoas! Nos primeiros dias eu já sabia cuspir⁴⁴.

À vida na Terra como valor supremo do ser humano foi acrescido, especialmente a partir do século 19, a vida socializada, normalizada, em uma cultura ou tradição. Isso não significa que antes não existisse cultura ou tradição, é obvio, mas é a partir do século 19 que isso se transforma em um processo de massa, um processo totalizador e normatizador. Para Arendt⁴⁵

A humanidade socializada é aquele estado da sociedade no qual impera somente um interesse, e o sujeito desse interesse são as classes ou o gênero humano, mas não o homem (sic) nem os homens (sic). O importante é que, agora, mesmo o último vestígio de ação que havia no que os homens (sic) faziam, a motivação implicada no interesse próprio, desapareceu. O que restava era uma ‘força natural’, a força do próprio processo vital, à qual todos os homens (sic) e todas as atividades humanas estavam igualmente sujeitos [...] e cujo único objetivo, se é que tinha algum objetivo, era a sobrevivência da espécie animal humana.

As diversas manifestações da Pedagogia Crítica não desafiam a fundo a socialização como objetivo da educação (normalizante), sobretudo porque aderem a Utopias Positivas de um “lar”, um lugar (e um Ser) ideal, um céu onde, enfim, a vida será melhor. É Brecht⁴⁶, em um poema de verso único, escrito entre 1913 e 1926, que reflete sobre o perigo dessas adesões:

Também o céu às vezes desmorona
E as estrelas caem sobre a terra
Esmagando-a com todos nós.
Isso pode ser amanhã.

Gur-Ze’ev⁴⁷ lembra que a Pedagogia Crítica, por mais que tenha oferecido avanços significativos mantém o idealismo teleológico humanista como fundamento teórico e político e, portanto, se recusa a pensar a educação pela via de uma “filosofia da Diáspora”. A Diáspora não significa necessariamente um movimento físico, um deslocamento, mas é, sem dúvida a abertura para o *outro* (quem está em Diáspora está constantemente em contato com a outridade). Implica um tipo muito valioso de movimento, de recusa em ficar parado, que não

finca-pés em uma utopia, em um ideal de futuro; que se movimenta, anda, para usar uma expressão de Nietzsche⁴⁸, portanto, na Diagonal do Agora.

Concordamos com Gur-Ze'ev⁴⁹ quando afirma que as mais avançadas e bem intencionadas perspectivas educacionais do século 20, como a Pedagogia Crítica de Freire, Henry Giroux, Ira Shor, Peter McLaren etc., o feminismo de Elizabeth Ellsworth⁵⁰, a “educação para a paz” de Ian Harris⁵¹, Betty Reardon⁵², Benjamin Chetkov-Yanoov⁵³ etc., a educação para a paz a partir de uma perspectiva feminista como em Brigit Brock-Utne⁵⁴, as perspectivas pedagógicas oriundas do marxismo, como as dos soviéticos Anton Makarenko⁵⁵ e Moisey Pistrak⁵⁶, assim como o interacionismo de Vygotsky e o construtivismo de Piaget, mantiveram-se reféns de uma perspectiva de educação normalizante na medida em que já possuíam de antemão um ideal de sujeito, de “Eu” a ser encampado pelo indivíduo que seria submetido ao processo educativo. Todas realizam, com a melhor das intenções (e isso não está posto em questão), um processo de (des)subjetivação e fabricação do “Eu”, fabricação aqui tomada no sentido oferecido por Arendt, como se o sujeito (emancipado, libertado, como é adjetivado pela maioria dessas perspectivas) pudesse ser fabricado tal qual uma mesa por um carpinteiro. Gur-Ze'ev afirma que tal sequestro do *quem* por parte da educação normalizante não está vinculada apenas aos conteúdos específicos de cada contexto, mas sobretudo à violência criativa da norma, “*mesmo em termos de abertura, diferença, pulsões, estética, responsabilidade e racionalidade*”⁵⁷.

O que faz com essas perspectivas pedagógicas também compreendam parte do espectro da educação normalizante e, embora politicamente possam se encontrar em polos opostos aos da mensuração, da tecnificação, do tecnicismo, da simples adesão voluntária à catástrofe etc., é que não limitam sua atuação à introdução de um conjunto significativo de valores tomados como dignos, relevantes, valiosos, indispensáveis, e, em contrapartida, sustentam a irrelevância, inutilidade, dispensabilidade de outros valores. Mais do que isso, elas estabelecem os marcos avaliativos dos valores e, uma vez estabelecidos, são auto-evidentes e constituem parte dos dispositivos de (des)subjetificação do sujeito. Como auto-evidente, são anti-intelectuais e impeditivos da emersão do Eu, que, dessubjetivado se manifesta como um “não-Eu”. A perspectiva do sujeito é de que sua identidade é (auto)evidente e, de certo modo, sempre esteve “com ele”. Apesar das boas intenções e da manifesta oposição ao sistema hegemônico que impede a Potência de Ser, não há espaço para o tornar-se, para o Ser o que ainda não É⁵⁸ reivindicado por Nietzsche através de seu Zaratustra⁵⁹. Gur-Ze'ev, sobre os bem intencionados valores, sua (auto)evidência e sua

relação com a violência que põe e preserva a norma por meio de dispositivos conceituais (mas não só), afirma que

A educação normalizante deve integrar um aparato conceitual específico em um conjunto específico de valores. Conceitos como "igualdade" e valores como "liberdade" não são naturais, autênticos ou originais – são fabricados. Eles são produzidos em um momento histórico específico em um material concreto e um ambiente simbólico, para os quais eles servem e representam. O véu do Ser é tecido a cada momento de novo. [...] A evidência, não apenas nos horizontes da razão crítica, da coexistência morna e do distanciamento da natureza, encobre a possibilidade de enfrentar a violência, que estabelece conceitos específicos como relevantes, verdadeiros ou possíveis e outros como não. Essa introdução ou aplicação de um conjunto específico de conceitos – sem revelar seus interesses cegos e jogos pré-constituídos – é uma das manifestações da violência metafísica. [...] A educação normalizante só é possível porque resultado de seu enorme sucesso criativo⁶⁰.

É justamente essa criatividade, essa capacidade, ao mesmo tempo assustadora e hipnotizante, de se reinventar, de absorver elementos da crítica e se rerepresentar como o moderno, como o inovador, que possibilita o sequestro sempiterno do futuro e da Potência de Ser em eterno presente (ou reingresso do passado, a dificuldade de estabelecer um não-mais) e Potência de Não. Essa criatividade também oferece uma defesa imunológica ao sistema de valores dominantes, à ideologia do progresso redentor, à mentalidade do *animal laborans*, contra as potenciais críticas que denunciam a sua violência e falta de sentido, ou melhor, sua recusa em considerar qualquer outro sentido que não o sentido irresistível do próprio progresso. A mentalidade do *animal laborans* absorve os elementos da crítica, apropria-se deles, e os insere na lógica unidirecional do progresso. Assim, termos caros à Pedagogia Crítica, como emancipação, autonomia racional, cidadania etc., são comumente encontrados em documentos e defendidos entusiasticamente por variantes mercadológicas da educação normalizante porque já não mais (se é que um dia o fizeram) a desafiam⁶¹. Apenas um macaco humanizado por um processo educativo pode oferecer essa reflexão de forma simples e profunda: “*Como macaco talvez eu o conhecesse e travei conhecimento com pessoas que tem essa aspiração [à liberdade] [...] Dito de passagem: é muito frequente que os homens (sic) se ludibriem entre si com a liberdade*”⁶².

A esse movimento Arendt chama de vitória da mentalidade do *animal laborans* e Adorno, Horkheimer e Gur-Ze'ev chamam de vitória da racionalidade instrumental. É a catástrofe. Em todos a racionalidade (no sentido iluminista) “*torna-se onipotência irracional, um feroz inimigo da edificação humana multidimensional*”. A dificuldade de enfrentar isso, já apontada por Adorno e Horkheimer, para os quais o sentido da civilização moderna ocidental tinha como eixo a desumanização e, portanto, a barbárie, a catástrofe, está no fato de que toda

crítica que, de algum modo também abraça uma Utopia positiva, um ideal de ser humano e de sociedade do futuro, é, por meio de dispositivos os mais variados e criativos⁶³, tornado “*parte e parcela da ordem que deve desafiar. Esse processo faz parte de um processo maior, no qual a lógica hegemônica da atualidade é produzida, representada, distribuída, consumida e reproduzida*”⁶⁴.

Para muitos autores e autoras feministas, como Kathleen Weiler⁶⁵, a fonte dos principais problemas da Pedagogia Crítica são as conceituações modernistas dos pensadores da Pedagogia Crítica, que usam conceitos como “classe”, o que se verifica especialmente em Freire. Outro elemento sustentado pela autora e importante na crítica que especialmente o feminismo faz à Pedagogia Crítica freireana é a atitude sexista, paternalista. Entretanto, embora possam existir elementos paternalistas (falocêntricos) na obra de Freire, Gur-Ze’ev manifesta que muito dessa crítica, tanto do feminismo quanto do pós-modernismo feminista, vincula-se ao mergulho no anti-intelectualismo da autoevidência, para o qual “*o impulso emancipatório é atraído para uma resistência automática à genuína reflexão e autocrítica*” e, assim, uma nova utopia positiva sequestra o discurso e a prática pedagógica. Conforme o filósofo, essa postura resistente à autocrítica, porque parte de uma evidência incontestável e se sustenta nas boas intenções de quem detém a verdade (autoevidente),

levanta a problemática da posição do intelectual e de sua autoridade dentro da estrutura da pedagogia feminista. Enquanto homenageia a experiência e o conhecimento do oprimido, reafirma a supremacia do intelectual feminista como educador [...]. Nesse sentido, não há diferença entre as dimensões “paternalista/autoritária” da Pedagogia Crítica de Freire e as da Pedagogia Crítica feminista. As fundações da autoridade reivindicadas aqui são as boas intenções do intelectual feminista. Que justificativa problemática! [...] não oferece uma alternativa ao utopismo positivo ingênuo⁶⁶

Assim também o símio de Kafka entendia as atitudes de seus “professores”. Muitos, atenciosos, conheciam sua limitação de símio e esforçavam-se em aulas teóricas e práticas. Lutavam juntos, aluno e professores, contra a natureza de macaco, embora com o aluno residisse a tarefa mais árdua. As boas intenções eram ressaltadas sobretudo quando um dos professores “*segurava o cachimbo aceso junto à minha pele até começar a pegar fogo em algum ponto que eu não alcançava*”⁶⁷, pois o próprio benevolente docente apagava-o com sua “*mão boa e gigantesca*”.

A adesão a uma Utopia Positiva das teorias críticas da Pedagogia (e aqui alarga-se o conceito para o feminismo, o decolonialismo etc.) implica risco de, após superadas as desigualdades e os jogos de poder que de forma justa são denunciadas por esses movimentos

políticos e teóricos, uma nova normalização se dê^e. O germe disso está contido na própria adesão. A autoevidência do falocentrismo, a identificação de sua relação de essência com as grandes teorias que, de algum modo, orientam todos os aspectos da vida, tem como corolário a fabricação de sujeitos autoevidentes – seja pelo sistema que se quer combater (flocêntrico) seja pela nova perspectiva que se quer apresentar (anti-flocêntrico). Já a valorização do saber popular presente nas obras de autores como Freire, por mais legítimo, pode descambar também em anti-intelectualismo ou, como afirma Flavio Brayner, em uma espécie de teologia laica⁶⁸. Assim também ocorre com a demanda tão publicizada de saberes que interessam aos estudantes porque vinculam-se à sua realidade, ao seu mundo e que por isso podem ser “mais significativos”, em detrimento do pensamento abstrato, do que é reconhecido historicamente como importante (a aqui também não se nega o fato de que essa atribuição de relevância está contaminada pela mentalidade do *animal laborans*). O perigo disso é que a normalização seja desejada e, obviamente, não percebida.

A educação formal, nestes termos, não eleva em nada o sujeito porque muitos desses conhecimentos ele já os possuía ou poderia possuí-los fora da educação formal. A educação normalizante, criativa e capaz de absorver as críticas de modo a torná-las parte de si mesma, pode, assim, mobilizar toda uma crítica aos seus jogos de poder e inserí-la no próprio jogo de poder, na própria máquina do prazer que atende os desejos e os interesses imediatos dos sujeitos do empreendimento educacional⁶⁹, assim, a resistência e a transformação simplistas (porque não abrem mão de uma utopia) fazem parte do véu que oculta a própria fabricação da subjetividade. Manifestações mais recentes dessa criatividade sedutora são as propostas da Educação para a Felicidade (happiness education), fundada na obra de Richard Layard⁷⁰ e a Educação Positiva ou Educação Emocional Positiva, ancorada nas produções de Augusto Cury⁷¹ e Jane Nelsen⁷². A primeira encampa um conceito pobre e imediatista de felicidade,

^e Provavelmente sem conhecer a obra de Freire, Arendt, em 1969, analisa um movimento semelhante nas universidades norte-americanas quando a pressão de setores do movimento negro para a reorganização do currículo universitário forçou muitas instituições a “*simplesmente rebaixar os padrões acadêmicos*”. Arendt nesta obra analisa o conceito de violência e a escalada da própria violência e contraviolência no movimento estudantil norte-americano. Nesta parte do ensaio, ela afirma que a violência dos manifestantes se intensificou como resposta à violência do Estado e o ingresso de membros do movimento Black Power nos *campi* escancarou essa escalada. Afirma que muitas das demandas, por mais tolas e abusivas, em palavras da autora, foram acatadas pelas instituições universitárias. Arendt, para justificar sua crítica lança mão de manifestações de membros negros dos movimentos de direitos civis, como Bayard Rustin, que em veículos da imprensa local se declarava contrário às mudanças curriculares para atender a essa nova demanda. No apêndice VII de “Sobre a Violência” afirma, sobre essas declarações: “*Que acusação sobre o estado moral e intelectual da sociedade, constatar que muita coragem foi necessária para se falar o óbvio nestes assuntos! Ainda mais assustadora é a perspectiva bastante provável de que, em cinco ou dez anos, esta “educação” em suaíli [...], literatura africana e outras disciplinas inexistentes seja interpretada como mais uma armadilha do homem branco para impedir os negros de receber uma educação adequada*”. (ARENDR, 2017, p. 120.)

distante do conceito aristotélico de *eudaimonia* e em muito articulado aos interesses e desejos do indivíduo e, sobretudo, do mercado⁷³. A segunda oferece uma visada da educação que evita a violência, a tensão, a autossuperação, o risco, a partir da promessa de uma educação sem chantagens. Alegrementemente, o sujeito, a vítima entusiástica, sucumbe à máquina do prazer da racionalidade instrumental do *animal laborans*⁷⁴.

Conforme Gur-Ze'ev⁷⁵, a “nova” subjetividade é elaborada de uma maneira que oculta do sujeito que ela não é nada mais que uma manifestação, dentre as muitas possíveis, da lógica do sistema dentro do qual ela é produzida, nutrida, controlada e, sobretudo, roubada de sua outridade, de seu potencial para se tornar outra, para além do que o que ela é direcionada para ser. A educação normalizante, com auxílio das mais bem intencionadas teorias pedagógicas amplifica seu poder de destruição e de desumanização do humano para que ele se torne um vulto, uma sombra, um eco, um mero produto do contexto e não um Ser irrepitível e capaz de ação. A educação normalizante pode adaptar o indivíduo às condições mais absurdas a ponto de tornar-se possível à reflexão de Mersault, protagonista de “O estrangeiro” de Camus, que estava convencido que, aos poucos, teria se adaptado a viver dentro de um tronco seco com a única ocupação de olhar “*a flor do céu acima de minha cabeça*”⁷⁶ se assim lhe obrigassem. Conforme Gur-Ze'ev, “*A subjetividade é produzida como parte do Mesmo, como uma coisa, como parte do continuum da realidade governada pela racionalidade instrumental*”⁷⁷. Isso em nada se opõe ao que já tratamos aqui como característica da mentalidade do *animal laborans* e da sua educação normalizante: o mesmo indivíduo é a maior vítima, mas é também o mais entusiasmado apologista. Por mais justificáveis e bem intencionadas que sejam essas perspectivas (e não há dúvidas que elas representam um avanço se contrastadas com as atuais perspectivas dominantes na educação e, de modo mais amplo, na sociedade, preocupadas com a tecnificação da vida e em acordo com as demandas do mercado)^f elas ainda constituem-se como favorecedoras da Potência-de-Não.

A resistência ao capitalismo e ao falocentrismo, à injustiça e à violência, o estabelecimento de uma utopia negativa, um “não-mais”, um limite que deve nunca ser ultrapassado, é impedida por um novo conjunto de valores tomados como legítimos e superiores, sejam das classes oprimidas, sejam das mulheres, cuja “verdade” é autoevidente. São, assim, outra forma de violência que põe e, se obtiver sucesso, preserva o poder por meio de dispositivos normalizantes, dos quais a educação é apenas um, embora, sem dúvidas, vital

^f Ver capítulo 8.

do projeto normativo⁸. Como nova norma, embora talvez oposta à norma dominante na sociedade (e na educação) ocidental, não libera o Ser das amarras impostas do não-Ser. Conforme Gur-Ze'ev⁷⁸, estes dispositivos servem à mesma ordem das coisas que fabrica (dessubjetiva) o sujeito humano e suas potencialidades de avaliação e julgamento, especialmente daquilo que não é ele mesmo, daquilo que é *o outro*. Embora inverta o polo político, alimenta a máquina do prazer, do consumo, da satisfação e da autoevidência, característicos do *animal laborans*.

À partir de uma visada crítica que não produz autocrítica (e se defende dela acusando-a de ser uma manifestação do poder hegemônico que não aceita “a Verdade”, tal qual uma vacina), os conhecimentos, os valores e as experiências dos oprimidos e marginalizados não possuem vantagens sobre os conhecimentos e valores hegemônicos da sociedade capitalista moderna e a confiança cega nessa “verdade” autoevidente não é menos errada e perigosa do que a confiança cega na “verdade” autoevidente e dominante do progresso redentor. Em ambas se manifesta a rejeição à violência que depõe sempiternamente, que provoca uma existência diaspórica no mundo, e que, por isso, por nunca procurar ser hegemônica, nunca procurar um abrigo seguro (um “lar”), resiste à catástrofe, embora sem nenhuma garantia de sucesso⁷⁹. Nunca é demais ressaltar que não se está afirmando aqui que todas as perspectivas que compreendem a educação normalizante são iguais ou que produzem exatamente o mesmo resultado, tão só que algumas avançam um pouco mais que outras mas, mesmo assim, não conseguem se libertar do reino da autoevidência, da Utopia Positiva e da violência que põe (e preserva) o poder. Como ressaltava Gur-Ze'ev⁸⁰, algumas dessas tendências, como o feminismo e a Pedagogia Crítica (paternalista e, ainda, falocêntrica tomada a partir da perspectiva feminista) aderem a formas refinadas de instrumentalismo e anti-intelectualismo, embora algumas ofereçam uma agenda política explícita e outras despolitizam o discurso educacional (como é o caso do construtivismo). A adesão a uma utopia positiva, mesmo que não assumida de modo aberto, implica resistência em criar um arcabouço intelectual que as proteja de serem arrastadas para uma orientação estratégico-instrumental totalizadora, como denunciaram Adorno e Horkheimer⁸¹. Ao sucumbir a uma utopia positiva, a uma teleologia (explícita ou nem tanto) criam-se dificuldade para a abertura do Agora como oportunidade da ação que cria algo novo, algo que não estava previsto pela teleologia, que não tem espaço na escatologia

⁸ Ver capítulo 2.

abraçada. Não há lugar para a vida qualificada, para a *co-poiesis*, para a *eudaimonia*^h, para o Ser. Troca-se tudo isso pela defesa de um confortável lar prometido, de uma casa futura onde enfim se fará justiça e onde a utopia se concretizará. Entretanto, a “casa” do Ser é o mundo. O mundo não é um “lar” em si, seguro e confortável, mas o seu oposto, pois enquanto o lar é o lugar dos iguais, do nós, o mundo é lugar da pluralidade, do *outro*, inclusive do Eu como um *outro* digno para os outros. O mundo é o lugar em que o Ser pode aparecer porque só se É com os *outros*, nem antes, nem depois. É central, então, se sentir em casa *no* mundo, em constante movimento e conflito, em Diáspora.

Ao estabelecer o conjunto de valores válidos e, também, os não-válidos, a educação normalizante (seja a dominante ou as perspectivas críticas que aderem a uma Utopia Positiva), em suas mais diversas perspectivas e, mesmo as que se encontram em polos opostos se tomadas de uma visada de classe, gênero etc., estabelece também um ‘nós’ e um ‘eles’. Ao estabelecer o não-Eu como um eu, a partir da (auto)evidência e do consenso daquilo que “sou Eu” e ao estabelecer os critérios de avaliação dos valores (dos válidos e dos inválidos), a educação normalizante, por meio de uma violência, impede a abertura para a outridade do outro e, também, para a outridade do Eu. Essa abertura é ela também uma violência, mas a do tipo que Benjamin reclama em sua “Crítica da Violência”, ou seja, que abre e mantém aberta as oportunidades para Ser. Conforme Gur-Ze’ev⁸²,

A educação normalizante é responsável não apenas por constituir o "sujeito". Realiza-se também ao introduzir no sujeito certos corpos de conhecimento e representar os outros como irrelevantes e ilegítimos. Outros ainda são perdidos, destruídos ou engolidos pelo novo sistema. Também expelle certos conjuntos de valores “perigosos”/“estrangeiros”, torna outros esquecidos, irrelevantes ou ilegítimos em um processo que, ao mesmo tempo, impõe um certo aparato de avaliação que é imanente à ordem hegemônica. A estabilidade do reino hegemônico da autoevidência e da identificação com o sistema é muito dependente desse aparato de avaliação. Apenas em face dos horizontes dados e das escassas prestações, dores, códigos e prazeres – bem como diante de suas alternativas e transformações silenciadas, avalia-se os próprios valores. É também a arena nunca totalmente controlada onde ela avalia os valores do Outro, e onde a fé do conhecimento alternativo é predestinada mesmo em diálogos supostamente livres e Pedagogia Crítica.

Outridade e alteridade costumam ser tratadas como sinônimos, e, de fato, podem ser. Entretanto, o uso de “outridade” que se faz aqui, e não de alteridade, assim como não de empatia, possui relação com o que, no *outro*, e, também no Eu, não é passível de racionalização, não é enquadrável em critérios racionais, científicos etc. É não só a condição

^h *Eudaimonia* é comumente traduzida como felicidade, entretanto não é a felicidade imediata, do prazer, do consumo, mas está mais relacionada a uma boa vida, no sentido de vida qualificada, de *bíos*, de fazer e viver o bem.

própria da pluralidade do mundo, o que o conceito de alteridade já comportaria, mas possui uma dimensão erótica que tem relação com o desejo, por amor ao mundo e por amor à vida, de viver a experiência do contato com o completamente desconhecido, com o que é incompreensível, não por ser de *outro mundo*, mas justamente por Ser e Estar neste mundo como presença e também com o desejo de compartilhar essa experiência e a própria outridade do Eu com o *outro*. É *co-poiesis*, não no sentido de formular uma síntese, o que coloca em risco a própria pluralidade do mundo, mas no sentido de abrir a possibilidade, sempre incerta, sempre frágil, bruxuleante, às vezes assustadora, do novo. É na outridade que se encontra a riqueza do mundo humano, e é essa riqueza que faz com que o mundo, mesmo nos tempos mais sombrios, mesmo no Estado de Exceção-regra, ainda valha a pena ser amado, desejado, preservado e transformado. É um amor com responsabilidade e, também, com liberdade. Se liberdade é não ser senhor e nem servo de ninguém (*eudaimonia*), a abertura sempiterna para a outridade do *outro* e para a outridade do Eu é a máxima expressão da liberdade de Ser no mundo da forma única e irrepitível como se É. É nesse sentido que o filósofo brasileiro Roberto Mangueira Unger⁸³ entende liberdade:

No contexto de nossas relações não-instrumentais com o outro, chegamos a um acordo com nossos mútuos e ilimitados medos e necessidades. Isso é, em termos, uma busca. É uma busca pela liberdade – pela liberdade básica que inclui a garantia de estar em casa no mundo. A liberdade mais radical é a liberdade de Ser, ser uma pessoa única no mundo tal como é.

Por articular o sujeito sempre a um coletivo, o gênero, a classe, a raça, a etnia, e, mesmo, a interseccionalidade entre essas e tantas outras, as diversas manifestações da educação normalizante, não constituem espaço para o espírito livre, anticoletivo (que recusa um nós em oposição a um “eles”) nem para novos começos que enfrentam as mistificações dessas próprias elaborações coletivistas que, em muito, são ancoradas na autoevidência da condição a partir da qual se erguem e constituem. Não oferecem uma alternativa ao sistema normalizador, já que também oferecem, como contraviolência, uma norma. Não há liberdade. Conforme Gur-Ze’ev, essas perspectivas pedagógicas anti-capitalistas, anti-falocêntricas, etc., “*não prepara[m] seus estudantes para enfrentar a guerra cultural quando o capitalismo está pronto, como sempre, para esmagar todos os desafios*”⁸⁴. Todas elas, na medida em que se fundam em utopias positivas não oferecem espaço para a ação, para o movimento diaspórico sem um lugar de segurança, sem um “lar” no mundo, e, sobretudo, por uma violência que abre, para o movimento diaspórico na Diagonal do Agora, para a possibilidade de *Kairos*.

Importante salientar que as modernas perspectivas educacionais advindas do liberalismo e *do mercado*, embora articulem no discurso “o indivíduo” e “a liberdade” como

valores a serem perseguidos, estão demasiado longe de oferecer abrigo ao espírito livre e possibilidades para a natalidade pela ação no mundo plural respeitando a pluralidade do mundo. O indivíduo é, nessas abordagens o responsável pelo seu sucesso e pelo seu fracasso. A liberdade é liberdade para empreender e para consumir. É nesse quadro que se manifesta uma das mais perversas facetas da catástrofe no Agora em que estamos: a da relativização do valor da democracia se, em troca dessa, os padrões de consumo estejam em crescimento. Assim, embora manifeste um discurso contra a coletividade solidária, essas perspectivas que aderem formalmente ao capitalismo sustentam a defesa de uma coletividade de competidores, nociva, portanto, a própria liberdade do indivíduo e, sobretudo, à liberdade que se manifesta no abraço à outridade.

Em todas as suas versões, a educação normalizante é responsável pela fabricação do “Eu” como “não-Eu”, ou seja, por construir o Eu como um algo, uma coisa, um *quê*, e não como alguém, um *quem*. O indivíduo dessubjetivado é mero produto do meio, uma partícula da coletividade, do grupo, um espelho de seu tempo incapaz de enfrentar as, e, portanto, aprisionado sem margem pelas forças opressoras do passado e do futuro. Como espelho de seu tempo não é um contemporâneo. O (não-)ser torna-se um objeto de manipulação e reproduz, na condição de vítima entusiasta, a violência contra si mesmo e contra tudo que for *outro*. Conforme aponta Gur-Ze’ev, essa subjetividade fabricada opera como uma camuflagem eficiente pelas quais o sistema esconde sua “*violenta reprodução da ordem hegemônica das coisas e do reino governado pela autoevidência*”⁸⁵. A educação normalizante reproduz o presente como única possibilidade viável para o sujeito e por isso é um dispositivo poderoso da catástrofe que sequestra o futuro por sua negação à novidade, a algo que desafia o presente, e à movimentação na Diagonal do Agora.

Entretanto, o ser humano, mesmo manipulado, impedido de ser o que pode Ser, ainda preserva a possibilidade de tornar-se algo diferente. Essa possibilidade nasce da ação que se dá por Amor ao Mundo, em palavras de Arendt, e por Amor à Vida (qualificada – bíos), seguindo Gur-Ze’ev. Em ambos, é o amor que permite o tornar-se, a natalidade. É uma resposta séria dada ao chamado da responsabilidade pelo mundo, pela diferença do e no mundo (pluralidade). Gur-Ze’ev afirma que somente neste amor (e não com este, como se o amor fosse um instrumento, ou seja, somente dentro, mergulhado) à outridade do *outro* abrisse a brecha para o aprendizado, mas não qualquer aprendizado, e, sobretudo, não o aprendizado de procedimentos técnicos e tecnológicos, mas outrossim, aprender a ouvir (por isso o outro é tão importante para o Eu, só ouço o que não sou Eu). Esse aprendizado é concomitante a um desaprendizado necessário: desaprender o que aprendemos com a

educação normalizante. Isso implica superação do medo do *outro* e do medo no novo, essa superação “*significa o potencial de se tornar um sujeito humano, um amor criativo*”⁸⁶.

Por mais criativa, inovadora, canibal que seja a educação normalizante em todas as suas manifestações, mesmo que de todos os modos produza o sujeito como *animal laborans*, como um objeto de manipulações, como Potência de Não, que é, concomitantemente a sua maior vítima e seu maior defensor, acelerando o movimento da catástrofe, mesmo que impeça que esse sujeito dessubjetivado responda à chamada da responsabilidade para a ação, para a vida qualificada (*bíos*), para o sofrimento digno do *outro* em sua outridade e para a alegria do compartilhamento do mundo com a outridade do *outro* e do Eu, não pode evitar ser superada, porque ainda é possível, mesmo nas piores situações, ser um Ser, um *quem*, um espírito livreⁱ. Ela está exposta, como tudo no mundo, ao despertar humano, à natalidade, à educação que não normaliza, ou seja, à contraeducação⁸⁷. É justamente em razão desse risco constante de exposição ao novo que a educação normalizante se reinventa e faz uso constante dos mais variados dispositivos normalizantes que procuram impedir que o pensamento ocupe o espaço que lhe é negado na modernidade em favor do progresso redentor. A catástrofe é a condição fechada do Agora em que estamos, o Agora do Estado de Exceção-regra, mas não é a única possibilidade. Para que a novidade tenha espaço é preciso abrir por uma violência específica, difícil, incerta e, também, perigosa, a brecha diagonal do e no Agora. O quadro de Fragonard compreende, ao mesmo tempo, a alegoria mais obtusa e mais completa da educação normalizante. A adesão ao progresso redentor do processo socializador, às Utopias Positivas do humanismo que prometem um lar seguro e confortável possível através de uma educação que produza seres humanos racionais adequados às exigências da sociedade (da atual ou da prometida, dependendo da perspectiva política da Utopia), mesmo nas mais bem intencionadas manifestações da Pedagogia Crítica, promove a normalização: “humaniza animais”, para mantermo-nos fiéis ao quadro e ao conto de Kafka. Reforçam-se, assim, as amarras do Estado de Exceção-regra. Nelas, o sequestro do futuro se dá pelas criativas e sedutoras estratégias de impedimento de que o Ser do ser humano apareça. Ainda a *animalitas* se sobrepõe à *humanitas* porque as atividades fundamentais que separam o ser humano dos demais animais com os quais compartilha o planeta são impedidas: as atividades do pensamento e da ação (livres, críticas, abertas e perigosas). O impedimento do pensamento é a principal característica da educação normalizante que dá sustentação ao Estado de Exceção-

ⁱ Ver capítulo 6

regra, e é sobre isso, sobre o alijamento do pensamento, que se dedica a reflexão do capítulo que segue.

CAPÍTULO 8

EDUCAÇÃO E O ESTADO DE EXCEÇÃO-REGRA: A CATÁSTROFE COMO POSSIBILIDADE

*Ensinou-lhes bem cedo que a honra
todos devem cultivar
entretanto, ao tomar decisões
ela nunca deve atrapalhar.*

*Mostrou que as boas razões
a causa justa é que é nobre
convive é com os milhões
e tudo isso ensinou
com poucas palavras
e muitas ações*

Tom Zé, Glória, **A grande liquidação**, 1968

A vitória do *animal laborans* também impôs consequências nas atividades do espírito e não apenas nas da vida ativa. O pensamento também foi atingido por um peculiar movimento de ofuscamento, de modo muito semelhante à política. Para Arendt¹, com o advento da ciência moderna, do cálculo de consequências, como manifestava Hobbes, do chavão científico de que a aparência do mundo não é o mundo, o pensamento foi tornado um servo da ciência. Sua função, já que tudo o que não tivesse uma função clara era tratado como supérfluo e contraproducente, passou a ser fornecer subsídios para o progresso científico, um conceito, como já afirmado, oriundo da própria modernidade e profundamente ligado ao senso comum, à empiria. Não é de estranhar que os ocasos da política e do pensamento se dão de forma concomitante e hoje as mais importantes decisões políticas, que colocam em risco o futuro do mundo (e mesmo, do Planeta), sejam consideradas assuntos de técnicos, de especialistas, de cientistas. Reafirma-se aqui a ligação necessária entre o pensamento e a ação, ou seja, o pensamento como condição, o próprio caminhar na Diagonal do Agora, não prévia, mas, outrossim, inseparável da ação política. É enquanto pensa e age que emerge o Ser do ser humano, nem antes, nem depois. Neste capítulo procuraremos investigar quais são as relações entre a educação normalizante e o Estado de Exceção-regra que nos empurra para o abismo e o apresenta como redenção.

O ofuscamento do pensamento (e da política) contribuiu também para reforçar na modernidade a antiga ideia de dois mundos, o da vida ativa e o da vida do espírito, separados

por um abismo que impede ao *animal laborans* tornar-se um Ser capaz de ação^a. Mesmo o movimento de secularização (não mundana) reincidiu nessa dicotomia já que ao desacreditar o mundo das ideias (ou um mundo superior, divino, verdadeiro, para além da aparência etc.) também desacreditou o próprio mundo humano, a possibilidade de que pela ação fosse possível algo próximo da *bíos*. O problema é que a secularização, embora negasse a concepção platônica da existência do mundo superior das ideias, mantinha-se no quadro referencial de dois mundos, de duas vidas, de duas formas incomunicáveis de atividades. A morte de deus, em “Assim falou Zaratustra” de Nietzsche e, posteriormente, o aforismo 6 do sexto capítulo de “Crepúsculo dos Ídolos”, implica que a eliminação do mundo das ideias elimina também o mundo das aparências e que é preciso então pensar fora da dicotomia de dois mundos, porque mesmo o pensamento só se revela como aparência. Nas palavras de Nietzsche, “*Abolimos o mundo verdadeiro: que mundo restou? o aparente, talvez?... Não! Com o mundo verdadeiro abolimos também o mundo aparente!*”². Não por acaso Nietzsche situa, logo após o aforismo, em algo como uma cronologia do pensamento, que é a partir dessa constatação que se dá a emergência de Zaratustra, o *incipit Zaratustra*, o Grande Meio-Dia da humanidade, o ápice da iluminação, o início da *tragédia*, que em Nietzsche significa a possibilidade de enfim Ser o que se É.

Para lá – *quero* ir e confio
Em mim e em minha sorte.
Aberto está o mar, ao imenso azul
Leva-se meu navio genovês.

Para mim, tudo é novo e brilha,
O meio-dia dorme no tempo e no espaço: -
Só o *seu* olhar – colossal
Contempla-me – ó eternidade!³

A descoberta nietzschiana implica que é indiferente qual dos mundos venceu, se o da aparência, do sensível, ou das ideias, do suprassensível, pois qualquer pensamento elaborado em quadros da (co)existência de dois mundos significa que um não pode ser pensado sem o outro^b. Essa descoberta rompe com a tradição e abre a brecha do Agora. Conforme Arendt⁴,

^a É possível estabelecer uma relação entre a ideia de Arendt do ser humano enquanto “Ser capaz de ação” com a de segunda natureza de Hegel, em “Princípios da Filosofia do Direito”, de 1821. Para ambos, é uma condição acessível a todos os seres humanos, embora não assumida por todos. Em Hegel, inclusive, é possível estabelecer uma relação direta entre a educação e a segunda natureza, muito próximo da ideia kantiana de tornar-se humano (esclarecido) por meio da educação. Conforme Hegel (1997, § 151, p. 147), “*o hábito que se adquire é como que uma segunda natureza colocada no lugar da vontade primitiva puramente natural, e que é a alma, a significação e a realidade da sua existência.*”

^b Por mais que a tradição do pensamento ocidental solidificou a bipartição do mundo em ideal e das aparências, a denúncia sobre essa impossibilidade sempre acompanhou a tradição. Ainda na Grécia, o contemporâneo de Sócrates, Demócrito de Abdera (D/K B125) expõe um breve diálogo entre o espírito e os órgãos sensoriais. O

“*rompe-se todo o quadro de referências em que nosso pensamento estava acostumado a orientar-se. Nesses termos, nada mais parece fazer muito sentido*”. Arendt concorda com Nietzsche, pois assim como o fim da tradição encerra um terrível abismo, oferece também uma oportunidade:

a possível vantagem de nossa situação, subsequente à morte da metafísica e da filosofia, apresenta duas facetas. Ela nos permitiria olhar o passado com novos olhos, sem o fardo e a orientação de quaisquer tradições, e, assim, dispor de enorme riqueza de experiências brutas, sem estarmos limitados por quaisquer prescrições sobre a maneira de lidar com esses tesouros. (‘Nossa herança não foi precedida por nenhum testamento’). A vantagem seria ainda maior, não fosse ela acompanhada de modo quase inevitável por uma crescente dificuldade em nos movermos em qualquer nível no domínio do invisível; ou, para falar de outro modo, não tivesse sido ela acompanhada pelo descrédito em que caiu tudo o que não é visível, tangível, palpável, de tal forma que nos encontramos em perigo de perder o próprio passado junto com nossas tradições⁵.

Assim, a oportunidade aberta pela perda da tradição está ameaçada pela mentalidade do *animal laborans*, que tudo mede, mensura, calcula e consome. A própria Arendt⁶ sustenta que essa mentalidade articulou para, concomitantemente com a eliminação da metafísica, eliminar também o pensamento, e, nesse sentido, a própria metafísica era uma forma, embora precária, de resistir a essa mentalidade: “*embora nunca tenha havido muito consenso sobre o tema da metafísica, pelo menos um ponto sempre foi tomado como certo: o de que essa disciplina [...] lidava com objetos que não eram dados à percepção sensorial, e que sua compreensão transcendia o pensamento do senso comum*”.

Há uma segunda oportunidade na atual situação, ameaçada, contudo, da mesma forma que a primeira, pela mentalidade do *animal laborans* e pela ideia de progresso. A tradição ocidental sempre considerou que o pensamento, ou melhor, o mundo das ideias, era um país de poucos e especiais, daqueles que conseguiram sair da caverna e ver a luz do sol na alegoria de Platão do livro VII de “A República”⁷. A vantagem do Agora que estamos é que com a derrocada desse mundo e conseqüentemente do mundo dos sentidos da forma como era entendido por essa tradição, aquele que pensa passa a se ocupar das coisas que são comuns a todos, ou que deveriam ser comuns a todos e para as quais todos deveriam dedicar seus pensamentos. Se não há um mundo acessível apenas para iniciados – e isso não significa que não haja profundidade – e o mundo dos assuntos humanos passa a ser também objeto do pensamento, e pensar passa a ser a habilidade de distinguir o certo do errado, um encontro

espírito, no diálogo, censura os sentidos ao afirmar que as percepções não passam de ilusões, de convenções que mudam ao sabor dos eventos e não manifestam a verdadeira natureza das coisas que se manifestam em aparência. O diálogo se encerra com a estridente resposta dos órgãos sensoriais: “*Pobre mente, de nós você tira a evidência pela qual você quer nos derrubar? A nossa derrubada é a sua própria queda*”. (DEMÓCRITO, fragmento B125, in BORNHEIM, 2000, p. 112).

entre a vida ativa e a vida do espírito, “*deveríamos ‘exigir’ de toda pessoa sã o exercício do pensamento, não importando quão erudita ou ignorante, inteligente ou estúpida essa pessoa seja*”⁸. O risco que se impõe agora é que seja um país de ninguém, ou melhor, um país para eventuais passeios para mero deleite, mas considerado desnecessário de ser habitado de forma efetiva por todos e, mesmo, por alguns.

Pensar pode não garantir o fim do mal, haja vista sua criatividade, mas pode impor barreiras à perversidade, pois, ainda seguindo Arendt, estupidez não é decorrência de ausência de pensamento. Ausência de pensamento, outrossim, pode ocorrer com pessoas muito inteligentes e talvez seja ela a causa da própria perversidade, o que amplifica o perigo da irreflexão. Ou seja, não é a estupidez, a limitação e a incapacidade de pensar, mas a própria ausência de pensamento a causa da perversidade. Um dos principais influenciadores do pensamento de Arendt, o filósofo alemão Martin Heidegger, cuja obra já foi aqui citada, é a manifestação de que o fato de ter sido um *quem*, um Ser, em algum momento, enquanto agia (e o pensamento tomado como uma ação), não oferece garantias de que sempre se será um Ser (que pensa). O fato de Heidegger ter sucumbido ao nazismo e abertamente apoiado o totalitarismo, como se verifica em seu discurso de posse da reitoria da Universidade de Friburgo em 1933⁹ (mesmo tendo sido eleito antes da ascensão do Partido Nazista e após ter escrito *Ser e Tempo* em 1927)^c, dá testemunho que só se é um Ser quando em ação, quando pensa, e que inteligência sem pensamento pode amplificar e legitimar no discurso e na prática a perversidade, sobretudo quando se fecha ao encontro com a outridade.

Arendt afirma que uma das mais graves consequências da vitória da mentalidade do *animal laborans* é a tendência crescente em divorciar o conhecimento do pensamento, com atribuição de maior valoração para o primeiro. Para Arendt, esse divórcio, embora favoreça o desenvolvimento científico e tecnológico rebaixa a estatura do ser humano, já que uma das mais elevadas atividades humanas, daquelas que lhes são exclusivas, é relegada à insignificância. O perigo é que possamos fazer coisas das quais sejamos incapazes de pensar. O conhecimento técnico, o saber fazer (*know how*), ou seja, a forma dominante de conhecimento no mundo moderno tem por limite afastar o pensamento das atividades humanas que valem a pena dispender esforço, haja vista a impossibilidade de mensuração característica do pensamento. Ao contrário do conhecimento técnico que, como manifestação

^c No discurso de posse da Reitoria, cargo para o qual foi eleito antes da ascensão do Nazismo, Heidegger encampa o discurso hitlerista e defende que a liberdade universitária só se faz plena quando se abre mão da liberdade em razão dos destinos maiores na nação. Muito próximo à Schmitt, o fim da liberdade é um “milagre” que salvaria a liberdade.

das atividades do trabalho e, mesmo, da obra, cujos efeitos são passíveis de contabilização, o pensamento, como ação (não como condição, mas como máximo da ação) não produz algo verificável, nem mesmo há garantias de que produzirá algo. De forma semelhante, o próprio Heidegger, na “Carta sobre o humanismo”, enviada a Jean Beaufret em 1949¹⁰, afirma que o pensar não se torna ação porque a partir dele surge um efeito ou uma aplicação, mas que o pensar age enquanto pensa. O filósofo alemão ainda afirma, com o que Arendt mais tarde concorda, que o pensar é provavelmente a mais sensível, e, talvez, a mais alta ação justamente porque no pensar está em questão a relação do Ser com o ser humano.

O *animal laborans* menospreza o pensamento justamente porque ele não garante a sobrevivência imediata, como o faz, por exemplo, o cálculo. Conforme Arendt¹¹, para essa mentalidade “*Tudo o que não fosse necessário, não exigido pelo metabolismo da vida com a natureza, era supérfluo ou só podia ser justificado em termos de alguma peculiaridade da vida humana em oposição à vida animal*”, mas não como uma atividade humana em toda a sua dignidade e, mesmo, necessidade para o Ser, já que a própria questão do Ser do ser humano não é uma questão razoável para o *animal laborans*, no sentido de que não é racionalizável. Nessa perspectiva, o próprio pensamento precisa ser justificado em termos de sua aplicação, de sua utilidade prática. Conforme Heidegger¹² o menosprezo pelo pensamento caracteriza-se pelas insistentes tentativas em aproximar o pensar da ciência, ou seja, enquanto uma ciência, um método, um procedimento definido e aferível. Em outras palavras, a ideia de que tudo precisa ter uma utilidade, uma função, um fim claro e mensurável, faz com que o pensar precise ser justificado e, conseqüentemente, transformado em cálculo. Diante da dificuldade de provar nestes termos o seu valor é constantemente considerado um luxo desnecessário, uma vã atividade.

Para Heidegger¹³, é preciso se libertar da interpretação tecnológica do pensamento, ou seja, de suas aplicações para o “que fazer” e para o “fazer”. Isso não significa que o pensamento não deve possuir uma dimensão relacionada ao “que fazer” e ao “fazer”, mas tão só que não deve ser subsumido nessa dimensão, ou seja, não deve ser transformado em programa. O pensamento só o é se não for “prático”. Essa interpretação técnica, prática, do pensamento, característico da racionalidade instrumental da educação moderna e normalizante do *animal laborans*, implica abordar o pensamento como um comportamento teórico normalizado e não como algo transgressor, possibilitador da novidade, como uma ação, como uma movimentação na Diagonal do Agora. Ainda em Heidegger,

Quando o pensar toca seu fim porque se alija de seu elemento, substitui esta perda como técnica e arte (téxvn), como instrumento de formação, e por isso como

exercício escolar e mais tarde como exercício cultural. A filosofia [e como corolário toda forma de pensar] se converte paulatinamente em uma técnica de explicar a partir de causas superiores. Não se pensa mais, apenas se ocupa com ‘filosofia’.

É possível a partir disso afirmar, e com isso concordando com Arendt e Biesta, a impossibilidade de ensinar a pensar, no sentido em que “ensinar” tem assumido na educação moderna, pois, se o pensamento não é uma técnica, ou não se restringe a uma técnica, não pode ser ensinado, salvo a ser corrompido como cálculo, por meio de uma técnica, de uma norma, de um dispositivo. Sobre isso, na introdução de “A vida do espírito”, escrita e parcialmente publicada originalmente em 1971 e como coletânea póstuma organizada por Mary McCarthy em 1977, Arendt¹⁴, na passagem em que busca afirmar a importância de pensar sobre o pensamento, sobre as atividades exclusivamente humanas que não *aparecem* diretamente no mundo, como ocorre com o trabalho, a obra e, mesmo, a ação, e após ter acompanhando o julgamento de Eichmann e identificado a irreflexão como causa da perversidade e banalidade do mal, afirma sobre ensinar a pensar que

Por certo, não no sentido de que o pensamento pudesse ser capaz de produzir o bem como resultado, como se a ‘virtude pudesse ser ensinada’ e aprendida – somente hábitos e costumes podem ser ensinados, e nós sabemos muito bem com que alarmante rapidez eles podem ser desaprendidos e esquecidos quando as novas circunstâncias exigem uma mudança nos modos e padrões de comportamento.

Mersault de Camus deixa isso claro quando afirma que se acostumaria a qualquer coisa se as circunstâncias assim exigissem.

Nas décadas recentes um forte e bem-intencionado movimento contribuiu sobremaneira para ampliação da separação entre pensamento e conhecimento na educação, com ênfase na Educação Básica no mundo todo, especialmente no Ocidente. Biesta¹⁵ chama esse período de “Era da Mensuração”, caracterizada pela articulação, às vezes nacional, às vezes internacional, de políticas públicas com instrumentos sistêmicos de avaliação do desempenho escolar. São produtos desse movimento os inúmeros *rankings* de instituições, regiões e países produzidos, guardadas suas especificidades de abordagem geográfica, pela divulgação de resultados de exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do *Programme for International Student Assessment* (PISA) da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, do *Scholastic Aptitude Test* e do *American College Test* nos EUA, entre outros. Normalmente as conclusões dessas avaliações fornecem os argumentos para políticas públicas preocupadas, embora nem sempre de forma assumida, com a superação da posição no próprio ranqueamento, sob a divisa popular e socialmente aceita do aumento dos padrões mensuráveis. Um primeira consequência nefasta desta política de mensuração, embora bem

intencionada e pautada no argumento de ampliação universal dos padrões, é a direta ou indireta culpabilização pelo fracasso escolar à escola e aos professores, desconsiderando todo um conjunto de relações que fazem parte do empreendimento educativo. Assim, as regiões e instituições que frequentam a ponta de baixo dos *rankings* são expostas à execração pública já que supostamente seus métodos e abordagens “não funcionam”. Isso pressiona as instituições a abrir mão do risco que significa educar e concentrar sua atuação em variantes de educação normalizante com “procedimentos que funcionam”, ou seja, cujos resultados sejam mensuráveis e que já deram mostras de sucesso dentro do sistema de mensuração ao qual estão submetidas¹⁶. Stephen Ball, de forma similar a Biesta, entende que no modelo de escolarização de resultados mensuráveis, a lógica do gerencialismo dessubjetiva os indivíduos que participam do processo educativo porque o que importa vem de fora, já é preestabelecido e não há muito espaço – salvo diante da resistência – para que escolhas morais contribuam no processo de decisão. Alunos e professores são ventríloquos privados de falar por si mesmos. Aos estudantes são vedadas as oportunidades de Ser algo não determinado (e comprovado como eficiente por meio de testes padronizados). Aos professores é relegada à condição de técnicos pedagógicos que aplicam protocolos frente aos quais têm pouca ou nenhuma autonomia¹⁷.

Os defensores dessas políticas de avaliação sistêmica e publicização de resultados, sob o argumento da transparência e do bom uso do dinheiro público, sustentam que a partir da produção de dados factuais é possível definir políticas públicas que favoreçam o progresso sistemático da escolarização¹⁸. Assim, o empreendimento educativo é (re)inserido na racionalidade instrumental, de senso comum, do *animal laborans* e não passa de uma refinada forma de experimentação empírica. Os resultados dessas avaliações têm servido à orientação de políticas públicas educacionais em todo o mundo e, é claro, não possui apenas consequências negativas. Um dos desdobramentos positivos é que torna possível pensar a educação e as práticas educacionais a partir de algo concreto, sem ficar refém de opiniões e suposições, sem ficar refém de abordagens ideológicas e utópicas. Entretanto, encerra outra forma de Utopia demasiado perigosa, sobretudo porque não se assume como utopia: a de que é possível planejar o progresso, e que o progresso é em si mesmo, um valor a ser perseguido pela sociedade de modo geral e pela educação em particular, pela educação como um mero instrumento a serviço dos desejos da sociedade.

Biesta¹⁹ afirma que o alinhamento entre avaliação sistêmica e mensurável e políticas educacionais possui, de partida, dois problemas elementares. O primeiro é o de que “o que deve ser” não pode ser derivado unicamente “do que é”, ou seja, que embora a imensidão de

dados oferecidos pela mensuração ajudam a pintar um quadro sobre as condições hodiernas da educação, todo direcionamento a partir desses dados precisa estar relacionado a valores que não são oferecidos por esses mesmos dados. Valores que implicam questionar os sentidos da educação, o que é desejável em educação e, principalmente, se estivermos atentos ao novo imperativo categórico de Adorno²⁰, ao que não pode ser desejável^d, àquilo que já não podemos admitir, como a barbárie e o próprio movimento do Estado de Exceção-regra que corrói por dentro a democracia. O segundo problema, por sua vez, tem relação direta à mentalidade de autodefesa e de valorização daquilo que oferece segurança ao *animal laborans*, ou seja, o risco de que a mensuração direciona à valorização do que é mensurável e a subsequente desvalorização de valores que não são passíveis de averiguação pelos procedimentos avaliativos objetivos, valores como a própria democracia e o encontro aberto e incerto, portanto inseguro, com o que é o *outro* e sua outridade. Conforme Biesta:

É por isso que uma educação eficaz não é suficiente – e podemos até argumentar que às vezes estratégias educacionais que não são eficazes, como, por exemplo, as que dão oportunidades para os alunos explorarem seus próprios modos de pensar, fazer e ser, podem ser mais desejáveis do que as que se orientam efetivamente para um fim pré-especificado. Em vez de simplesmente defender uma educação eficaz, precisamos sempre perguntar “eficaz para quê?” e, visto que o que pode ser eficaz em uma situação específica ou para um grupo de alunos, pode não ser necessariamente em outra situação ou para outros grupos de alunos, também sempre precisamos perguntar “eficaz para quem?”²¹

O negligenciamento desses valores que versam sobre os sentidos da educação acelera, pela própria lógica do progresso agora ranqueado, o movimento do Estado de Exceção-regra e sua normatização da vida, do direcionamento da Potência de Ser para a Potência de Não-Ser.

Arendt, em suas reflexões sobre a vida do espírito, realiza um grande esforço em manter atadas as atividades da ação e do pensamento. Isso não significa que não exista diferença entre elas e, sobretudo, que não exista diferença entre pensar e conhecer. Arendt identifica em Kant, em “Prolegômenos a toda metafísica futura”, de 1783, o primeiro esboço dessa diferenciação na distinção entre razão (*Vernunft*) e intelecto (*Verstand*), assim como na distinção entre seus interesses: o significado para o primeiro e a cognição para o segundo. Importante ater para o fato de que a distinção entre pensamento e conhecimento não reedita a distinção entre dois mundos, mas entre duas atividades distintas que têm lugar no mundo, embora o pensamento implique um distanciamento presente (um distanciamento-estando, não um estar-distante), ou seja, a movimentação da Diagonal do Agora. O ponto de partida da separação entre ambos é o que Kant denominou de “escândalo da filosofia”, ou seja, a

^d Ver Capítulo 9 a relação entre a proposição de Adorno e o Imperativo Categórico de Kant.

constatação de que o espírito nem sempre é capaz de compreender questões das quais não é capaz de parar de pensar²², como é o caso de conceitos caros para esta reflexão, como os de liberdade, imortalidade e vida qualificada. A consciência da impossibilidade de compreender esses assuntos de forma plena foi, para o filósofo, a revelação de que o pensamento não está interessado apenas com questões verificáveis, mensuráveis e que oferecem algum grau de certeza. Conforme Kant²³, no parágrafo 40 da terceira parte dos “Prolegômenos”, os assuntos que interessam ao pensamento “*nunca são dados em qualquer experiência possível, portanto com conceitos cuja realidade objetiva (que não são meras fantasias) e com afirmações cuja verdade ou falsidade não pode ser confirmada ou exposta por qualquer experiência*”, não podem ser, portanto, conhecidos, e segue afirmando que é justamente isso que constitui a finalidade do pensar.

Embora o conceito de “progresso da ciência” impulsionou o intelecto à insatisfação com seus resultados, essa é diversa daquela que atinge o espírito em Arendt, ou a razão em Kant. A insatisfação do intelecto com seus resultados tem relação com o avanço técnico e com as necessidades cada vez mais sofisticadas do *animal laborans*. Tem por objetivo, portanto, produzir algo mensurável que atenda total ou parcialmente essa necessidade, e pode ser impulsionado pela voracidade do mercado que exige sempre algo “novo”, algo que amplifique as margens de lucro, adentrando, se possível, em mercados ainda não explorados. Já a insatisfação que se manifesta no espírito tem relação com a própria impossibilidade de se atingir em completude os objetos sobre os quais o espírito se debruça. É possível afirmar que a insatisfação do pensamento é condição para o próprio pensamento e não mero produto e que a faculdade de pensar do espírito não está preocupada em questionar se uma coisa existe, mas em questionar sobre o que significa para ela Ser²⁴, o sentido de seu Ser. Em Kant²⁵ encontra-se que a razão nunca ficará satisfeita consigo mesma, já que não dispõe de instrumentos de cálculo e de experiências que podem fazer um tema ser considerado “ponto pacífico”.

Antes de seguir é preciso esclarecer que em nenhum momento se está aqui postulando a ideia de que não há importância em conhecer, que as atividades do intelecto, a cognição, não possuem relevância para a Educação no Agora em que estamos, mas tão só que a ênfase no conhecimento e o negligenciamento do pensamento pode provocar a terrível situação já denunciada por Arendt de que podemos ser capazes de conhecer (e fazer) coisas que sejamos incapazes de pensar, mesmo nas limitadas condições do pensamento e em sua constante insatisfação. Na perspectiva do *animal laborans*, à escola compete instruir, não educar, ou melhor, restringir o empreendimento educativo à instrumentalização, oferecer conhecimentos úteis para a vida (zoé) na sociedade contemporânea e muitos desses conhecimentos, hábitos,

são de penosa aquisição. O macaco de Kafka, em seu relato, expõe as dificuldades de tornar-se um homem adulto na sociedade dos marinheiros que o retiraram da selvagem vida, vida de macaco, na Costa do Ouro,

O que me custou mais esforço foi a garrafa de aguardente. O cheiro me atormentava; eu me forçava com todas as energias, mas passaram-se semanas antes que eu me dominasse. Curiosamente as pessoas levaram essas lutas interiores mais a sério do que qualquer outra coisa em mim. Não distingo as pessoas nem na minha lembrança, mas havia um que sempre voltava, sozinho ou com os camaradas, de dia, de noite, nas horas mais diferentes; colocava-se diante de mim com a garrafa e me dava aula. Ele não me compreendia, queria solucionar o enigma de meu ser. Desarrolhava devagar a garrafa e em seguida me fitava para verificar se eu havia entendido; concedo que sempre olhei para ele com uma atenção selvagem e atropelada; nenhum mestre de homem encontra em toda a Terra um aprendiz de homem assim; depois que a garrafa estava desarrolhada, ele a erguia até a boca; eu a sigo com o olhar até a garganta; ele acena com a cabeça, satisfeito comigo, e coloca a garrafa nos lábios; encantado com o conhecimento gradativo, eu me coço aos guinchos de alto a baixo e de lado a lado, onde cabe coçar; ele se alegra, leva a garrafa à boca e bebe um trago; impaciente e desesperado por imitá-lo eu me sujo na jaula, o que por seu turno lhe causa grande satisfação; distanciando então a garrafa e num arremesso alçando-a outra vez, ele a esvazia de um só trago, inclinando para trás numa atitude de exagero didático. Exausto com tamanha exigência não posso mais acompanhá-lo e fico pendurado frágil na grade enquanto ele encerra a aula teórica alisando a barriga e arreganhando os dentes num sorriso.
Só agora começo o exercício prático²⁶.

A separação entre instruir e educar é, entretanto, mais aporística que real, diferente da separação entre pensar e conhecer. A própria Arendt²⁷ afirma que na diferenciação que opera entre pensar e conhecer não pretendia negar a relação e, mesmo, conexão entre ambas, pois, conforme sustenta, atrás de todas as questões cognitivas existem questões irrespondíveis que a mentalidade do *animal laborans* considera vãs justamente pela impossibilidade de oferecer respostas definitivas (mesmo dentro dos limites da provisoriabilidade da verdade científica). O empreendimento educativo normalizante que enfatiza conhecimentos e negligencia o pensamento promove um processo de tecnificação da vida, de rotinização perversa das relações com os outros e consigo mesmo, de normalização do comportamento e adequação ao que é admitido como única possibilidade válida. Os dentes do macaco, que antes podiam arrebentar com relativa facilidade as fechaduras da jaula, abrir a brecha por uma violência que depõe, são tornados agora quase ineficazes até mesmo para simplesmente quebrar nozes²⁸. Nesse cenário a escola não está apenas instruindo, mas educando, de uma forma vil e irresponsável, para o não-pensamento, para a recusa da liberdade, para o comportamento “normal”, para a perversidade. As maiores atrocidades cometidas no século passado seriam impossíveis sem a aplicação de elevados conhecimentos técnicos, científicos e tecnológicos. Arendt²⁹ constata que mesmo pessoas muito inteligentes e detentoras de conhecimentos altamente especializados em ciência e tecnologia podem não pensar, se não pararem

(distanciamento-estando) e refletirem sobre os sentidos de seu fazer. A compreensão dos sentidos é política e, de tal modo, embebida em perspectivas muitas vezes conflitantes e irresponsáveis em sua completude. É, portanto, pensamento.

A relação de proximidade e correlação entre o conhecimento e o pensamento no campo específico da Educação é apresentada por Fernando Savater³⁰ sob as denominações de *habilidades fechadas* e *habilidades abertas*. As primeiras compreendem um conjunto de habilidades úteis (e, até mesmo, imprescindíveis) para vida diária e são passíveis de completo domínio, como andar, vestir-se, escovar os dentes, banhar-se, ler, escrever, calcular, tocar um instrumento musical, praticar um esporte, saltar de paraquedas etc. Já as segundas caracterizam-se por domínio gradual e, em alguns casos, interminável. Delas nunca poderá alguém dizer que já sabe o suficiente: nunca se chegará ao esgotamento de uma forma de arte, da escrita da poesia, da composição musical, das relações interpessoais, do pensamento, assim como ninguém atinge o limite da atitude ética. É claro que, e aí se dá a conexão entre elas, para que algumas habilidades abertas possam se desenvolver é necessário o domínio de algumas fechadas. Por outro lado, é possível afirmar que o domínio de uma habilidade fechada, quando privada do pensamento, aberta por excelência, pode conduzir a catástrofes até então inimagináveis^e. Uma escola que só instrui e não provoca o pensamento não possibilita ao indivíduo as condições para que possa refletir sobre o sentido de suas atitudes, sobre o sentido dos conhecimentos que adquiriu. Educa para a perversidade do Estado de Exceção-regra. Arendt³¹, refletindo sobre como indivíduos com alta formação técnica em diferentes áreas do conhecimento puderam fazer parte de uma máquina de matar como o Nazismo, chega à conclusão de que, mesmo que esses tenham feito uso de um conjunto de saberes e de procedimentos de alta complexidade, não pensaram. Não eram psicopatas nem loucos, simplesmente não pararam para pensar, para se perguntar sobre o sentido de seus atos. Foram educados para desconsiderar que o mundo é o lugar da pluralidade. Savater, a partir disso, chega a afirmar que nem mesmo o utilitarismo mais raso autorizaria o menosprezo pelo pensamento em favor de um sistema de educação limitado à transmissão de conhecimentos por meio da mera instrução.

^e Esse entendimento é corroborado por Morgan e Guilherme (2015, p. 1-2). Os autores argumentam que a educação tem dois níveis interconectados: há um nível externo que tem a ver com a transferência de conhecimentos e habilidades (ou seja, instruir) e um nível interno que se preocupa com a formação do caráter, com sua forma de se relacionar com outros indivíduos e sociedade (quer dizer, educar). Assim, embora interno, esse nível é político, justamente porque está preocupado com a relação com o outro, com aquele que não sou eu.

É impossível educar sem instruir, assim, ao defender uma educação que promova o pensamento não se está defendendo a não transmissão de conhecimentos. Em termos de Freire, não há educação dialógica sem algum grau de educação bancária. Transmitir conhecimentos é imprescindível, porém educar para o pensamento, atentos à impossibilidade de ensinar à pensar, parece ser uma urgência, já que é a única possibilidade de se proteger da banalidade do mal, de construir um ambiente que não promova a intolerância e despertar a si mesmo e aos outros do estado de torpeza e sono da irreflexão, resistindo, assim, às opiniões vazias e irrefletidas que existem sob o domínio de uma Verdade inquestionável e autoevidente, a verdade do processo histórico do progresso irresistível que impõe que só tem valor o conhecimento tido como útil, do tipo que produz algo mensurável. O pensar (que se difere do conhecer) implica capacidade de compreender e problematizar o significado, o sentido, da experiência humana no mundo. O pensar, então, não se limita a conhecer fatos do mundo e da História, leis da física, procedimentos técnicos, gramaticais, matemáticos, mas em liberdade, oposição racional e respeitosa, moral, cultivar um “espírito livre” responsável, ou seja, “*que pensa de modo diverso do que se esperaria com base em sua procedência, seu meio, sua posição e função, ou com base nas opiniões que predominam em seu tempo*”³², em tornar-se, em termos de Agamben³³, um contemporâneo de seu próprio tempo. Reitera-se o entendimento de Arendt de que o não-pensar não se dá por incapacidade, mas pela ação de uma educação que ensinou a conhecer, eventualmente de modo profundo, que instruiu, mas que não possibilitou o pensamento como uma atividade essencial e mesmo uma necessidade da vida humana qualificada, da *bíos*.

A mentalidade do *animal laborans*, pelos mais refinados meios, procura censurar tudo que é, na sua perspectiva, supérfluo e que não pode ser confrontado de forma objetiva com um dado material, seja como produto ou causa. Isso penetrou o sistema educacional e o corrói por dentro (por meio da própria concepção do que deve ser a educação na modernidade) e por fora (pela pressão das demandas da sociedade). Assim, o sistema educacional absorveu de tal maneira a censura ao pensamento que procura “parar para pensar” sobre os sentidos de se fazer o que se está fazendo a ponto de dispensar a própria censura³⁴. Para Adorno e Horkheimer³⁵,

Na crença de que ficaria excessivamente suscetível à charlatanice e à superstição, se não se restringisse à constatação de fatos e ao cálculo de probabilidades, o espírito conhecedor prepara um chão suficientemente ressecado para acolher com avidez a charlatanice e a superstição. Assim como a proibição sempre abriu as portas para um produto mais tóxico ainda, assim também o cerceamento da imaginação teórica preparou o caminho para o desvario político. E, mesmo quando as pessoas ainda não

sucumbiram a ele, elas se veem privadas dos meios de resistência pelos mecanismos de censura, tanto os externos quanto os implantados dentro delas próprias.

Esses dispositivos de censura, de (auto)controle, apresentam o mundo como está como única opção e o empreendimento educacional, ao ser corrompido por essa mentalidade, cumpre o papel de jaula. A educação normalizante é um tipo de jaula que aprisionava o macaco de Kafka que se via pela primeira vez sem saída, ou melhor, com opções de saída muito aquém da liberdade,

Quando em Hamburgo fui entregue ao primeiro amestrador, reconheci logo duas possibilidades que me estavam abertas: jardim zoológico ou teatro de variedades. Não hesitei. Disse a mim mesmo: empregue toda a energia para ir ao teatro de variedades; essa é a saída [...]. E eu aprendi, senhores. Ah, aprende-se o que é preciso que se aprenda; aprende-se quando se quer uma saída; aprende-se a qualquer custo. Fiscaliza-se a si mesmo com o chicote; à menor resistência flagela-se a própria carne³⁶.

Não se está afirmando aqui que todas as perspectivas educacionais contemporâneas são iguais, ou seja, que a educação restrita para o mercado de trabalho, tecnicistas e neoliberais, e o projeto freireano de autonomia e emancipação, por exemplo, são a mesma coisa, mas tão só, e isso não é pouco, que compartilham a mesma compreensão tecnológica da educação, embora com objetivos (metas) diferentes. A própria ideia, já presente no projeto da *Bildung* de desenvolvimento pleno de todo potencial é problemática, haja vista que assim como os chacais para o bem e para o mal só possuem os dentes³⁷, o ser humano possui potencial para o bem e para o mal e por isso nem nessa simples afirmação é possível dispensar a necessária reflexão sobre os sentidos do potencial humano. Além disso, muito do potencial a ser plenamente desenvolvido demandado pela sociedade possui estreita relação com a mentalidade dominante do *animal laborans* e, embora possa atender às necessidades de sobrevivência vinculadas ao trabalho e ao consumo, pode acelerar a catástrofe do Estado de Exceção-regra pela ampliação do abismo estabelecido entre o conhecimento desejado e o pensamento censurado por ser, por si mesmo, perigoso para o *status quo*. É preciso lembrar Arendt quando afirma que não há pensamento perigoso, mas que o próprio pensar é perigoso.

A própria ideia de progresso do conhecimento constitui um significativo obstáculo para o pensamento, a insaciável demanda por produtos do intelecto que atendam necessidades e desejos da atividade do trabalho e do consumo para a manutenção da vida (*zoê*), a insaciável sede por conhecimento e cognição. É justamente por essa razão que, a partir da leitura de Arendt³⁸, tanto Kant como seus seguidores não prestaram muita atenção ao pensamento enquanto uma atividade e muito menos ao Ser que pensa, a *quem* pensa. O Esclarecimento exigia do pensamento o mesmo resultado que exigia da cognição e lhe aplicava os mesmos

critérios de validade. É nesse sentido que Adorno e Horkheimer denunciam o Esclarecimento como totalitário³⁹. Ao supervalorizar a cognição criava empecilhos para o pensamento, edificava barreiras de modo que a Potência de Ser se convertia em Potência de Não, enquadrando tudo e todos em critérios cognoscíveis e, precipuamente, já cognoscidos. O raciocínio de senso comum, do qual a moderna ciência é um refinamento, não atribui sentido algum – em uma perspectiva utilitária – à busca por sentido, justamente porque não consegue formular respostas para ela fora do âmbito da necessidade⁴⁰. O oposto da necessidade é a liberdade^f. O conhecimento procura sempre a verdade, mesmo precária e provisória de alguma coisa, o que não pode ser esperado do pensamento. Esperar do pensamento os mesmos resultados do conhecimento é mutilá-lo e transformá-lo em mero “*servo de um empreendimento inteiramente diverso*”⁴¹.

A condição de servidão a que foi relegado o pensamento já fora denunciado por Adorno e Horkheimer⁴² quando afirmam que o preço da produção científica moderna, atrelada à ideia de progresso, é a ruína da cultura teórica e, antecipando a preocupação de Arendt (sobre a possível incapacidade de pensar sobre o que se faz) e enfatizando a necessária, embora negligenciada (se não perdida), conexão entre pensamento e conhecimento, salientam que esse divórcio não coloca em questão apenas a atividade científica em si (já isolada e protegida do “inútil” pensamento), mas o próprio sentido da ciência e do conhecimento científico. Uma ciência desprovida do pensamento não é capaz de perceber o seu sentido fora de uma dimensão utilitária, de um “pensamento” pragmático, não é capaz de perceber o terrível e autodestrutivo movimento que ela própria opera. Isso acelera sobremaneira a colapso civilizacional, a catástrofe.

O insight de Kant de que a razão e o intelecto, o pensamento e o conhecimento, não se ocupam das mesmas questões e nem podem ser tratados da mesma maneira, quando inserido na tradição humanista (de Bildung, do Esclarecimento, do progresso) foi obscurecido por um novo tipo de especialistas que passaram a assumir que a função do pensamento é descobrir a verdade das coisas (de Hegel à Heidegger) e não o sentido das coisas. O pensamento foi enquadrado nos critérios do conhecimento, o espírito nos critérios do intelecto. A verdade das coisas tem relação com o passado, com o campo da culpa, e, também, da utopia, do cálculo que sequestra o futuro ao estabelecer de antemão o que será. Assim, elaborada no passado, a utopia impede o futuro. O sentido das coisas tem relação com a responsabilidade, com a abertura para o novo, para o outro, ou seja, para o incognoscível. Responsabilidade não para o

^f Ver capítulos 3, 5 e 10.

ainda-não cognoscível, mas para o que é incognoscível, assim como para o não-mais, para o já cognoscido, para aquilo de que temos clareza de que não queremos mais.

A outridade do *outro*, aquilo que faz do outro o que ele é, pode ser incompreensível. Pensar o *outro* e a outridade é aceitar o desafio do incognoscível sem procurar enquadrá-lo em critérios racionais, cognoscíveis, porque pensar o outro não é conhecer o outro. Só é possível pensar o *outro* com o *outro*, ou seja, abrindo e mantendo aberta pela violência que não põe nem conserva a brecha que permite não apenas que se aceite a outridade do *outro*, mas que ela seja desejada como riqueza, como aquilo que faz valer a pena viver no mundo, compartilhá-lo. Uma educação que procura conhecer o *outro* pode levar à anulação da outridade, ou seja, daquilo que no outro é imprevisível e, assim, incognoscível. Algo semelhante ocorre com a próprio pensamento histórico, porque pensar historicamente não é conhecer a História. É possível conhecer muito de História e nunca pensar historicamente. A educação que conhece e não pensa pode converter-se em mero acervo de curiosidades sobre o *outro* enquadrado numa variante já prevista de um “nós” ou excluído da comunidade dos iguais justamente porque preserva elementos não enquadáveis no processo mutilador do conhecer.

É evidente que não é possível estabelecer uma linha clara sobre até onde vai a cognição e até onde vai o pensamento, a reflexão. Arendt⁴³, sobre isso ressalta que o pensamento tem um significativo papel na busca por conhecimento, mas em seguida ratifica que é um papel limitado de ser um meio em relação a um fim. Entretanto, mesmo nessa relação o papel do pensamento é significativo porque o fim a que está direcionado é o de refletir (pensar mesmo) o que vale a pena ser conhecido, ou seja, sobre o sentido do que fazem os cientistas, educadores e qualquer pessoa que vive no mundo. É Rosenzweig quem, em carta a Friedrich Meinecke quando de uma oferta para a Universidade de Berlim, oferece uma reflexão precisa sobre a relação entre pensamento e conhecimento: “*Para mim não é qualquer questão que é digna de ser questionada. A curiosidade científica [...] não mais me contentam hoje em dia. Eu questiono apenas lá onde eu sou questionado. Por pessoas sou questionado, não por sábios, não ‘pela ciência’*”⁴⁴. Quando restrita ao conhecimento, ou melhor, à produção do conhecimento, ou seja, quando o cientista ou o técnico “param para pensar”, não é no sentido de movimentação na Diagonal do Agora, do pensamento diaspórico, sem um lar, um lugar de segurança, mas na tentativa de encontrar ou desenvolver novas abordagens para o objeto em que está lidando, ou seja, na busca de métodos⁴⁵, de um lugar seguro para poder parar de se movimentar, a não ser “para frente”, no sentido do próprio movimento da tempestade que empurra o Anjo de Benjamin. Quando falamos em construção do conhecimento estamos afirmando que, em razão do método, da experimentação, e da busca

de verdades objetivas (embora provisórias e, por vezes, precárias), a cognição está relacionada às atividades do trabalho e, no máximo, da obra. Em Arendt⁴⁶ encontra-se que “*A atividade de conhecer não está menos relacionada ao nosso sentido de realidade, e é tanto uma atividade de construção do mundo quanto a edificação de casas*”. Dessa forma a própria ciência não passa de uma extensão refinada do tipo de raciocínio característico do senso comum, ligado a causalidade, às evidências e às necessidades da racionalidade instrumental característica da mentalidade do *animal laborans*. É por esse motivo que, na modernidade, toda ciência tende a ser transformada em tecnologia para manter-se justificada frente ao raciocínio de senso comum do *animal laborans*.

Arendt⁴⁷ afirma que caso os seres humanos abandonassem a busca pelos sentidos e, assim não mais elaborassem questões que são irrespondíveis, não apenas o pensamento estaria ameaçado, em suas várias manifestações, como a poesia, a arte, a filosofia, e, mesmo, o tipo de pensamento que procuramos aqui, o pensamento histórico que se caracteriza pela movimentação na Diagonal do Agora, mas também se perderia a habilidade de formular questões respondíveis que oferecem a base para toda civilização, como a Lei, a moral e, mesmo, a técnica. Sustenta que:

a razão [a autora mantém os termos kantianos nesta reflexão] é a condição *a priori* do intelecto e da cognição; e porque razão e intelecto estão assim conectados – apesar da completa diferença de disposição e propósito – é que os filósofos sentiram-se sempre tentados a aceitar o critério da verdade – tão válidos para a ciência e para a vida cotidiana – como igualmente aplicável ao âmbito bastante extraordinário em que se movem. Pois nosso desejo de conhecer, surgidos de perplexidades práticas ou puramente teóricas, é saciado quando atinge o objetivo prescrito, e enquanto a sede de conhecimento pode ser ela mesma inesgotável, em virtude da imensidão do desconhecido, a própria atividade deixa atrás de si um tesouro crescente de conhecimento que é retido e armazenado por toda civilização como parte integrante de seu mundo.

O perigo é que o ápice da mentalidade do *animal laborans* culmine no abandono da busca pelos sentidos, haja vista não fazer sentido de uma perspectiva utilitária, e, conseqüentemente, o próprio mundo das coisas que são úteis, da acumulação do que foi produzido pela civilização – daquilo que compreende os acontecimentos iluminadores^g – é posto em risco. A perda de referências acumuladas que podem ajudar na movimentação diagonal no Agora é provocada pela recusa moderna em valorizar uma das poucas atividades do espírito que não produz nada de acumulável, ou seja, o pensamento. Na política, acresce-se a isso, a desvalorização e a inviabilização da ação, outra atividade *inútil* da perspectiva do *animal laborans*. O perigo é que não tenhamos mais condições de fazer frente, de resistir, de abrir a

^g Ver Capítulos 5 e 6.

brecha que possibilita a novidade e, assim, oferecer, por meio do pensamento e da ação, alternativas de resistência ao Estado de Exceção-regra e à catástrofe para a qual somos empurrados. O Estado de Exceção-efetivo, cuja realização já é uma possibilidade escassa, pode, pela anulação do pensamento, ser uma impossibilidade efetiva. A vítima, o sujeito normalizado, socializado, é o novo reproduzidor do sistema que o impede de Ser em troca de um ou outro benefício. O não-Ser, como o macaco de Kafka, ao final, considerando que de modo geral seus objetivos – traçados quando da conformação com a impossibilidade da liberdade – foram atingidos, torna-se também um normatizador e quer, com as melhores intenções, apenas mostrar que seus esforços valeram a pena e, a partir disso, “*apenas difundir conhecimentos*”⁴⁸. Mas é Mersault de Camus que, já condenado à morte e privado de ilusões e luzes, um irrevogável estrangeiro no mundo^h, constata a condição do *animal laborans* na confortável situação de vítima-entusiasta, daquele que precisa desejar o bom funcionamento da maquinaria que o executa: eis “*todo o segredo de uma boa organização [...] Era interesse seu que tudo corresse sem contratemplos*”⁴⁹.

Já que não está aberta ao pensamento, a educação nos moldes da modernidade (o humanismo, o projeto da Bildung, do Esclarecimento, do desenvolvimento de todo o potencial humano) não favorece a emergência do sujeito enquanto um ser único e irrepitível, cuja inscrição na vida é definitiva, capaz, embora sem garantias, de oferecer ao mundo a novidade com suas alegrias e perigos. É, portanto, dessubjetivadora. Por dessubjetivação entende-se a anulação do sujeito em favor da norma, do processo histórico do progresso, de modo que os indivíduos socializados “funcionem” automaticamente no sentido de preservar sua vida (*zoé*) e, assim, o *status quo*. É como se a vida individual submergisse no processo vital da espécie ao abandonar a própria vida, com as alegrias e as dores da vida qualificada, em favor de uma não-ação no mundo, “*um tipo funcional, entorpecido e ‘tranquilizado’ de comportamento*”⁵⁰. O não-ser, o dessubjetivado pelo dispositivo normatizador da educação moderna, se relaciona com a vida (mesmo limitada à *zoé*) da mesma forma que o artista da fome de Kafka, se relaciona com a comida: convicto de que havia operado uma escolha, e escolhido não-Ser, não experimentar o mundo e não se fazer experimentar pelo mundo, a não ser pela sua negação a viver,

“porque eu nunca encontrei a comida que me agradasse. Se eu a tivesse encontrado, acredite, eu não teria feito nenhum alarde e teria comido até me empanturrar, como você e todo mundo”. Estas foram suas últimas palavras, mas no olhar embotado

^h Ver capítulo 12.

percebia-se a convicção firme, ainda que não mais orgulhosa, de prosseguir em jejum⁵¹

Entretanto, é preciso salientar, que o artista da fome de Kafka tem uma vantagem sobre o *animal laborans*: ele sabe que tem fome e, principalmente, pensa sobre isso.

O fracasso do projeto iluminista da Bildung, do Humanismo, das pedagogias críticas modernas e pós-modernas, dentre as quais incluímos o feminismo e o decolonialismo, de enfrentar o Estado de Exceção-regra sem aderir a outra forma de violência que procura instituir e, assim, não romper com o estado das coisas no sentido de promover um Estado de Exceção-efetivo, caracteriza-se pelo retorno de um mundo mítico racionalizado e anti-intelectual no qual a realidade se tornou menos humana porque normatizou-se. Nas palavras de Gur-ze'ev⁵², “*a sociedade tornou-se um espaço racionalizado e totalizado, uma arena na qual o sujeito humano foi desumanizado, padronizado e quase completamente engolido pelo sistema*”. A afirmação, embora vaticine a terrível condição humana na modernidade, a vitória do *animal laborans*, indica que está aberta a oportunidade no Agora em que estamos, já que salienta a “quase completude” da subjugação pelo sistema, mas não sua completude. Assim, mesmo em um mundo tomado pela desumanização, ainda há possibilidade de ação e de realização do Ser em potência (não em essência), mesmo que para tal o ordenamento legal e da tradição, a norma portanto, precise ser desrespeitado. No próximo capítulo, atentos a esse “mas” que oferece a possibilidade de resistência, buscaremos refletir sobre que educação pode superar a educação normalizante e, assim, no Agora em que estamos, fazer frente a catástrofe em que afundamos, no sentido de, sempre sem garantias, provocar um Estado de Exceção-efetivo.

CAPÍTULO 9

CONTRAEDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA À CATÁSTROFE NA DIAGONAL DO AGORA

*Lá...é quando ele cunha
Moeda que trinca na unha
E a língua um dia
Na creche, senhora, poder, magia*

*Naquele mundão
o falar da gente assegura
na mansa doçura
outra cosmovisão: pensar é pão.*

Tom Zé. Marcha-enredo da creche Tropical, **Tropicália Lixo Lógico**, 2012

São várias as questões que ficaram abertas e que nos conduziram às páginas que seguem, dentre elas podemos destacar *quem é* o ser humano da educação? Que tipo de utopia pode orientar um projeto educacional no Agora em que estamos? O que é ser um contemporâneo de seu tempo em um projeto educativo? Que tipo de violência a educação precisa estabelecer como sua? E, sobretudo, que educação pode resistir à catástrofe do Estado de Exceção-regra dominante no Agora em que estamos, abrir e manter aberta a brecha para o encontro com a outridade do *outro* e a outridade do Eu? Enfim, que educação pode oferecer oportunidades para o Ser do ser humano como um acontecimento único e irrepitível?

Biesta¹ entende que o que nos constitui enquanto sujeitos únicos deve ser encontrado na dimensão ética de nossas relações com aqueles que são diferentes de nós. Para o autor, a questão do *que é* o ser humano, que embora às vezes não apareça às claras no ideário dominante na educação, precisa ser superada e substituída pela questão sobre *quem é* o ser humano, mas não pelo *quem é o que*, mas pelo *quem é quem*, ou seja, o desafio para a educação é o de abrir a brecha para o *tornar-se*, para que o Ser único e irrepitível, cuja inscrição nos assuntos humanos se dá de forma definitiva e irreversível através da ação, a abertura para que cada ser humano possa vir a Ser, possa acontecer. Tornar-se presença, ser um Ser, um *quem*, é um acontecimento. Como acontecimento não é possível oferecer garantias de que será, nem mesmo prevê-lo. A presença tem relação com a performance, com a ação no mundo, na pluralidade portanto^a. A noção de Ser enquanto age presente na obra de

^a A ideia de “performance” aqui difere da ideia de “performatividade” como apresentada por Ball (2012) e se aproxima do que o próprio autor chama de “autenticidade”. Para Ball, a performatividade é uma das facetas das reformas educacionais que acompanham a mensuração: a performance é, assim, referente ao desempenho nos processos avaliativos. A noção de performance neste trabalho, por outro lado, tem mais relação com a performance artística do que com a performance da competição, tomado o devido cuidado de ater que a vida

Arendt encontra consonância em Foucault². Para a autora, só se é um Ser enquanto age, no momento própria da ação que se dá com e entre *outros*, na pluralidade, nem antes, nem depois. Para o filósofo francês, implica uma dimensão experiencial de transgressão, um trabalho feito no limite de nós mesmos e que, ao mesmo tempo que abre as possibilidades de uma novidade deve sempiternamente pôr-se à prova, ou seja, ser manifesta com e entre *outros*. Para ambos, está em questão a possibilidade de superar a norma, de pensar o que somos, fazemos e pensamos³. Tanto em filosofia quanto em educação isso exige uma abordagem política, ou seja, ao invés da questão sobre o *quê é o ser humano*, é preciso pôr a questão do *quem é o ser humano*, ou melhor, a questão da abertura da brecha para o *quem* aparecer, para se tornar *presença* no mundo entre e com *outros*. Isso implica atacar o problema da Educação para além das limitações do humanismo normatizador. A questão da abertura é atacada por Heidegger⁴ como intrínseca na trama das relações que fundam o Ser e o mundo

A indicação ao ‘ser-no-mundo’ como a característica fundamental da *humanitas* do *homo humanus* não afirma que o homem (sic) seja unicamente um ser ‘mundano’ em sentido cristianamente entendido, isto é, virado de costas à Deus e totalmente desligado da ‘transcendência’. [...] O transcendente é o ser mais além dos sentidos. [...] Mundo, porém, não significa, de modo algum, no nome ‘ser-no-mundo’, o ser terrenal à diferença do celestial, nem tampouco o ‘mundano’ à diferença do ‘eclesiástico’. ‘Mundo’ naquela determinação não significa de nenhum modo um ser ou reino de seres, senão na abertura do ser. O homem (sic) emerge da abertura do ser, a qual é o ser mesmo.

E também o poeta português Fernando Pessoa, na “pessoa” de Ricardo Reis, levanta essa questão:

Amanhã não existe. Meu somente
É o momento, eu só quem existe
Neste instante, que pode o derradeiro
Ser de quem finjo ser?⁵

Assim, além da dimensão ética nas relações com o outro, sustentamos uma dimensão estética na *quem* do ser humano que implica desejo de compartilhar o mundo com o outro.

Essa abordagem, que não é uma teoria, mas uma abordagem mesmo, da perspectiva da própria abordagem como performance de *quem* aborda, de *quem* age, permite ver o acontecimento da presença, do *torna-se presença*, sem que precisemos explicar e, portanto, mutilar, o *o quê* que preexistia à presença⁶. A própria ideia do humanismo impede o conceito de acontecimento como aqui sustentado, porque se é um acontecimento é imprevisto, inédito,

não é uma obra de arte. Em termos simples, performance na pluralidade é ação no mundo, Ser, autenticidade, e, em sentido oposto, performance na avaliação/mensuração/desempenho/ranking é performatividade.

e não pode ser subscrito em uma essência ou como uma mera manifestação dentre tantas possíveis de uma essência já estabelecida de antemão. Se é acontecimento é novo. Se já está prevista, é qualquer coisa menos isso. Se não há como prever e nem como garantir, o empreendimento educativo pode, no máximo, abrir a possibilidade sem instituir uma nova norma. Em termos de Agamben⁷ e Benjamin⁸, o esforço precisa ser o de constantemente e ininterruptamente abrir a porta, o que faz da educação algo demasiado difícil e, talvez até mesmo, impossível. Sobretudo não é algo confortável. Conforme Biesta⁹, o grande desafio para uma educação que supere o humanismo e, portanto, as perspectivas teleológicas que, por mais bem intencionadas que sejam, impedem a possibilidade da novidade, e que não se compreenda como meramente socializadora, é pensar o Ser do ser humano como algo aberto, responsável pelo mundo e pela unicidade e irrepetibilidade de cada ser humano individual.

De uma visada prática, isso significa que a questão do *quem* é o ser humano não pode ser respondida antes do empreendimento educativo, mas apenas durante, no próprio empreendimento. Aqui, o educador não pode ser aquele que faz vir à tona a humanidade que já estava no indivíduo, perspectiva moderna, humanista, presente na Pedagogia Crítica (do sujeito emancipado), no marxismo e no feminismo que possui longa tradição ligada a ideia de Bildung e pode ser encontrada já na noção de Maiêutica socrática. Ao contrário, o empreendimento educativo que está radicalmente aberto à emersão do novo, do *quem* do ser humano, precisa estar preocupado com as possibilidades do tornar-se presença no mundo. Entretanto, é importante estarmos atentos à advertência de Biesta¹⁰ para evitar mal-entendidos: “*À primeira vista, isso talvez pareça uma versão da pedagogia centrada na criança. Entretanto, é tudo menos isso, porque, [...] só podemos nos tornar presença em um mundo povoado por outros que não são como nós*”. O conceito arendtiano de mundo utilizado nesta reflexão já estabelece que é o mundo o lugar da pluralidade, habitado não pelo Homem (sic), mas pelos homens e mulheres no plural¹¹. De forma simples é possível afirmar que tornar-se presença no mundo significa aparecer no mundo sem se colocar no centro do mundo. Compreendido como pluralidade (e diferença), o mundo é uma condição necessária para o vir-a-Ser, para o tornar-se. Mas além de ser uma condição necessária, justamente porque construído por seres humanos em suas ações e, no Estado de Exceção-regra, pelo impedimento de agir, Biesta¹² adverte que o mundo é também uma condição problemática, já que coexistem várias ações e interdições em distintos sentidos. Isso faz da educação algo demasiado difícil e impede que o papel de um educador seja limitado ao de um técnico, de um facilitador (de um *coach*, como nas mais recentes e criativas manifestações da educação normalizante). O papel do educador, se é que podemos usar essa expressão, tem relação com

sua responsabilidade (para com o mundo e para com o novo) e isso implica refletir sobre os sentidos da própria educação, sobre o que é e o que não é desejável. Embora não devemos decidir o que será, o ainda-não, temos a responsabilidade de estabelecer o que não queremos mais, o que não estamos dispostos a repetir, atentos ao fato de que os processos não se repetem em exatidão. Precisamos, então, estabelecer o não-mais, aquele limite que não podemos estar dispostos a superar. A experiência do século 20, já nos mostra Adorno, estabeleceu esses limites.

Adorno afirma na primeira frase de seu ensaio “Educação após Auschwitz”, de 1969, que “*A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação*”¹³. Evitar a barbárie já não é mais o objetivo último da Educação, tão somente porque a barbárie já foi, já é uma realidade. No máximo, então, podemos resistir a ela. Isso não significa, contudo, que não há possibilidade de superar a barbárie e construir um mundo onde possamos (con)viver com a diferença e na diferença, mas que essa construção só é possível (e sem nenhuma garantia de sucesso) se encararmos as coisas sem a inocência obtusa que acredita que as terríveis catástrofes da humanidade ficaram no passado^b. Primo Levi, que em “É isso um homem?”, de 1947, discutiu, a partir de seu testemunho ocular e experiencial, o processo de desumanização e anulação ao extremo do Ser do ser humano nos campos de concentração e extermínio, em “Os afogados e os sobreviventes”, de 1986, seu último livro antes de seu trágico falecimento^c, apresenta o relato de um prisioneiro sobrevivente e ex-membro do *Sonderkommando* do campo de Auschwitz sobre uma “confraternização” entre soldados alemães das SS e membros do próprio *Sonderkommando*. Segundo a testemunha, ocorria uma animada partida de futebol entre membros dos dois grupos. Assistiam ao duelo vários soldados alemães que motivavam seus jogadores aplaudindo e apostando entre si. Os adversários também contavam com seus pares na torcida. Tudo decorria normalmente “*como se a partida se desenrolasse não diante das portas do inferno*”¹⁴. Ouvido o apito final, cada grupo, incluindo as torcidas, retornou à sua tediosa tarefa. Os soldados SS mantinham o campo seguro e em ordem, já o *Sonderkommando* era incumbido da “*gestão das câmaras de gás e dos fornos crematórios*”. Em síntese, os membros do agrupamento, prisioneiros judeus como os demais, “*só que muito mais infelizes*”¹⁵ deveriam, conforme descrição de Levi¹⁶:

^b Ver discussão sobre não-lembrar e esquecer no capítulo 1 e sobre *Amor Fati* no capítulo 12.

^c Em 1987 Levi caiu do vão da escada de sua casa. Embora não haja certeza sobre as circunstâncias da morte, a maioria dos biógrafos tende a indicar suicídio. Neste ano Levi estava concedendo uma série de entrevistas à Giovanni Tesio. O resultado dessas foi publicado apenas em 2016 (LEVI, 2016). Conforme Tesio, as entrevistas foram interrompidas no estágio entre a vida antes do campo e a vida no campo. De qualquer modo, as entrevistas contribuem para compreender o quadro do terror e das esperanças soterradas pelo totalitarismo, o extremo do Estado de Exceção-regra.

Levar os prisioneiros nus à morte nas câmaras de gás e manter a ordem entre eles; depois arrastar para fora os cadáveres, manchados de rosa e de verde em razão do ácido cianídrico, lavando-os com jatos de água; verificar se nos orifícios dos corpos não estavam escondidos objetos preciosos; arrancar os dentes de ouro dos maxilares; cortar os cabelos das mulheres e lavá-los com cloreto de amônia; transportar depois os cadáveres até os fornos crematórios e cuidar da sua combustão; e, finalmente, tirar as cinzas residuais dos fornos.

A normalidade dessa situação, uma alegre partida de futebol, mostra que já atingimos a barbárie, aquele ponto onde não é sequer possível afirmar que pessoas morrem, mas sim que cadáveres são fabricados, para usar as palavras de Levi, ele próprio um sobrevivente do campo. Um leitor desatento pode afirmar que a partida é a prova de que é preciso relativizar a desumanização do campo, que mesmo naquelas terríveis condições havia espaço para a solidariedade, para um momento de reencontro com a humanidade. Contudo, concordamos com Levi e Agamben, para os quais é justamente essa normalidade, a falta de constrangimento com a ciência da industrialização da morte que ocorria ao lado, ao atravessar a soleira “*do inferno*”, o que constitui o verdadeiro horror, a verdadeira desumanização, o mal banal, banalizado, aquilo que devemos estabelecer como o limite irrepetível. O que é central para compreender o Estado de Exceção-regra normalizado e normalizante é que aquela partida não terminou, ela não se curva ao tempo, se faz presente em cada partida de futebol, em cada campinho de várzea, não é passado e está em todo lugar, sempre onde há normalidade cotidiana. Esse passado presente sequestra o futuro, e essa presença é sensível, mexer com ela incomoda. Não mexer é o retorno à barbárie, “*se não conseguirmos entender aquela partida, acabar com ela, nunca mais haverá esperança*”¹⁷.

Logo após o término da Segunda Guerra Mundial, Adorno e Horkheimer dedicaram-se a compreender as circunstâncias sociais e culturais que possibilitaram a vitória da razão instrumental, ou, em termos de Arendt, da mentalidade do *animal laborans*, que, a despeito da promessa iluminista – ou melhor, em razão da promessa iluminista – alijou o pensamento e colocou em um pedestal a utopia do progresso, do desenvolvimento ininterrupto e redentor. Os filósofos alemães constatam que em razão do grau de desenvolvimento e da própria dimensão totalitária do Esclarecimento, a razão instrumental se tornou a lógica dominante da cultura ocidental e que apenas uma interferência imprevisível poderia alterar os rumos da sociedade ocidental moderna. É preciso ler com atenção isso: se a novidade é imprevisível e apenas uma interferência imprevisível pode favorecer a humanização (aberta e não preestabelecida), os autores mantêm aberta a possibilidade do novo e recusam-se a um tom fatalista. Entretanto, nunca é demais ressaltar que nem toda novidade, nem toda interferência imprevisível, pode efetivamente parar ou desacelerar o progresso do Estado de Exceção-regra,

pode, outrossim, acelerar a catástrofe. Atento a isso, mais tarde Adorno proporá seu “novo imperativo categórico”, um passo extra no Imperativo kantiano: a resistência à repetição de Auschwitz, com todas as forças que forem possíveis.

Em “Fundamentação da metafísica dos costumes”, de 1785, Kant procura estabelecer e fixar o “*princípio supremo da moralidade*”¹⁸. Sustentando que a ação moral não pode ser fixada por algo exterior (um deus, a sociedade, o mercado) e nem pela busca da satisfação pessoal, o filósofo defende que os padrões de conduta moral precisam ser estabelecidos pelo próprio agente de forma livre (liberdade condicionada pelas restrições que estão fora do controle do agente). Entende que o ser humano possui um corpo de conhecimentos e juízos sintéticos *a priori*, ou seja, que não dependem da experiência empírica, mas da própria razão. Esses conhecimentos apriorísticos, no que diz respeito à moralidade, estabelecem, segundo Kant, “o que devemos fazer”. O filósofo compõe seu imperativo a partir de fórmulas que testam moralmente as “máximas”, ou seja, “*o princípio subjetivo da ação*”¹⁹, o que move o agente. A primeira fórmula é a da Lei universal: “*Age como se a máxima da tua ação se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal*”²⁰, ou seja, são moralmente aceitáveis alguns objetivos para uma ação, enquanto outros não o são. Além disso, essa fórmula testa se uma máxima pode ser adotada por todos, ou só por alguns, assim, se uma ação não é possível para todos, ela não pode ser universalizada. Isso é importante, porque mostra a sensibilidade do autor, a despeito da aparente dureza do Imperativo, com relação às diferentes condições de ação dos diferentes indivíduos, condições que nem sempre está a seu alcance alterar^d. A segunda fórmula é a do respeito à humanidade de si mesmo e dos outros seres humanos: “*Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na de qualquer outro,*

^d Judith Suissa em “Pedagogias da Indignação e As Vidas dos Outros”, de 2017, reflete, a partir do romance de Neel Mukherjee (The Lives of Others) sobre os problemas da esperança, da ação e da consciência crítica para os indivíduos que são submetidos a condições ultrajantes de vida. A autora discute sobre os riscos e as implicações de agir em tais situações de abandono e carência, quando as preocupações dos indivíduos consistem em conseguir sobreviver para o próximo dia e própria ideia de uma vida melhor é algo que se apresenta em um horizonte muito distante. Os riscos de agir e posicionar-se eticamente em tais situações não significam que não é possível tornar-se uma presença, mas que a dimensão da necessidade não foi superada, o que torna agir mais difícil. A necessidade de superar a necessidade já era algo que Arendt manifestava quando de suas reflexões sobre a ação. As advertências de Suissa (2017, p. 3) são importantes sobretudo se estivermos atentos a primeira fórmula do Imperativo Categórico kantiano, ou seja, a da Lei Universal, que testa se uma ação é possível para todos ou só para alguns. Em razão do alto grau de exploração e violência a que estão submetidos muitos grupos humanos, uma ação, embora possível, implica riscos muito mais severos para estes do que para outros, o que pesa em demasia no momento da escolha: “*olhando de perto para essas lutas, podemos forçar-nos a fazer algumas perguntas desconfortáveis sobre a relação entre consciência crítica e ação por justiça social. Não estou propondo que busquemos uma resolução teórica para essas questões, mas estou sugerindo que elas podem nos fazer pensar profundamente sobre aspectos importantes de nossa vida moral e política, tanto como acadêmicos comprometidos com a ligação entre educação e ação política, e como educadores preocupados em incentivar nossos alunos a refletir sobre valores morais, ação moral, opressão e resistência*”.

sempre e simultaneamente como um fim e nunca simplesmente como um meio”²¹. A terceira fórmula, que fecha o Imperativo Categórico de Kant, é a do reino dos fins²², absolutamente articulada com as outras duas, estabelece que a máxima de uma ação precisa ser aceita em uma comunidade de agentes iguais. Se tomarmos isso da perspectiva do mundo como a “comunidade dos que não têm nada em comum”, o critério da igualdade é a pluralidade e, assim, uma ação movida pelo interesse em eliminar a pluralidade é vedada por essa fórmula. Kant entendia que pela experiência nunca se pode conhecer nada necessário e universal, haja vista que as conclusões da experiência, embora possam ser generalizadas, não asseguram a inexistência de exceções. Entretanto, é nesse sentido que o acréscimo de Adorno é importante, especialmente se tomado da perspectiva de um filosofar histórico: a partir da experiência pode se conhecer o “não-mais”, o limite intransponível. O século 20 – a experiência do século 20 – não pode ser ignorado no momento em que se decide agir, quando da pergunta “o que devo fazer?”: “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”²³.

O acréscimo de Adorno enceta uma utopia negativa (daquilo que não se quer mais e que se recusa a estabelecer o que se quer em sentido positivo para o futuro) e aproxima-se sobremaneira da ideia arendtiana de que é possível agir e escolher ser um Ser mesmo nos mais sombrios momentos e que isso impede catástrofes “*pelo menos para mim*”²⁴. No mínimo impede a adição de si mesmo ao movimento terrível da catástrofe, da tempestade que empurra o Anjo da História de Benjamin e que nos empurra para o abismo^e. Gur-Ze’ev afirma que a racionalidade instrumental representa o retorno do *mythos*, como uma “essência mágica” que no seio da própria promessa iluminista da redenção pela racionalidade do indivíduo comprometido com o progresso não permite espaço para a emersão desse próprio indivíduo prometido. O indivíduo vitimado, ao acreditar na promessa da redenção, é também o entusiasta dessa racionalidade que o impede de Ser. Ainda em Gur-Ze’ev²⁵,

Em tal realidade, não há lugar para um utopismo positivo alternativo ou para uma Pedagogia Crítica positiva, que desafiará a ordem presente, seus aparatos e poder. Existe realmente uma harmonia predestinada entre "o sistema" e "a vítima". O sujeito humano se tornou hoje aquilo que o fascismo tentou reduzi-la, que é uma existência humana natural. [...] Essa racionalidade é realizada pelo controle quase completo da estrutura psíquica e do consciente de indivíduos e coletivos.

O autor adverte que há, nesses quadros, a demanda por um tipo específico de pluralidade, uma pluralidade de mercado, como uma mercadoria aberta à diversidade que consome e é consumida, ou seja, que se curva à normalização e rotinização da vida, à mera condição de *animal laborans*. Gur-Ze’ev, apoiado em Adorno e Horkheimer, chama, esses vários modos

^e Ver capítulos 5 e 6.

normalizados de viver de “falsa consciência crítica”²⁶, falso-Eu, e acresce que essa manifestação dessubjetivada e autoevidente do Eu podem ocupar posição privilegiada em projetos bem intencionados, porém ingênuos, de emancipação, como a Pedagogia Crítica, o feminismo, o ciberotimismo e demais formas de utopia positiva que preservam de alguma forma as promessas do Esclarecimento e de seu fabricado “engano em massa”^f. Tal engano é percebido em seu auge pelo uso do sujeito “crítico” pelo sistema na defesa de sua autoevidente identidade, mesmo que de vítima do próprio sistema. Em palavras do autor, a criativa teia que prende o indivíduo ao sistema normalizado e normalizante impede superar o reino da autoevidência porque “o progresso dos instrumentos e possibilidades de controlar os sujeitos pelo sistema levaram ao seu auge o uso do sujeito como um agente totalmente comprometido da reprodução do reino da autoevidência”²⁷. A produção desse indivíduo engajado com o sistema, mesmo quando o critica, é o objetivo da educação normalizante, positivamente utópica.

A importância de uma utopia negativa se dá porque em alguns momentos parece evidente que estamos fazendo História ou que alguém está fazendo²⁸. Em alguns momentos vislumbramos assim um futuro promissor, a possibilidade do novo, cada vez mais próximo, quase à nossa porta e, em outros, entretanto, parece que não temos futuro, que o futuro foi sequestrado, que o Agora não apresenta nenhuma possibilidade, que a catástrofe venceu. Esses são, sem dúvidas, os tempos sombrios, que Arendt, Benjamin e Agamben sustentam compreender a maior parte do tempo em que a humanidade viveu sobre a Terra. O grau de escuridão pode variar, o auge é, sem dúvidas, o totalitarismo. O tempo verbal está no presente (é) e não no passado (foi) por dois motivos. O primeiro porque ainda não superamos Auschwitz, a indiferença e a naturalização da violência e da morte do *outro*, ainda convivemos “alegres” (daquela felicidade bovina descrita por Nietzsche²⁹) com a catástrofe. O segundo porque, seguindo Adorno e seu novo imperativo categórico, Auschwitz não pode se repetir, logo, o uso de foi, compreenderia que estamos abertos a ampliar o limite. Se formos obrigados, então, a objetivamente apontar um único sentido para a educação e para a política é esse, mesmo que todos os outros se percam. E qualquer aventura, teórica ou política, que ameace esse imperativo, ou seja, que sustente outra forma predefinida de ser humano, precisa ser combatida. Com Biesta e Gur-Ze’ev afirmamos que o que cabe à educação, enquanto ação e pensamento (reflexão), é se colocar na resistência às vontades irrefletidas da sociedade. Em Adorno e Horkheimer, encontra-se o que se espera do pensamento

^f Ver capítulo 7.

efetivamente crítico, aquele “*que não se detém nem mesmo diante do progresso, [que] exige hoje que se tome partido pelos últimos resíduos de liberdade, pelas tendências ainda existentes a uma humanidade real, ainda que pareçam impotentes em face da grande marcha da história*”³⁰.

A utopia negativa representou, na leitura de Gur-Ze’ev³¹, com quem concordamos, a transformação da Teoria Crítica de uma filosofia da História (escatológica) para uma filosofia da Diáspora, ou seja, de uma abertura na Diagonal do Agora para a presença da perda, do sofrimento digno, da criatividade amorosa, do diferente e da esperança. Não a esperança de um projeto utópico, mas a esperança, presente em Benjamin e Horkheimer³², de que a injustiça (da força e dos fatos, da força dos fatos) não terá a última palavra. A esperança de que o “bem” possa brilhar apesar de tudo, o bem de um pensamento que rejeita a injustiça e a perversidade (que, às vezes, podem estar contempladas no ordenamento legal). Como um pensamento em movimento, não possui um lar e é, ele próprio, um caminho, um caminho sem fim, o pensamento andado de Nietzsche³³, “*cuja falta de moradia é a Diáspora*”³⁴. Para Gur-Ze-ev³⁵, Diáspora é um conceito filosófico muito próximo a um imperativo existencial, uma condição humana, que precisa ser compreendida hodiernamente em face da dificuldade de manifestações de existência livre da vida (*bíos*), diante do desequilíbrio ecológico produzido pelo capitalismo em sua criatividade para a autossobrevivência (que incorpora em sua lógica discursos ecológicos como o da sustentabilidade), diante da movimentação de fronteiras nacionais e dos gigantescos fluxos migratórios produzidos tanto pelo desequilíbrio ecológico quanto por conflitos no seio do capitalismo mundial, assim como diante “*do rápido desaparecimento das pré-condições para a confiança ou até mesmo da esperança de epistemologias objetivo-fundacionalistas*”, de teleologias, utopias positivas etc. Diáspora é, portanto, encarar o abismo de frente e os desafios da responsabilidade pelo mundo e pela diferença, pela outridade do *outro* e do Eu. É dar vida à sentença de Hölderlin³⁶, muito usada por Heidegger, de que “*aonde há perigo, cresce também o que salva*”. É uma dimensão estética que exige um posicionamento ético de partida que estabelece, se aproximando sobremaneira de Adorno e Arendt, que ainda há pelo que lutar, ainda há um mundo para amar, ainda há o outro e que “*‘eu’ não sou um mero eco da relação de poder contingente e dinâmica*”. “Eu” ainda posso ser um Ser.

Postura ética de partida em educação não significa assumir uma essência do que é ser humano de partida (e conseqüentemente de chegada), mas um posicionamento, uma escolha, política portanto, de que antes de qualquer decisão será respeitada a dignidade do *outro*, de seu sofrimento e a preciosidade de sua outridade, por amor ao mundo, como *co-poiesis*. Em

termos kantianos, é um juízo sintético *a priori*. É, também, estabelecer *a priori* o que não queremos mais: não queremos mais a barbárie, não queremos mais o Estado de Exceção-regra, não queremos mais a normalidade que faz com que Auschwitz nos espreite a cada esquina. Nas palavras de Gur-ze'ev³⁷,

Esta é a pedra de toque do utopismo negativo de Benjamin e Horkheimer, tão importante para a possibilidade da contraeducação hoje: a possibilidade de salvar o propósito da luta pela autoconstituição de um indivíduo livre, solidário, diaspórico; uma luta pelo esclarecimento de causas morais via envolvimento social, via práxis política.

Importante frisar que o autor se expressa em termos de possibilidade da contraeducação e não afirma que a utopia negativa ou a filosofia diaspórica ofereçam garantias de realização ou sucesso. Nisso o autor israelita de aproxima de Biesta, para quem talvez a Educação que precisamos para resistir à catástrofe não seja possível pelas condições problemáticas do mundo e pela mentalidade do *animal laborans* vitoriosa na modernidade. De qualquer modo, a Diáspora, tomada como uma postura ética de partida e estética no mundo, que deseja a outridade e resiste ao Estado de Exceção-regra, se dispõe à difícil tarefa de se perguntar sobre o significado e o sentido da realidade no Agora em que estamos³⁸. Atitude diaspórica é pensamento, contraeducação é pensamento. Portanto não é negar a razão, mas resistir ao tipo de razão universalizante e totalizante (totalitária) do Esclarecimento.

Dedicada ao pensamento e atenta à impossibilidade do “ensinar a pensar” como se ensina uma atividade técnica, a educação é uma atividade que envolve riscos³⁹. Conforme Biesta⁴⁰, é possível que no processo educativo o indivíduo aprenda algo que não gostaria de aprender, inclusive algo sobre si, sobre seu grupo social e étnico, sobre “sua história”. De acordo com o autor, só é possível falar em educação quando se está disposto a correr riscos. Assim, a educação normalizante, mensurável, voltada para a instrução, reproduz a perspectiva de mundo, de moral, de lei, entendidas e difundidas como normais e naturais pelo Estado, mercado, família, religião e pelo próprio indivíduo normalizado. Ou seja, nas variadas e criativas manifestações de educação normalizante não há risco, não há superação de si mesmo e, no limite, não há um processo educativo. Superar a si mesmo não é uma atividade agradável. A educação precisa ser vista como uma resposta ao que é diferente, ao que é “externo” ao indivíduo, ao que desafia, irrita e perturba, ao que desassossega⁴¹. A educação normalizante “educa” em métodos e objetivos alinhados com a mentalidade do *animal laborans*. O que se aprende com ela pode servir para a construção de princípios morais que acompanharão o indivíduo ao longo de sua vida, e, mesmo com os melhores objetivos, como manifestos pela Pedagogia Crítica, pelo feminismo, pela “escola do trabalho” do marxismo,

pode criar e cristalizar prejuízos (psicológicos e sociais) que dificultarão as relações desse indivíduo com os *outros*. Conforme aponta Savater⁴², “*é bom que as crianças adquiram hábitos de cooperação, respeito ao próximo e autonomia pessoal, [porém] essas proveitosas lições empíricas aparecem mescladas com outras nem tão edificantes [como] o valor ocasional da mentira, da adulação ou do abuso de força*”. A educação preocupada com o pensamento e não com o mero cálculo precisa tencionar, por meio de temas, conteúdos e ações, os sentidos subjacente e inerente (explícitos e implícitos) das escolhas éticas.

Nesse sentido, a educação precisa ser entendida e assumida como uma forma de violência, da maneira como Benjamin e, depois, Agamben, sustentam, ou seja, não uma violência para fazer vir ao mundo o Ser do ser humano que já estava nele na forma de essência, mas para abrir e manter aberta a brecha que possibilita ao Ser nascer, no sentido da natalidade de Arendt. Nesse ponto, a defesa que Arendt faz em “Reflexões sobre Little Rock”, de 1957⁴³, quando da determinação legal da integração por parte do Estado norte-americano, de que a escola não deveria compreender parte da esfera política da pluralidade (pela via da integração legal), já que isso seria uma tarefa de adultos, é problemática, justamente porque faz da educação um lugar para não-Ser, adequada às convenções sociais e, portanto, impeditiva da natalidade ou, na melhor das hipóteses, postergadora da natalidade que teria espaço depois, fora da educação, na esfera dos assuntos humanos, na política propriamente dita. As causas da preocupação de Arendt são compreensíveis, sobretudo no que diz respeito à desproporcional responsabilidade que pesou sobre as crianças – e sobre a educação de modo amplo – em uma sociedade segregada como a dos estados do Sul dos Estados Unidos. Entretanto, seguir, nesse caso, o conselho arendtiano, é manter fechada a brecha e não reconhecer que educação disposta ao novo sempre é perigosa para todos os envolvidos. É perigosa porque sempre envolve riscos, porque é necessariamente violenta. Para o tipo de violência da educação que abre a brecha da oportunidade de Ser diferente e não estabelece *a priori* o que se deve ser, para o tipo de violência que possibilite Ser com *outros*, na pluralidade, com a possibilidade de experimentar novas formas de (con)viver com o *outro* e sua outridade, para o tipo de violência de uma educação que assume os riscos de tal empreendimento, que sustentamos ser a única capaz de fazer frente à catástrofe, Biesta acresce o adjetivo “transcendental”.

A violência transcendental é condição para uma educação que inclua o *outro* sem que se abandone o seu próprio Eu por completo. Entretanto, muito do Eu é um falso-Eu (dessubjetivado), produto da educação normalizante e precisa ser desapreendido para que a outridade, do *outro* e do próprio Eu, tenha possibilidade. A educação é para o mundo em toda

a sua complexidade, mas não da perspectiva da adaptação ao existente, outrossim na perspectiva da inscrição no mundo, da natalidade. Os adultos, os que se envolvem com a educação dos neófitos têm responsabilidade para com o mundo de modo a não tolher a novidade que existe como potência em cada nova geração. A eliminação do novo pode se dar pelo direcionamento e/ou pela renúncia. O entendimento de que a educação deva limitar-se à transmissão do conhecimento, mesmo do científico, sem levantar as questões do sentido das coisas que fazemos e conhecemos, pode proporcionar inovações tecno-científicas e tecnológicas, mas reproduzem a mentalidade dominante do *animal laborans*, ou seja, não possibilita novas formas de (con)viver no mundo, com os que não são em nada semelhantes a mim, na comunidade dos que não têm nada em comum. Não possibilita abertura para *bíos*. Mesmo Arendt, no texto sobre os eventos em Little Rock, embora defenda o direito dos pais (na sociedade segregada) escolherem em companhia de quem seus filhos serão educados, não manifesta a mesma defesa no tocante aos conteúdos da educação e enfatiza a influência dos educadores no processo educativo em razão do fato de que a criança deverá crescer e tornar-se o adulto e terá então que assumir a responsabilidade pelo mundo, do contrário tudo pode estar perdido. Negligenciar a abertura para o pensamento, para a discussão dos sentidos das coisas, característico da violência transcendental da educação, é renunciar a responsabilidade de adultos da relação. Para Arendt, a educação pode, por vezes, e muito frequentemente, se opor aos desejos do indivíduo, da família e da sociedade e isso implica afirmar que o tipo de violência específico da educação aberta para o novo não é uma violência dos professores para com os estudantes, da forma como sofria o macaco de Kafka, mas uma violência, um desconforto necessário, que atinge a todos que de alguma forma assumem a responsabilidade e o amor pelo mundo, por preservá-lo aberto à novidade e compartilhá-lo com o outro, a todos que se envolvem com, e na, Educação. Nas palavras de Arendt⁴⁴

Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo. Essas duas responsabilidades de modo algum coincidem; com efeito podem entrar em mútuo conflito.

Responsabilidade pelo mundo, por preservá-lo, não é no sentido de um mundo que deve ficar como é, como Tradição, mas de um mundo humano, ou seja, aberto à possibilidade de tornar-se um Ser, do novo. É evidente que não se quer afirmar aqui que a inserção do neófito no mundo, a socialização, não é uma preocupação da Educação, mas tão só que a Educação precisa ser mais do que isso. Porque na tarefa de iniciar no mundo, a escola, a

Educação formal, compete com várias outras instituições que possuem e procuram disseminar seus próprios valores, regras e normas de comportamento, em síntese sua ideia preestabelecida de ser humano. Conforme Gur-Ze'ev, nessas diversas manifestações de educação normalizante, que se dão nos mais variados espaços, e, no Agora em que estamos de forma ubíqua e pervasiva, a violência educacional não é transcendental porque não desafia à superação de si ao abrir as possibilidades para o Ser aparecer, tornar-se presença, nelas “*não há espaço para o amor, para a transcendência, para a contraeducação, mas há muito espaço para manipular o amor e a necessidade de transcendência sob bandeiras muito diferentes, como ‘amor à pátria’ ou ‘a voz de Deus’*”⁴⁵. É, então, necessário perguntar o que cabe à Educação como violência transcendental e o que a diferencia ou pode diferenciá-la do restante das outras formas de inserção no mundo, entre elas a educação normalizante e sua violência (metafísica). Isso não implica abandonar a noção de violência, mas especificar de que violência se está falando. É a violência específica de uma pedagogia da interrupção⁴⁶. Essa educação como violência transcendental, que assume a responsabilidade pela vinda do novo ao mundo, ou seja, a responsabilidade pelo novo e pelo mundo, é contraeducação, uma forma de ação no mundo que não sequestra o futuro e pode, assim, como sustenta Gur-Ze'ev⁴⁷, nos ajudar o promover uma forma de recusa solidária do poder, da ideia de lar e de identidade que se manifesta pela rejeição da outridade (para o autor é a ideia de estar em casa e protegê-la), em direção a uma diaspórica forma estética de ser-no-mundo-como-tornando-se-presença, como tornando-se um *quem*, um Ser, e, a partir de tal postura, que é ética de partida e política no seu desenvolvimento, enfrentar juntos a chamada para a responsabilidade e para o potencial criativo da vida, da *bíos*, para a *eudaimonia*.

Toda Educação, enquanto não limitada à mera socialização, instrução e mensuração, é perigosa. Voltada para o pensamento, a Educação é uma atividade que envolve riscos, pelo menos dois grandes riscos. O primeiro risco tem relação com o caráter violento da Educação (e do próprio pensamento), além de possuir relação direta com temas sensíveis que perturbam^g, que geram desconforto⁴⁸. É possível que aprenda algo sobre o *outro*, sobre o sofrimento e a outridade do *outro*, coisas que podem levar *seu* mundo a uma crise de sentido. A crise de sentido que é condição para dar sentido ao mundo⁴⁹. Se não há risco, não há superação de si mesmo e, importante reafirmar, superar a si mesmo não é uma atividade agradável. Isso não é algo mensurável por um exame sistêmico. Se, a partir de Adorno, o objetivo da Educação no Agora em que estamos e após as terríveis experiências do século 20

^g Ver capítulo 11.

precisa ser resistir à barbárie, significa que precisamos abrir mão de qualquer atitude tecnológica sobre a Educação e seus resultados. A manifestação mais comum de atitude tecnológica é a crença de que pela Educação será possível qualificar os indivíduos, através da transmissão de conhecimentos e habilidades, para a realização de objetivos predeterminados como a formação profissional, a elevação moral, a formação para a cidadania, a adaptação ao meio etc. Entretanto, Biesta⁵⁰ lembra que a atitude tecnológica também pode apresentar “objetivos mais nobres”, como a transformação social e a formação do “homem novo”. De qualquer modo, a Educação compreende, nesta perspectiva, uma ferramenta para que objetivos previamente estabelecidos sejam alcançados. Nada de novo tem espaço e a Educação é dominada pelo cálculo. O problema dessa perspectiva é que é possível atender aos interesses da sociedade, ou seja, qualificar para o trabalho, para a tecnologia, para a cidadania global e, concomitantemente, favorecer o ressurgimento da barbárie em suas piores faces, assim não é nada além de outra criativa manifestação de educação normalizante. O que mais perturbou pesquisadores, juristas e o público em geral, quando dos processos contra nazistas foi que enquanto quase todos esperavam encontrar monstros, eles se mostraram pessoas civilizadas, pacíficas, que valorizavam a moralidade e, indubitavelmente, altamente qualificados em tecnologia. Detinham conhecimento, mas não pensavam. Pensar é perigoso e educar para o pensamento faz da Educação um grande risco, também faz com que uma *boa* Educação não seja mensurável por testes e exames. Há ainda um segundo grande risco para qual todos precisamos estar atentos: o de que a Educação, talvez, não seja capaz de provocar o pensamento. Ou seja, de que ela é impossível. A sua possível impossibilidade é o que a faz necessária, ou seja, a razão primeira de valer a pena investir recursos e esforços em Educação é de que talvez ela não esteja em nosso alcance e, assim, talvez não consigamos pôr fim à partida de futebol de Auschwitz. Mas sem esses riscos também não há Educação. É no encontro com a outridade do *outro* que se manifesta a condição mais problemática e, portanto, mais arriscada do empreendimento educativo. É justamente porque há risco e incerteza que o empreendimento educativo vale a pena, ou seja, precisa ser assumido como responsabilidade por amor ao mundo, por amor à vida (*bíos*) e para resistir à catástrofe.

A educação normalizante é uma das manifestações mais criativas da violência metafísica, do humanismo, que põe e preserva o poder do Estado de Exceção-regra, mesmo quando se apresenta como contraviolência que, como já afirmamos, é uma forma invertida de etnocentrismo autoevidente e normatizador. A violência normalizadora, conforme Gur-Ze'ev⁵¹, se oculta como uma dimensão histórica e material natural no Ocidente e está encampada pela tradição filosófica, científica e tecnológica da modernidade. Oculta favorece

o não-lembrar de Nietzsche⁵² (o esquecimento de Adorno⁵³), e, como corolário, oculta também a possibilidade da possibilidade, do vir-a-Ser, da abertura, da criação e da novidade. Conforme o filósofo da educação israelita, é central para esse não-lembrar o conceito e a constituição psicológica de uma “*morada-na-realidade orientada por instrumentos*”, ou seja, uma abordagem tecnológica da educação que mantém viva a utopia de um lar, um lugar seguro para o nós, mesmo que esse nós seja o oprimido, a vítima do sistema. Por isso o autor defende uma perspectiva diaspórica, sem uma morada fixa em uma realidade orientada por instrumentos, pelo cálculo de consequências, justamente porque não há, no mundo, enquanto espaço público, um “lugar seguro”.

No Agora em que estamos a tecnologia e a abordagem tecnológica da educação parecem se encontrar em um caminho sem volta, pervasivo e ubíquo. O ciberativismo, a cibereducação, cursos a distância “que aproximam pessoas fisicamente distantes” etc. vem acompanhado de um discurso ingênuo que acredita que o ciberespaço, o profícuo campo de existência de uma cibercultura (cibercivilização?) não oferece meios para a reprodução da violência metafísica. Além disso, ocorre uma mixagem entre o discurso democrático (democratizar a educação) e a ideia de tornar a educação algo prazeroso, agradável, que qualquer um, a qualquer hora, pode participar. Tal amálgama obscurece e corrói a democracia justamente porque exclui das relações (no mundo, na pluralidade) os conflitos entre os diferentes que convivem juntos (pleonasma proposital, já que se quer enfatizar que não se trata de conviver entre comunidades diferentes e relativamente isoladas, mas junto, no mundo compartilhado⁵⁴) e insere tudo na grande maquinaria do prazer⁵⁵ característico do Estado de Exceção-regra que faz da vítima a mais fervorosa apologista, entre outros motivos porque a violência transcendental, desagradável, cede lugar para a reificação do *status quo*. Conforme Gur-Ze’ev⁵⁶, a educação no ciberespaço, ou melhor, o ciberespaço como oportunidade para superar a educação normalizante

É uma forte ilusão promissora: a cultura ocidental, que na tecnologia moderna alcança o ápice da perversa realização do conceito grego de *techne*, [...] Os frutos dessa atitude serão a sofisticação da educação normalizadora violenta e o enriquecimento da educação normalizadora eletrônica ocidental.

Provavelmente a forma mais direta de associar a cibercultura à maquinaria do prazer que tudo consome da mentalidade do *animal laborans* foi oferecida pelo escritor italiano Umberto Eco em 2015, quando indagado sobre o que as redes sociais, talvez a mais avançada manifestação da pervasidade do ciberespaço, diferem da TV enquanto dispositivo de comunicação. Afirma Eco⁵⁷ que “*as mídias sociais deram o direito de falar a legiões de*

idiotas que só falavam no bar depois de um copo de vinho, sem danificar a comunidade. Eles eram imediatamente silenciados, enquanto agora eles têm o mesmo direito de falar que um Prêmio Nobel. É a invasão dos imbecis". Lúcia Santaella⁵⁸ mostra-se, ao contrário de Eco e Gur-Ze'ev, otimista com as possibilidades oferecidas pelo ciberespaço, especialmente nos processos de comunicação e educação. Para a autora brasileira, a ubiquidade é a condição hodierna da humanidade e os dispositivos do ciberespaço ubíquo são pervasivos, um caminho sem volta e que tem como principal característica a exigência de uma postura cidadã e respeitosa no mundo. Todavia, não podemos concordar com o otimismo por vezes inocente da autora. A ubiquidade, enquanto velocidade, conexão constante, inserção mental em redes de dados, impede uma faculdade que é fundamental para o encontro com o *outro* e para a movimentação na Diagonal do Agora: a criação de momentos de *alheamento*, a saída temporária em que "Ele" de Kafka⁵⁹ observa o conflito para o posterior retorno qualificado para o ponto do tenso encontro entre as forças do passado e do futuro^h. Sem essa movimentação, sem esse pensamento andado, a voz, retomando Eco, do *scemo del villaggio*, uma das manifestações do *animal laborans*, embora sem dúvidas uma das menos refinadas, continua sendo a voz dominante, parasitária. A ubiquidade pervasiva, o caminho sem volta da cibercultura, é outra forma da tempestade que empurra o Anjo da História, a tempestade do progresso, a catástrofe. Resistir ao *scemo del villaggio* e à mentalidade do *animal laborans* é escolher pensar e, portanto, parar para pensar. Isso só é possível resistindo à maquinaria do prazer e abraçando a outridade do *outro* e a outridade do Eu, recusando assim, qualquer ideia de pátria segura, de nós, de lar e de educação para a identidade. A pervasividade e a ubiquidade das tecnologias da cibercultura nos processos educativos oferecem uma realidade desprovida de profundidade e facilitadora da perversidade, do mal, da barbárie, que o Eu pode sofrer mas que também pode cometer. Escolher o ato solitário, em solitude (porque embora vivemos num mundo plural, o pensamento é sempre individual/plural, do "Eu comigo mesmo") e *alheado* do pensar, a movimentação na Diagonal do Agora, não impede o mal, mas cria as condições para o bem. Ao contrário do mal que é sempre banal, raso, só o bem possui profundidade e pode ser radical⁶⁰. É, portanto, fruto (não produto) do pensamento.

É por manter presente a utopia de um lar seguro para o nós que Ellsworth defende um pós-colonialismo feminista que prevê e exige a coexistência pacífica de diferentes comunidades e identidades, por diferentes conhecimentos, critérios de julgamento, todos válidos e legítimos. Para a autora, a educação deve estar preocupada em fomentar a

^h Ver capítulo 1

competência da cooperação entre essas comunidades de diferenças no sentido de promover acordos temporários, locais, parciais para algo como “o bem comum”. Entretanto, em comunidades separadas não se vive na diferença. Tal perspectiva incorre em um etnocentrismo invertido porque o discurso da “diferença” alimenta a justificção autoevidente da violência normalizante a partir da defesa de um nós, de um lar. Para Gur-Ze’ev, na bem-intencionada perspectiva de Ellsworth, “*o diálogo, a transcendência e o amor são abandonados em favor da subjetividade desconstruída e da troca fluida/reciclagem de ‘identidades’, que são apenas manifestações das leis e dinâmicas dos vários dispositivos normalizantes*”⁶¹. O elogio do local, do parcial, do marginal por si só, em nada é superior ao elogio do universal e do central, ambos são facetas do capitalismo normatizador. Em termos de Arendt, isso dá origem a várias esferas sociais, mas preserva uma série de dificuldades para a criação de uma esfera pública, uma ágora no Agora em que estamos. Longe de defender a universalização e a uniformização, afirmar que não é possível tal coexistência significa afirmar que no mundo é preciso conviver com a diferença na diferença, na comunidade daqueles que não têm nada em comum, no mundo em sua pluralidade, não em comunidades que se encontram eventualmente. A perspectiva de Ellsworth, assim como dos ciberotimistas, da Pedagogia Crítica (do oprimido), não possibilita o encontro com o *outro* na outridade do *outro* e do eu. É claro que esse encontro é sempre conflituoso, tenso e, justamente por isso, implica responsabilidade e amor pelo mundo⁶².

Uma educação que oferece violência transcendental, que abre e mantém aberta as portas para a novidade que cada nascimento para o mundo (natalidade) pode oferecer, que resiste à perversidade da normalização de indivíduos e rotinização instrumental das relações, que deseja o *outro* como companheiro para compartilhar o mundo, que reconhece dignidade em seu sofrimento e em sua alegria, que trata a questão de *quem é o Ser* do ser humano de forma radicalmente aberta, que é responsável pelo mundo e pelo novo, que se manifesta pelo amor a todas as manifestações da vida (*bíos*) humana, é uma contraeducação. Importante lembrar que não se trata de ser contra a educação, ou antieducação, mas contra a educação normalizante, não apenas contra a educação desejada pelo mercado, alinhada formalmente ao capitalismo e ao Estado de Exceção-regra, mas mesmo nas suas formas mais bem intencionadas e criativas que, por preservarem uma teleologia, um ideal de ser humano preestabelecido, embora nem sempre explícito, não atacam o sistema normalizado, e são absorvidos pelo progresso que conduz com a força de uma tempestade para o abismo, para aquilo que não podemos mais admitir como possibilidade.

O encontro aberto com a outridade reclamado pela contraeducação implica improvisação responsável⁶³. Por improvisação não se quer afirmar desleixo ou negligência, mas tão só a abertura para o não conhecível, não apenas para o que ainda não é conhecido. Também não se quer afirmar que a improvisação seja uma tecnologia, uma técnica ensinável e adaptável em diferentes situações. Improvisação é sobretudo uma negação da mensurabilidade da educação. Improvisação é parte daquilo que realmente importa em educação, daquilo que pode oferecer resistência à catástrofe. Improvisação como contraeducação significa superar o desejo do *animal laborans* sobre segurança, sobre um lar seguro, sobre a preservação da vida nua, da *zóe*. Oferece sentido à vida, mas não um sentido predefinido, outrossim um sentido que se desenvolve na própria abertura, perigosa, assustadora, desafiadora e potencialmente (apenas potencialmente) regozijante. Conforme Gur-Ze'ev⁶⁴, improvisação “*Não é um meio, não é uma 'função', não é [como é tão popular na alta tecnologia de hoje] um dispositivo que pode oferecer grandes negócios e maximizar os benefícios dos indivíduos bem-sucedidos, nem é um entretenimento fascinante ou um método confiável para autoesquecimento*”. É uma postura ética de partida e estética enquanto manifestação de seu Ser no mundo que se recusa a se somar às forças da destruição do Estado de Exceção-regra. O encontro ético com o *outro*, no sentido da improvisação, que não parte de algo (um *quê*) preestabelecido, é aberta para o que pode Ser (para o Ser do ser) e está sempre corajosamente disposta a abrir a brecha diagonal do Agora para que o Ser possa tornar-se presença.

A assunção da falta de moradia é elemento determinante para a contraeducação porque representa uma utopia negativa ética e estética para se viver no mundo e no Agora atenta às mudanças que o mundo, enquanto lugar da pluralidade, e que todo Agora, enquanto ponto do tenso encontro entre as forças do passado e do futuro se encontram, estão sujeitos por força da ação dos seres humanosⁱ. A contraeducação, então, enquanto postura ética e estética, exige que se esteja preparado para a novidade, para o potencial nascimento de uma “*explosão não instrumental do inesperado, do recém-nascido*”, do acontecimento nunca garantido. Como postura no mundo é também a contraeducação um acontecimento, da forma como temos sustentado o conceito nesta reflexão, porque pode se realizar na História, em cada Agora, no Agora em que estamos^j. Para Gur-Ze'ev⁶⁵, o “lar” como redenção messiânica desejado dos seres humanos é impossível justamente porque imerso nos jogos de poder da violência metafísica, iluminista, humanista, que, enquanto promessa e discurso (não enquanto realidade,

ⁱ Ver capítulos 1 e 2.

^j Ver capítulos 4, 5 e 6.

ou apenas para alguns poucos enquanto realidade) é bem-sucedida. Assim, enquanto um acontecimento, a espera esperançosa e erótica pelo novo da postura contraeducativa representa uma ação sempiternamente atualizada como esperança sem messias, que se manifesta “*fazendo o bem que habilita a verdade como resistência à injustiça, e dando à luz na realidade como a realização da singularidade do nascimento [Gênesis] a cada novo momento*”. O bem, então, não é bom porque detém a vantagem, mas porque se recusa a se curvar à vitória da violência simples, à vitória da causalidade, ou seja, se propõe superar a mera vida (*zôe*) como propósito para a vida (*bíos*).

A falta de moradia ontológica da contraeducação implica solidariedade com o sofrimento daqueles cuja falta de moradia também se dá de forma física, afinal a Diáspora ainda é um fenômeno possível para parte significativa da população global. A Diáspora como ética de partida é uma forma de viver (um sentido do Ser) que se recusa a uma vida sem amor. Gur-Ze’ev⁶⁶ defende que uma filosofia diaspórica que se faça relevante à contraeducação não pode ser estabelecida como uma nova teleologia, como uma utopia positiva, como vontade de poder, não é criada ou revelada, assim como não é imanente, mas um modo de Ser estético nas condições de cada Agora específico. Um modo de ser que torna-se presente, que acontece, como uma reação improvisada e responsável à ausência e ao sofrimento, assim como à criação não-mecânica, “*à alegria e ao amor que sabe dar à luz*”. É novamente o Ricardo Reis de Pessoa que oferece a síntese da postura ética-estética da contraeducação diaspórica:

O prazer do momento anteponhamos
 À absurda cura do futuro, cuja
 Certeza única é o mal presente
 Com que o seu bem compramos.⁶⁷

Como resistência, a contraeducação não pode ser uma perspectiva educacional dominante, isso implicaria ser outra forma de educação normalizante⁶⁸, outra forma da criativa tempestade que empurra o Anjo de Benjamin. A falta de um lar é a incerteza do novo. O apego a um lar, a um nós irredutível, é a catástrofe, é uma das principais forças do Estado de Exceção-regra. A abertura para o Estado de Exceção-efetivo, a tarefa histórica que nos cabe como contemporâneos de nosso tempo, é assustadora mas potencialmente maravilhosa: se opõe à destruição do *outro*, à barbárie e, ao contrário, deseja o *outro* como companheiro no mundo, é a manifestação ética e estética do *Amor Mundo*, do *Amor Fati* e do *Eros* (desejo pelo *outro*), a condição para superar a Potência de Não-Ser, a condição para Ser no mundo como presença. Na forma de improvisação, a contraeducação promove uma tentativa de viver junto⁶⁹ e rearticular o pensamento e a ação, o eu e o outro, a outridade do Eu e do *outro* “*de*

uma maneira que transcende as relações ocidentais de espaço e tempo”⁷⁰, ou seja, supera a ideia de tempo como progresso irresistível. Isso significa ser contemporâneo de seu próprio tempo, ou seja, olhar para as luzes ofuscantes da máquina de prazer do Agora em que estamos e se mover na Diagonal entre o que não queremos mais e o ainda-não. Significa acontecer.

Na próxima parte nos proporemos ao desafio de pensar um conceito contraeducativo da História e sobre o próprio pensamento histórico contraeducativo como uma postura ética e estética aberta à outridade do *outro* e do Eu e atenta às possibilidades e perigos de uma vida compartilhada com os *outros* e que se recusa a ser vivida sem amor.

PARTE 4

EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA DIAGONAL DO AGORA

Que conceito educativo da História pode oferecer condição para o enfrentar o Estado de Exceção-regra no sentido de construir, por meio de ações refletidas e da abertura para a ação, um Estado de Exceção-efetivo aberto para novas formas de conviver juntos no mundo? Que tipo de pensamento pode mobilizar esse conceito e ser por ele mobilizado? Quais podem ser as características de quem se movimenta na Diagonal do Agora em que estamos e articula esse conceito e essa forma de pensar no próprio movimento? Essas são as questões centrais dessa parte que fecha esta Tese. Procurou-se, então, a todo tempo, mobilizar reflexões desenvolvidas nas três partes anteriores. Antecipa-se que as proposições aqui não se referem à historiografia e não tem por intenção normatizar. Se, de algum modo se verifica prescrição, é no sentido de prescrever o não-mais, a recusa à indiferença ao sofrimento e às alegrias do *outro*, a recusa a uma vida sem amor. No capítulo que abre a seção, reflete-se sobre o problema da Vontade e o tipo do pensamento necessário para pensar a Vontade sem lhe privar da Liberdade e, conseqüentemente, da responsabilidade ética do agir. No segundo capítulo dessa seção, apresenta-se o conceito da História que pode, sem garantias, provocar esse pensamento. No último capítulo, a reflexão enfoca na postura ética e estética do profissional que mobiliza e articula esse pensamento com o conceito e que, assim, cuida do mundo e do *outro* através do testemunho e da provocação movida por uma ética de partida que é estética porque fundada no desejo erótico pelo mundo, pela outridade e pelo novo.

CAPÍTULO 10

O PROBLEMA DA VONTADE E AS INCERTEZAS DO NOVO: O PENSAMENTO HISTÓRICO

*Pelo que esperam?
Que os surdos se deixem convencer
E que os insaciáveis
Lhes devolvam algo?
Os lobos os alimentarão, em vez de devorá-los!
Por amizade
Os tigres convidarão
A lhes arrancarem os dentes!
É por isso que esperam!*

Bertold Brecht. Os esperançosos, **Poemas: 1913-1956**, 2012, p. 102

“Ele” se move no Agora em que está e seu movimento provoca no ponto de encontro entre o passado e o futuro uma fissura diagonal. À diferença das duas forças que se encontram no ponto em que “Ele” está cujas origens são desconhecidas, da brecha diagonal emerge uma outra força da qual só se conhece o começo. O movimento na Diagonal do Agora é uma exclusividade humana, dos seres cuja “essência” é começar, dos seres que só adquirem um Ser no mundo quando aparecem para os outros, quando começam algo. A Diagonal do Agora não só é onde “Ele” está, mas é, sobretudo, onde “Ele” pode Ser. Se dessa força só se conhece a origem não há como assegurar que a ação nela iniciada resultará em um mundo melhor ou que dessa ação refletida, que faz uso do movimento como um *alheamento* temporário, resultará espaço para o desejo do *outro*, de sua outridade, nem mesmo que a brecha aberta será mantida como aberta para a ação (do próprio agente ou de terceiros). O mundo que oferece as condições para a ação por ter na pluralidade sua *conditio per quam*, dificulta as condições para a ação pela mesma razão. O mundo, enquanto lugar da pluralidade, apresenta as oportunidades para a ação e, também, muitos problemas para agir. Nunca há garantias. Além disso, a ação é a única forma em que os seres humanos entre outros seres humanos podem alcançar a condição de Presença. O pensamento, a vontade e o julgamento, por mais importantes que sejam, só aparecem para o mundo na forma de ação cujos desdobramentos podem ser demasiado distantes dos que moveram da vontade à ação. Por mais que em muitas partes deste texto tenhamos afirmado os perigos da ação na brecha diagonal do Agora, os riscos e até mesmo a possível impossibilidade de uma educação comprometida com o pensamento e sua relação com a ação, de modo geral tecemos uma defesa da ação que oferece o novo para, talvez, enfim, acessar (não de uma perspectiva teleológica) a *bíos*, a vida

qualificada, significativa, a *eudaimonia*. Neste capítulo, atentos ao que já escrevemos e ao risco de submergir na inocência de afirmar que basta começar algo, iniciar, romper os processos automáticos, para que a catástrofe seja superada, para que o Estado de Exceção-regra seja derrotado, precisamos enfrentar a possibilidade de que a ação, tomada conscientemente, sem desconsiderar o mundo e a pluralidade, pode não ter a força necessária para o “não-mais” e pode, às vezes, em razão da própria complexidade do mundo, acelerar o movimento da catástrofe. Como não podemos oferecer uma alternativa sem corromper a ação em fabricação, as questões que conduzirão essa reflexão podem ser expressas nestes termos: considerando que a partir da ação que se dá na brecha diagonal do Agora de cuja trajetória só se conhece o começo, tudo *pode* ser possível, ao agir, tudo *deve* ser possível? Se o ser humano possui o potencial para “iniciar começos” que podem tanto interromper a tempestade do progresso quando intensificá-la, todo potencial deve ser desenvolvido indistintamente? Ou seja, tudo que o ser humano deseja, e que provoca a ação, deve ser desejado? Por fim, qual o tipo de relação entre a Vontade e o Pensamento Histórico nas limitadas e incertas condições da Diagonal do Agora?

Nem toda ação dá origem a algo novo, nem mesmo a algo bom. As características principais de toda ação são imprevisibilidade e irreversibilidade, o que tensiona a responsabilidade por agir. Ao contrário da fabricação em que o autor controla, com maior ou menor grau, o resultado de seu fazer, na ação, com os *outros*, na pluralidade, os caminhos são incontrolláveis. Grandes atos inauguradores podem resultar em insignificantes consequências, assim como ações pequenas, pontuais, podem provocar abalos significativos nos processos automatizados e normalizados. Como já afirmamos em diversos momentos, não é raro que se recusar a fazer algo é agir e isso irrompe como uma violência que resiste a somar forças com a catástrofe e impedir as possibilidades para a novidade. O novo não é então, e nunca é demais afirmar, necessariamente uma coisa grandiosa, monumental, embora possa sê-lo. É, outrossim, algo diferente daquilo que o processo automático da reprodução da vida¹ (*zoé*), do progresso redentor², da anulação da outridade do *outro* e do Eu³, da sala-de-espelhos perfeitamente iluminada⁴, das luzes ofuscantes do presente⁵, oferecem, por mais pontual e limitado que isso seja. É novo aquilo que não é deduzível pela simples causalidade. A ação que oferece o novo, mesmo que esse novo seja algo “pequeno” é, por outro lado, sempre algo grandioso, porque sempre exige coragem. O mundo, como lugar da pluralidade é também carregado de perigos, e, como lembra Arendt, até para sair de casa, da esfera da segurança privada para a esfera pública, é preciso enfrentar os seus medos⁶.

Os perigos da ação não são motivo para a não-ação, para a conformidade com o mundo como ele está. Isso é, seguindo Arendt, abrir mão de uma vida humana, estar morto para o mundo e vivo apenas para a espécie. É nesse sentido que a distinção entre culpa e responsabilidade adquire relevância. Somos responsáveis por nossas ações – embora não tenhamos culpa pelas suas consequências, já que estas eram imprevistas – mas também somos responsáveis por nossa recusa a agir (é evidente que somos culpados pelas consequências dos atos perversos, das inaugurações no mundo não portadoras da ética e que não admitem a pluralidade do próprio mundo). Não-agir implica uma responsabilização negativa já garantida: recusar-se a uma vida entre *outros*, recusar-se a grandiosidade, recusar-se a fazer frente à catástrofe que se oferece como redenção, admitir a possibilidade de desaparecer do mundo enquanto presença concomitantemente com o desaparecimento do mundo enquanto membro da espécie. Já para a ação não temos garantias, a não ser a garantia de que não ficamos parados, de que mesmo diante de contextos dificultadores da ação, quando o Estado de Exceção-regra parece oferecer tudo (ele serve o e se serve do indivíduo dessubjetivado, a vítima entusiasta) para que em troca abrissemos mão de ser algo além de um *animal laborans*, ainda escolhemos corajosamente ser um *quem*.

Temos sustentado que não é aconselhável a ação desvinculada do pensamento, isso não significa que não exista ação-sem-pensamento estritamente. Sobretudo o crescente divórcio entre conhecimento e pensamento oferece as condições para que o pensamento seja cada vez mais alijado da ação, transformado em atividade vã e restrito a momentos de deleite^a. O tipo de pensamento que o *animal laborans* admite é um não-pensamento porque todo o risco que envolve parar para pensar é evitado. Não há perigo no deleite. A ação irrefletida, a imprudência temerária, não só é possível como parece ser, de acordo com Arendt, uma das principais características do Agora em que estamos⁷. Essa característica é amplificada pela atuação criativa das manifestações da educação normalizante⁸. Assim, mesmo a ação que irrompe no processo cotidiano, que insere algo novo no mundo, que promove o extraordinário, pode se dar dispensando o pensamento. O extraordinário também pode acelerar a catástrofe.

É possível ação sem pensamento porque a faculdade do espírito ao qual a ação está vinculada é a Vontade. Na segunda parte de “A vida do espírito”, Arendt dedica-se a reflexão sobre a faculdade da Vontade, do Querer. Apesar do constante alijamento do Pensamento das atividades da vida prática e até mesmo das eventuais ponderações sobre a sua relevância,

^a Ver capítulo 8.

ninguém pode seriamente sustentar sua inexistência enquanto uma faculdade da qual os homens e as mulheres são dotados (o que é diferente de afirmar que fazem uso dela ou não). Isso não ocorre com a Vontade. Arendt sustenta que um dos maiores problemas para qualquer um que pretenda refletir sobre a essa faculdade do espírito é que nenhuma outra atividade da mente teve sua existência tão enfática e reiteradamente questionada pela tradição filosófica ocidental⁹, especialmente porque essa faculdade implica necessariamente uma conexão com a Liberdade para ter feito ou não ter feito algo que se fez¹⁰. Além disso, implica necessária consciência de que se poderia livremente não ter feito aquilo que se fez ou ter feito aquilo que se deixou de fazer. Não é a faculdade da escolha o que sempre foi posto em questão, mas a da Vontade, cuja manifestação no mundo só é percebida retrospectivamente, quando o ato do qual se tem vontade já foi empreendido. Segundo Arendt,

A questão é como essa faculdade de ser capaz de ocasionar algo novo e, assim, “mudar o mundo”, pode funcionar no mundo das aparências, isto é, em um ambiente de facticidade que é velho por definição e que transforma inexoravelmente toda espontaneidade de seus recém-chegados no ‘foi’ dos fatos¹¹.

Importante esclarecer que Vontade difere de escolha. Esta se refere às coisas postas que estão, portanto, no passado, de cujas características já se conhece, enquanto a outra se refere ao futuro, às coisas que ainda não estão, que podem ou não vir a ser.

Aceitar a possibilidade da escolha, mas não a da Vontade livre, implica admitir que no mundo as coisas já estão dadas, trata-se apenas de uma escolha entre isso ou aquilo. Não há espaço para nada novo. Se somos condenados a escolher, como disse Sartre¹², isso ganha ares de efetiva condenação na medida em que no campo da escolha as coisas já estão. A grande punição a que está condenado aquele que se vê no corredor da morte, não é a perda da vida nua, por mais valor que essa tenha em si (afinal isso é, no limite, a antecipação de algo já conhecido: morrer), mas a privação de qualquer possibilidade de algo significativo que já não esteja programado, definido de antemão. Pode escolher a última refeição, talvez a engenhoca que lhe ceifará a vida, se receberá esta ou aquela visita. Após realizadas as limitadíssimas escolhas, lhe cabe desejar, como Mersault¹³, que o equipamento funcione adequadamente, mas isso já não lhe cabe nem a escolha. Então, Vontade não pode ser equanimizada em “Liberdade de escolha” entre dois ou mais objetos, entre dois ou mais posicionamentos, em livre-arbítrio portanto. A Vontade, enquanto faculdade do espírito, constituiu um órgão para o futuro, a tensão e a incerteza são suas características principais, “*idênticas ao poder de começar algo novo*”¹⁴. Escolher começar, por outro lado, não se trata de escolher entre coisas dadas, mas estar aberto para o que ainda não-é. Enquanto se está vivo, sob quaisquer

condições, mesmo nos mais sombrio dos Agoras, ainda é possível se Ser o que ainda não se É. Enquanto se está vivo ainda se pode assumir a responsabilidade pelo mundo, ainda se pode desejar a outridade do outro e a sua própria. Depois de morto não mais. Não fazê-lo em vida é estar morto para o mundo.

A desconfiança de filósofos como Espinosa, Hobbes, Stuart Mill, Schopenhauer, Nietzsche e, mesmo, Kant, cujas filosofias são demasiado diferentes, para com a Vontade, como dito, tem relação com a conexão necessária com a Liberdade¹⁵. Liberdade que parece ser muito maior para a Vontade do que para o Pensamento, afinal, este ainda precisa respeitar o princípio da não-contradição¹⁶. Hobbes e Espinosa, por exemplo, entendiam a Vontade como uma sensação subjetiva, mas não como uma possibilidade real, ou seja, quando agem os seres humanos acreditam estar agindo por vontade livre, mas o que fazem é determinado por contextos que lhes são externos. Algo muito semelhante está em Marx que, embora reclamou que era a hora de mudar o mundo “e não mais apenas interpretá-lo, como fez a tradição filosófica”, afirmou que os seres humanos fazem a História, mas não têm consciência disso enquanto a fazem¹⁷. Schopenhauer, por sua vez, procurou vincular quase como sinônimos liberdade e necessidade na sentença “*O homem faz o tempo todo o que quer e ainda assim o faz necessariamente*”¹⁸. Em Schopenhauer e Stuart Mill há um sentimento ilusório de liberdade da Vontade no querer¹⁹. Hobbes, Espinosa, Schopenhauer e Stuart Mill admitem a existência da sensação de Vontade, mas não da Liberdade, da Vontade propriamente. Nietzsche manifesta na ideia de “Eterno Retorno” hostilidade em relação à liberdade da Vontade²⁰. Assim, no “Eterno Retorno” Nietzsche recusa o progresso, o curso retilíneo do tempo, mas também recusa o “novo”. Estranho esse movimento no filósofo que reclama o filosofar histórico como o pensamento característico do espírito livre (utilizado aqui como “contemporâneo de seu tempo”), daquele que oferece algo diferente do que se espera dele considerando-se o tempo em que está (oferece o novo portanto). Um espírito livre carente de liberdade é só um fantasma. A própria Arendt manifesta esse estranhamento ao afirmar que embora Nietzsche fora o primeiro a levantar a suspeita sobre a Tradição, classificando seu tempo como a Era da Suspeita, encontra no retorno a tradição Antiga do tempo cíclico uma fuga intelectual. Estendendo a crítica para os demais filósofos que negaram a Vontade, Arendt afirma que promoveram uma espécie de fuga

para uma ‘terra do pensamento’ (Kant) na qual as suas próprias preocupações especificamente modernas – com o futuro, com a Vontade como seu órgão para o futuro e com a liberdade como um problema – não existissem; na qual, em outras palavras, não houvesse qualquer noção de uma faculdade do espírito que pudesse

corresponder à liberdade do mesmo modo que a faculdade do pensamento correspondeu à verdade²¹.

O problema de se negar a existência da Vontade é o seu corolário: não há responsabilidade pelo que se faz ou se deixa de fazer já que a ação ou a não-ação é um desdobramento natural de algum processo que ocorreria com ou sem a precipitação do ser humano que agiu. É a defesa da inexistência da Vontade livre que relativiza o mal banal, a promoção do sofrimento do *outro*, a indiferença, porque dá força ao argumento de Eichmann, pelo qual sustentava que não era dono das próprias ações, que só fazia o que os outros faziam, que se não fizesse outro faria, que não havia opções. Espinosa percebe esse problema e oferece uma “saída”: “*Os homens maus não devem ser menos temidos e não são menos nocivos quando são maus por necessidade*”²². Essa perspectiva é insuficiente porque sem liberdade, ou seja, sem livremente poder ter feito ou não ter feito o que fez, não há dimensão ética e moral na maldade. Ela acontece, é nociva, por vezes terrivelmente, mas ninguém é responsável por ela, afinal, o perpetrador da ação má o fez por necessidade, mesmo quando acreditava estar fazendo por livre vontade. Não há o portador da ética porque não há, no limite, o ser humano Capaz-de-querer-agir e, assim, começar algo²³.

É justamente a questão do “começo de algo” o que inquietava Kant e o fazia, pelo menos antes de seus últimos escritos, duvidar da liberdade da Vontade. Para o filósofo, era um embaraço para a razão especulativa lidar com o poder de espontaneamente começar algo, instituir um começo *absoluto* para uma cadeia de coisas ou estado de coisas²⁴. A inquietação de Kant nos obriga a reiterar o que é um começo, ou, melhor, o que entendemos por *começo* de alguma coisa, e, assim, por aquilo pelo qual somos responsáveis. Um começo absoluto não é uma possibilidade para o ser humano porque nunca é a partir do nada (*ex nihilo*) que se começa algo. Mesmo no mais inesperado e surpreendente começo, há sempre o mundo e os *outros*, e isso não é pouca coisa. O mundo é também uma condição problemática para a ação. Por outro lado, ações quem ignoram o mundo e os *outros* são demasiado perigosas. A ideia de um começo absoluto, se existir, é de domínio exclusivo de uma deidade e, mesmo assim, se desconsiderada a possibilidade de que tenha começado algo adequado à sua experiência de iniciar coisas, sua preexistência ao todo existente. No mundo (humano) uma coisa iniciada sempre é precedida por outras e, em Arendt, encontra-se que isso se atribui mesmo “à pessoa do pensador, visto que eu, que penso, jamais deixo de ser uma aparência entre aparências, por mais que consiga retirar-me dessas aparências espiritualmente”²⁵. Então um começo, jamais tomado em absoluto, é algo inesperado dentro do quadro de coisas postas pelo contexto. É algo que irrompe como uma violência ao que está normalizado. Entretanto, o que

foi começado não preexiste enquanto potência, diferente do ato de começar em si que existe enquanto potência já que o ser humano é um Ser-capaz-de-ação^b. O indivíduo mantém em potência fazer algo ou não fazê-lo. A coisa em si, o fruto da ação e, mesmo, o produto da fabricação, por outro lado, não existe como potência, ela está no campo das coisas que nunca foram e que podem nunca vir a ser, por mais que após inseridas no mundo humano, em razão do olhar retrospectivo, pode parecer óbvio que deveriam ter sido exatamente como foram, que seu lugar é onde estão e no tempo em que estão. Isso é uma ilusão (da causalidade) que atribui ao contexto e ao processo da História o mérito de criações que são radicalmente humanas, pois só os seres humanos podem inserir algo no mundo. É uma ilusão desumanizante, portanto.

Antes de seguir é imprescindível tratar de outro acontecimento que muitas vezes já apareceu neste texto e que preserva uma ligação íntima com a lógica da causalidade. Esse acontecimento, a despeito de ter alçado o futuro (ou melhor, uma ideia de futuro) ao centro das atenções²⁶, com a expectativa da redenção que viria, concorreu para a negação da Vontade (e logo para o próprio sequestro do futuro): o nascimento do conceito moderno de Progresso que influenciou profundamente filósofos com perspectivas muito diferentes como Kant e os empiristas e Hegel e toda a tradição idealista, além de Marx, Comte e os atuais entusiastas da cibercultura, como Pierre Lévy. Tendo a ênfase no futuro, seria de se esperar que a Vontade, enquanto faculdade humana, seria alçada à condição de faculdade privilegiada do espírito, entretanto, é um futuro prometido e, como toda promessa, pertence ao passado. A ideia moderna de flecha do tempo, de coletivo-singular unificado em uma História também única²⁷, linear e totalizante incorporou o “problema da Liberdade” nos acasos da História. Para todas as ações e, assim, para toda eventual manifestação da Vontade, haveria um significado que, externo aos indivíduos e, inclusive, escondido no próprio curso dos acontecimentos, guiava as vontades dos homens e mulheres no sentido da comprovação do significado. A própria organização da narrativa historiográfica concorria para corroborar essa perspectiva já que, pelo olhar retrospectivo, na ênfase dada ao processo e não ao acontecimento as coisas se deram onde deveriam ter se dado, tendo sido não poderia não sê-lo, ou seja, o acontecimento é

^b “a solução para o problema [de começar algo], mesmo naquele tempo [de Kant], teria sido ainda a distinção aristotélica entre potência e ato, salvando-se a unidade do conceito de tempo e assumindo-se que a ‘nova série’ estava contida na ‘série precedente’. Mas a insuficiência da explicação aristotélica é evidente: pode alguém sustentar a sério que a sinfonia produzida por um compositor era ‘possível antes de ser real’? A não ser que o que se entenda por ‘possível’ seja apenas a ideia de que a sinfonia não era claramente impossível, o que, naturalmente, é bem diferente de a sinfonia haver existido em um estado de potencialidade, à espera de algum músico que se desse ao trabalho de torna-la real” (ARENDDT, 2017, p. 291).

tornado mera parte necessária do processo da História. A consequência pedagógica disso é que não há razão de ser para a ação porque as coisas se dão independentemente da vontade de agir. Essa é a solução para o problema da Vontade oferecido por Hegel na Filosofia da História e o sentido escondido que guia as vontades (embora os indivíduos as sintam como livres e suas) é o Espírito do Tempo: “*o pensamento depurou a realidade daquilo que é meramente acidental*”²⁸. Assim, o pensamento refém da ideia de progresso depurou a realidade do acontecimento, é uma realidade sem acontecimento, ou seja, sem que qualquer coisa tenha advindo de forma inesperada e fruto da ação livre, movida pela vontade livre dos seres humanos em seu Agora, pela sua movimentação na Diagonal entre o passado e o futuro. Não há espaço para seres humanos que São (ou Foram), mas tão só para marionetes do próprio processo cujo sentido (flecha) é encontrado no próprio “movimento” para o futuro que, embora ninguém saiba como será, já está definido. Não há seres humanos individuais, tão só a entidade “humanidade”.

A noção moderna de progresso, a mesma que fomenta a falsa questão “como ainda é possível?” e que é uma manifestação do Estado de Exceção-regra procurou enterrar a possibilidade da vontade livre. Embora exista a Vontade ela só se manifesta como sensação de vontade, já que o curso da História independe dela. O niilismo fatalista que é corolário dessa perspectiva da História é criativo. A ideia de Espírito do Tempo, tão cara aos idealistas adeptos da Filosofia da História hegeliana ou de similares escatologias, é perceptível em roupagens mais “materialistas” e faz uso, até mesmo, de uma leitura atravessada de dados empíricos. Arendt mesmo cita, ainda nos princípios do desenvolvimento da computação e da robótica como a ideia hegeliana é absorvida quase integralmente por perspectivas que procurar fugir do idealismo:

Lewis Thomas propõe que se entenda a comunidade mundial dos seres humanos com um Cérebro Gigante, em que há um intercâmbio tão rápido de pensamentos “que os cérebros da humanidade muitas vezes parecem funcionalmente estar sofrendo uma fusão”. Tendo a humanidade como seu “sistema nervoso”, a Terra inteira, assim, “se torna [...] um organismo que respira, com pequenas partes interligadas” [...]. O denominador comum de todas essas falácias, materialistas ou idealistas – além do fato de originarem-se historicamente na noção de progresso e de sua companheira, a entidade indemonstrável chamada Humanidade –, é que elas preenchem a mesma função emocional. Nas palavras de Lewis Thomas, elas acabam com “toda preciosa noção de eu próprio – a antiga e maravilhosa ilha de um Eu, autônoma, voluntária, livre para iniciativas, independente e isolada”, que é “um mito”. O nome próprio desse mito, do qual somos, de todos os lados [do idealismo ao empirismo] aconselhados a nos livrar, é Liberdade²⁹

Um desdobramento contemporâneo da ideia de Cérebro Gigante é a atual concepção de “inteligência coletiva” ou “inteligência colaborativa” de Pierre Lévy³⁰. O Eu é subsumido em

algo maior (totalizante) e menor (desumanizante). Assim a responsabilidade ética pelo que eu faço não é minha, porque no limite Eu não faço nada individualmente, já que ou tudo se inscreve em um Espírito do Mundo ou em um sistema nervoso coletivo, um Cérebro Gigante do qual Eu (se é que esse eu é um Eu ou é meramente um Algo) sou apenas uma parte. Absorvida pelo Espírito do Tempo ou pelo sistema nervoso mundial, veloz e interligado, ubíquo e pervasivo, a ética é dirimida e eliminada pela ausência de razão de ser. Assim, tudo pode acontecer e ninguém é responsável pelo que acontece. Ou, então, todos o são, mas de uma forma que é impossível estabelecer o *quem* da responsabilidade já que ela, se existe, está subsumida em um coletivo-singular. É a afirmação do argumento de Eichmann: o indivíduo é só uma peça e não pode ser responsabilizado pelo que fez ou faz.

A ideia de que há um sentido escondido para as coisas que fazemos e de que tudo o que fazemos só o fazemos por necessidade, mesmo que sem a consciência da necessidade e, ainda, acreditando fazer isso em liberdade, possui um “aliado” muito forte: a raridade do acontecimento, a dificuldade em começar algo novo, de ser um espírito livre, na concepção de Nietzsche³¹, um contemporâneo de seu tempo em Agamben³². Em Arendt, “*A não plausibilidade do pressuposto ou Postulado da Liberdade deve-se às nossas experiências externas no mundo das aparências, onde, na verdade, a despeito do que disse Kant, raramente começamos uma nova série*”³³. Aqui reafirma-se o caráter raro e, mesmo, precioso, da ação que se dá exclusivamente no Agora, aquela preciosa alegria procurada por Fausto e que o leva a vender sua alma ao Diabo para poder, uma vez na vida, gozá-la³⁴. É possível passar uma vida inteira sem inauguração, como o faz normalmente o *animal laborans*. Da perspectiva desse indivíduo é possível que a faculdade da Vontade e a Liberdade inexistam, como para o macaco de Kafka que conduziu sua vida supondo sempre que a liberdade não era uma possibilidade³⁵.

Já vimos que para Arendt o que define um ser humano, ou melhor, o que faz com que o ser humano não seja limitado a ser apenas mais uma espécie animal, é a capacidade para a ação, ou seja, a capacidade potencial de começar algo novo no mundo, nascer não só para a espécie, mas ingressar no mundo, tornar-se uma presença (é nesse sentido mesmo que sustentamos o conceito de imortalidade^c). Assim, a Vontade (para começar algo), precisa existir, do contrário não há seres humanos em pluralidade, não há o Ser, mas tão só *animal laborans*. É na leitura que faz de Hegel, e discordando dele, que a autora afirma que a

^c Ver capítulo 4.

Vontade (livre) precisa existir, do contrário a própria ideia de ser humano e, mesmo, de temporalidade, não faz sentido:

Sem o homem (sic), poderia haver movimentação e movimento, mas não haveria Tempo. Nem poderia haver se o espírito humano fosse equipado somente para o pensar, para refletir sobre o que é dado, sobre aquilo que é e que não poderia ser outro; se fosse assim, o homem (sic) viveria espiritualmente em um eterno presente. Seria incapaz de se dar conta de que ele mesmo um dia não foi e de que um dia não será mais, isto é, ele seria incapaz de compreender o que significa para ele existir³⁶.

A Vontade é, na leitura arendtiana, com a qual concordamos, o órgão espiritual voltado para o futuro, assim como a Memória é o órgão da mente voltado para o passado. Por mais que existam possibilidades, e a literatura é repleta de exemplos, de manipulação da memória³⁷, rememorações, ressignificações e ressentimentos (no sentido de sentir de novo), de qualquer modo a memória lida com o “espaço de experiências”³⁸, com coisas que foram, que podem ainda ser ou não ser mais, já a Vontade tem como problema básico, para usar a expressão da autora, o fato de que “*não lida simplesmente com coisas que estão ausentes de nossos sentidos e que precisam se fazer presentes através do poder de re-presentation do espírito, mas lida também com coisas, visíveis e invisíveis que absolutamente nunca existiram*”³⁹. Por tratar de projetos (que podem variar no grau de certeza e, mesmo, na projeção temporal) está sempre embebida em incertezas, ou seja, não se trata apenas de coisas que nunca existiram mas também de coisas que talvez nunca venham a existir⁴⁰ tendo em vista que uma das principais características da ação é a sua imprevisibilidade.

Como projeto, a Vontade é presa fácil do cálculo de consequências e da teleologia. A partir desse momento precisamos discordar do entendimento de Arendt sobre a relação entre as faculdades da Vontade e do Pensamento, embora a própria autora tenha esboçado uma tentativa de resolver o próprio dilema com a reflexão sobre a faculdade do Julgamento que, infelizmente em razão de sua morte repentina, não pode desenvolver a fundo. Os apontamentos de Arendt sobre o julgamento, embora sem a estrutura e organização características de seus escritos, são de grande valia para essa discussão. Na reflexão sobre a Vontade, preocupada em afirmar a existência dessa faculdade, sua importância na ação e, sobretudo, sua diferença, até mesmo antagonismo, no que diz respeito aos estados psíquicos, com a faculdade do Pensamento, afirma que este traz para o Agora aquilo que é ou foi, ligado, portanto, à memória, enquanto aquela transita no campo em que inexistem certezas. Para a incerteza, Arendt afirma que nosso “*aparato psíquico*” responde com a expectativa, “*cujas modalidades principais são a esperança e o medo*”⁴¹. Entretanto, esperança e medo são atributos da alma (emoções) e não do espírito e podem descambar rapidamente de um

extremo ao outro. Ainda, a esperança de uns pode significar o medo (mesmo o terror) para os outros, o próprio medo (do *outro*) pode justificar discursos e práticas em que a esperança se fie na eliminação do medo pela eliminação do *outro*, como pudemos ver nas experiências das utopias do século 20 que descambaram em totalitarismo, não só a experiência soviética, cuja dimensão utópica (teleológica) é bastante clara, mas também nas experiências do nazismo (utopia da purificação) e das diversas manifestações do Estado de Exceção-regra que, ora mais intensas (como nos genocídios armênio, tutsi, e nos Balcãs) ora mais refinadas, procuraram dificultar, senão impedir, a emersão do Ser ético responsável pelo mundo.

Além da diferença entre o que trazem para o Ser (um o que foi e o outro o que quer), Arendt, com o que concordamos, afirma que enquanto o pensamento se realiza no próprio pensar (o máximo da ação do pensamento é pensar) o querer só se concretiza em ato. O querer sem ato se transforma em frustração e por isso o estado de espírito do querer é a impaciência⁴². Como a Vontade sempre quer algo que se concretiza fora de si, na ação, e anseia impacientemente pelo seu fim, desconsidera “*implicitamente o pensamento puro cuja atividade depende totalmente de ‘não fazer nada’*”⁴³, no sentido de parar para pensar. Até aqui podemos concordar com a autora, há diferenças entre o pensar e o querer e, sem dúvidas, a Vontade é a atividade da mente relacionada aos começos que todo ser humano potencialmente pode iniciar. Entretanto, em seguida, afirma que “*a habilidade que a vontade tem de tornar presente o ainda-não é exatamente oposta à lembrança. A lembrança tem uma afinidade natural com o pensamento; todo pensamento como dissemos, é um repensar*” e que a Vontade só se manifesta pela “*desistência da atividade espiritual com um todo*”⁴⁴. Mas se a vontade só olha para frente não oferece somente o ainda-não. Pode, outrossim, e de uma forma bem-intencionada, oferecer o retorno do passado sem saber que é o passado que reincide justamente por não olhar para trás, não estabelece o não-mais, o limite intransponível. É por isso que precisamos na ação, atividade da vida ativa, mobilizar as faculdades do espírito que compreendem a Vontade e o Pensamento, do contrário incorreremos no risco do “Eterno Retorno”, da catástrofe insuperável, da reprodução sempiterna do sofrimento do *outro*, sofrimento não-digno porque tratado com indiferença. Na Vontade querer e poder fazer o que se quer são a mesma coisa, assim, nos domínios da Vontade, tudo pode ser possível. Entretanto, a experiência mostra que nem tudo deve ser possível. Atentos ao fato que mesmo mobilizando todas as faculdades do espírito, não há garantia que a ação oferecerá ao mundo, dada a complexidade implícita na própria pluralidade, algo novo ou bom, a única garantia é a de que a mobilização na Diagonal do Agora, o lugar da ação, de todas as faculdades do espírito é a de que a perversidade não será a

regra e que o *outro*, seu sofrimento e suas alegrias, será um companheiro nas incertezas do porvir. É essa mobilização concomitante e independente (pensar, querer e julgar) que chamamos de *Pensamento Histórico*.

A Vontade, por estar ligada a liberdade e a ação (liberdade de agir ou não-agir, tendo consciência de ambas as possibilidades), é necessariamente política, e, com o ocaso da política, tema recorrente na obra de Arendt, que é o ocaso da Liberdade, a Vontade também submergiu na irrelevância⁴⁵, especialmente a partir da ideia de progresso e das filosofias da História (filosofia da História como progresso), no qual o destino já estava traçado: não há espaço para a liberdade de querer algo novo, diferente, fora do previsível da perspectiva teleológica, mesmo quando essa perspectiva não se assume como tal. No esforço de resgatar a dignidade da Vontade e sua relação com a política, Arendt afirma que

a liberdade política só é possível na esfera da pluralidade humana e com a condição de que essa esfera não seja simplesmente uma extensão deste eu-e-eu-comigo dual para um nós plural. A ação, em que um nós está sempre engajado em mudar nosso mundo comum, mantém a oposição mais aguda possível com a atividade solitária do pensamento, que funciona no diálogo de mim comigo mesmo. Em circunstâncias excepcionalmente propícias, esse diálogo pode, como vimos, estender-se a um outro, já que um amigo é, como disse Aristóteles, ‘um outro eu’. Jamais pode, porém, alcançar o nós, o verdadeiro plural da ação. (Um erro bastante frequente entre filósofos modernos que insistem na importância da comunicação como garantia da verdade – em especial Karl Jaspers e Martin Buber, com sua filosofia do Eu-Tu – é acreditar que a intimidade do diálogo, a ‘ação interna’ na qual ‘apelo’ a mim mesmo ou ao ‘outro eu’, o amigo em Aristóteles, o amado em Jaspers, o Tu em Buber, possa estender-se e tornar-se paradigmática para a esfera política.)⁴⁶

Não poderíamos discordar mais de Arendt do que nesta afirmação. Não raro o que resta (e Arendt mesmo fala das condições propícias) para o indivíduo que não admite se curvar às forças de seu tempo, a força criativa do Estado de Exceção-regra, da educação normalizadora, é o diálogo do *eu consigo mesmo* como uma forma, talvez a única (última) e sem dúvidas frágil, de impedir catástrofes “*pelo menos para mim*”⁴⁷. É realmente estranho que essas linhas tenham sido escritas após a reflexão empreendida sobre o julgamento de Eichmann na qual a autora promove, senão uma reconciliação, pelo menos uma reaproximação entre ação e pensamento, especialmente sobre a necessidade de pensar sobre o que estamos fazendo, pensar sobre a ação no tempo mesmo em que se age para que a ação irrefletida (segunda a própria autora na introdução de “A condição humana”, a característica principal de nosso tempo⁴⁸) não seja dominante e os tempos sombrios não consigam, enfim, impedir qualquer começo belo e significativo⁴⁹.

A descoberta socrática, como já afirmamos, não é a negação da ação, a negação da política, mas, talvez, a condição para que a política, em toda a sua dignidade, tenha uma

chance (sem nenhuma garantia) contra o Estado de Exceção-regra. Foi o recurso a esse diálogo o que fizeram os diversos indivíduos-acontecimento apresentados por Arendt em “Homens em Tempos Sombrios”, dentre os quais o próprio Jaspers, o único a receber dois capítulos. A descoberta socrática desse outro que vive comigo e sempre me perturba é, ao contrário do que a autora afirma na passagem em questão, talvez a condição fundamental para o bom funcionamento da comunidade política porque não se trata de um recolhimento em si mesmo, não é uma “terra do pensamento” segura na qual os problemas de nosso tempo não existam, não é o ser humano arremessado para dentro de si mesmo na condição limitadíssima do *animal laborans*, antes o contrário, é não se curvar a um nós que não raramente viola o *outro*, não se curvar a uma Lei que aberta impede que a *outridade* entre por formalmente já estar dentro, é não admitir ser uma peça de uma engrenagem que mói o *outro* pelo *abandono* lhe privando das possibilidade de Ser da *bíos* oferecendo apenas a vida nua, a *zoé*. Foi isso mesmo que a autora fez no ensaio sobre os eventos em Little Rock, quando inicia a partir de duas perguntas que faz a si mesma: “o que eu faria se fosse uma mãe negra?”⁵⁰ e, depois, “o que eu faria, se fosse uma mãe branca no Sul [dos EUA segregado]?”⁵¹. É, enfim, andar na Diagonal do Agora com a cabeça erguida daqueles que, mesmo de forma frágil e radicalmente incerta, não se somaram à catástrofe.

O Pensamento, como exige uma retirada momentânea do mundo, um *alheamento*, tensiona e, mesmo, se opõe a impaciência característica da Vontade. Como já afirmamos, o pensamento é perigoso, entretanto, mais perigoso que o pensamento é o não pensamento, especialmente quando se trata de assuntos de ordem moral e/ou política, quando se trata de coisas de que queremos impacientemente, de casos particulares que às vezes demandam julgamento rápido, porém fundamentado sobre o que fazer. É justamente para Arendt que não *parar para pensar*, desacelerar, interromper e mesmo recusar-se ao que aparece à vista como irrefreável, ao fluxo pervasivo dos processos, que é se agarrar às formas prescritas (por outrem e por *ninguém* em específico)⁵² como normas a serem seguidas porque naturalizadas, porque se impõem, e para tal é irrelevante se o processo em questão seja antigo ou tão novo quanto, ou mesmo mais que, o próprio indivíduo. É a irreflexão o que favorece a perversidade, o mal banal, o sequestro das possibilidades de começar de algo significativo e belo. A ação de deixar-se conduzir pelo processo faz com que o indivíduo pareça estar dormindo, aplicando regras gerais que supostamente “*subsumem os casos particulares*”⁵³, no limite não é o indivíduo quem toma decisões, a não ser a de não pensar e de não julgar por própria conta, de não assumir a responsabilidade pelo mundo. Restrito à Vontade é estar

mergulhado na máquina do prazer inconsequente que impede que o Ser apareça para o mundo de forma responsável.

O Pensamento Histórico encontra-se estreitamente ligado a outra atividade básica da mente: a consciência. A consciência é a faculdade da mente que coloca o indivíduo diante de outro que é, no limite, ele mesmo, por mais que se esforce (e não se trata de um esforço vão ou insignificante) em procurar ver as coisas pelos mais diversos pontos de vista possíveis em razão da pluralidade que constitui o mundo dos assuntos humanos. É claro que esse fenômeno só ocorre na mente sendo que aos olhos de terceiros o indivíduo aparece como *uno*, do contrário não seria reconhecido. A existência desse *eu em mim mesmo* faz necessária a harmonia, já que sempre que há mais do que um vivendo em um mesmo espaço a harmonia é o estado ideal, o que não é possível quando o indivíduo, ao recolher-se na solidão da mente, se vê atormentado pela presença inquisidora desse outro que é ele mesmo. Que fique claro que essa harmonia não é a da resignação, a da aceitação, ao contrário, ela é inquietante, é um conflito constante que tem como objeto os próprios desejos, os próprios querer, para não entrar em contradição consigo mesmo^d. Isso não quer dizer que não é possível uma vida sem harmonia, em contradição: o ladrão é um indivíduo em desarmonia consigo, já que não quer ser vítima do que praticou a outro, o mesmo vale para o assassino. É justamente a existência desse outro em mim mesmo que faz com que o assassinato não seja admissível, já que, enquanto viver, o indivíduo viverá na companhia de um assassino. É esse entendimento que leva Arendt a reeditar a máxima socrática de que é preferível sofrer o mal a praticá-lo, porque ainda é possível estar em companhia do sofredor e não na do algoz, ainda é possível ser seu amigo⁵⁴. A “*consciência-de-si não é igual ao pensamento; mas sem ela o pensamento não seria possível*”⁵⁵.

Sem o pensamento e sob os domínios de um querer sem critérios refletidos o mundo se transforma em um lugar muito mais perigoso do que já é. Tão perigoso a ponto de poder deixar de existir enquanto um mundo humano. A recusa a esse movimento, do pensar sobre o querer, pensamento que se dá durante a ação (embora em termos objetivos só a ação aparece

^d Martin Buber, em texto de 1929 relata uma passagem pessoal sobre a culpa existencial que sentiu numa ocasião por se conscientizar de não ter pensado no *outro*. O episódio foi descrito por ele em “A Conversão”: “*depois de uma manhã de entusiasmo ‘religioso’, tive a visita de um jovem desconhecido, sem estar presente em espírito. Eu certamente não deixei a reunião ser amistosa, não o tratei mais diligentemente do que com todos os seus contemporâneos que tinham o hábito de me procurar nesta hora do dia como um oráculo, prontos para ouvir a razão... Mais tarde... soube que ele tinha vindo a mim não casualmente, mas carregado pelo destino, não para uma conversa, mas para uma decisão. Ele veio a mim, ele veio nesta hora. O que esperamos quando estamos em desespero e ainda vamos a um homem? Seguramente uma presença*” (BUBAR, 1961, p. 13-14).

no mundo) em Liberdade na Diagonal do Agora, é outra das características do *animal laborans*. Talvez a primeira vez que a questão do diálogo do *Eu comigo mesmo* aparece na literatura é em “Hípias Maior” de Platão. No texto de Platão, Sócrates trava um diálogo em que procura o tempo todo confrontar Hípias contestando a possibilidade de viver em contradição diante do *outro* para *quem* todo dia, ao chegar em casa, quando em solitude, precisa prestar contas. Afirma que Hípias era “afortunado” porque vivia em contradição e não se importava com isso, já que sempre estava convicto de que sua era a razão, a verdade, e era indiferente ao *outro* que o esperava em casa com perguntas que o fazia mergulhar em incertezas:

Hípias: Talvez, Sócrates, essas coisas possam passar despercebidas ao homem.

Sócrates: Não, pelo Cão, Hípias, não passarão despercebidas pela pessoa diante da qual eu mais me envergonharia de dizer uma tolice, ou fingir estar dizendo algo sensato quando não o estaria dizendo.

Hípias: E que pessoa é essa?

Sócrates: *Sócrates*, o filho de Sofronisco, que não me permitiria dizer essas coisas inconsequentemente sem investigá-las mais do que dizer que sei o que não sei⁵⁶.

O desconforto da consciência, da ininterrupta inquisição, é também afirmado por Nietzsche, no aforismo 309 de “A Gaia ciência”: “*Por que esse arriero sinistro e impetuoso [o impulso para a consciência] segue justamente a mim! Quero descansar, mas ele não deixa*”⁵⁷. Hípias ignora a atividade do pensamento já que permanece sempre só, em solidão, não em solitude, entorpecido no conforto de suas certezas⁵⁸. Ao escolher não enfrentar o que Arendt entende como o esforço solitário (de solitude) de *parar para pensar* e reunir-se consigo mesmo, seu juízo fica comprometido, especialmente sua capacidade de posicionar-se a partir de uma perspectiva alargada⁵⁹. Todavia isso não o impedia de agir e fazer-se aparecer, um aparecer demasiado perigoso porque não rompe com a sala de espelhos que o coloca artificialmente no centro do mundo. Um aparecer perigoso para os *outros* e, também, para si⁶⁰.

Se o pensamento põe em questão todas as bases e valores que o indivíduo utiliza para orientar sua ação, o limite do ato de pensar é tornar “vazio” o indivíduo, ou seja, despojado de preconceitos e de verdades pré-concebidas. A partir disso é possível posicionar-se sob uma perspectiva alargada, colocando-se no lugar do *outro*⁶¹. Assim, do pensamento deriva outra faculdade humana: o julgamento⁶². Para Arendt, baseada em Kant, o julgamento é a faculdade humana política por excelência, já que é por meio dela que o indivíduo julga fenômenos particulares e pontuais, que demandam por vezes decisões imediatas, sem subsumí-los a normas e regras gerais que marcam a ação da coletividade (da maioria) ou que são ensinadas até se tornarem “hábitos”. É pela via do juízo que o indivíduo pode afirmar se tal ação é certa ou errada para uma situação precisa. Quando fala em juízo alargado, Arendt não está

afirmando que se trata de empatia, como se fosse possível efetivamente se colocar no lugar dos outros, ou de aceitar passivamente como válidos os juízos possíveis de terceiros. Isso seria o equivalente a simplesmente trocar os preconceitos próprios pelos de terceiros⁶³. Então o *eu consigo* da solitude, alargado no esforço do juízo que respeita a pluralidade do mundo, o local da ação, constitui o fundamento último desse movimento. O “vazio” em questão então é cheio de significado, porque é aberto à incerteza e recusa o automatismo e a autoevidência. Conforme a autora,

O “alargamento do espírito” desempenha um papel crucial na Crítica do juízo. Ele é alcançado “ao compararmos nosso juízo com o juízo possível dos outros, e não com seu juízo real; e ao nos colocarmos no lugar de qualquer outro homem”. [...] O pensamento crítico, portanto, sendo ainda uma atividade solitária, não se exclui de “todos os outros”... Por meio da imaginação, ele torna os outros presentes, movendo-se, assim, potencialmente, em um espaço que é público, aberto a todos os lados; em outras palavras, adota a posição do cidadão kantiano do mundo. Pensar com a mentalidade alargada – isso significa treinar nossa imaginação a visitar...⁶⁴

Em síntese, Arendt adverte sobre os conflitos entre o Pensamento e a Vontade e como esse conflito está presente na história da filosofia ocidental. Embora não hierarquiza, a autora entende a Vontade como “um órgão voltado para o futuro” e critica pensadores que combateram a Vontade, ou seja, que a entendiam como um mito, uma ilusão, justamente pela impossibilidade da total liberdade que a vontade demanda (os seres humanos são condicionados a só querer o que está entre suas possibilidades de querer). A autora defende a Vontade como algo que só se manifesta em ato, sendo feita, algo demasiado próximo à ação e chega a questionar se não seriam os homens de ação os mais preparados para a Vontade do que os pensadores e filósofos⁶⁵. Concordamos com Arendt sobre a existência da Vontade – sem a qual não teria sentido afirmar ser o ser humano um “Ser-capaz-de-ação” – entretanto, a partir da própria autora, discordamos de que a liberdade da Vontade só se manifesta em Ato. É Arendt quem oferece os elementos para essa afirmação: “nem tudo deve ser possível”, mesmo que, em termos práticos e da Vontade, o seja. Então, a liberdade da Vontade não estar ligada ao ato não é equivalente à Potência-de-Ser estar subsumida na Potência-de-Não, mas a reafirmação do Ser diante das experiências do século 20. Assim, defendemos a necessária articulação entre a faculdade de Pensar e a faculdade de Querer, e afirmamos, a partir disso, que muitas coisas deve-se não querer (o que nos remete à faculdade de Julgar: se algo deve ou não ser desejado, se algo deve ou não ser feito). O critério precisa ser o Amor ao Mundo, à pluralidade e à outridade, portanto. Se o que eu quero atenta contra a pluralidade, devo querer? Se o que eu desejo violenta o *outro*, é esse desejo algo desejável?

Sem Vontade livre não há o portador da ética. Mas o portador da ética é aquele que além da Vontade mobiliza o Pensamento, não foi conduzido por desejos irrefletidos. Esse pensamento que procura ter alguma relação mais próxima, senão direta, com a ação a curto, médio e, mesmo, longo prazo é chamado por Arendt de Julgamento, nós chamamos de Pensamento Histórico, aquele que se dá na brecha Diagonal aberta no Agora. O que o difere do cálculo teleológico é que não se vincula a uma Utopia Positiva, está sempre aberta à contingência que pode alterar radicalmente os rumos da ação empreendida. Como um tipo de pensamento pode, então, recorrer à memória, ou seja, à experiência, e, assim, estabelecer o não-mais, pode então, se manifestar como uma Utopia Negativa. Se sustentamos que no limite é um diálogo do *Eu comigo mesmo*, por maior (e significativo) que seja o esforço de alargar sua perspectiva, sustentamos também que a característica do movimento do julgamento é a adesão crítica ao Imperativo Categórico de Kant acrescido do Novo Imperativo Categórico de Adorno^e, ou seja, liberto de sua dimensão metafísica e responsável para com o mundo (responsabilidade, que, como já afirmamos, tem relação com o futuro, com o que deixamos aos que vierem depois de nós) que se posiciona sempre a partir de uma escolha ética de partida contra a perversidade das vontades irrefletidas e normalizadas do Estado de Exceção-regra. É porque existe a Vontade separada do pensamento que ela precisa ser pensada. Justamente porque existe a Vontade enquanto faculdade do espírito independente do Pensamento e porque o novo que é fruto da Vontade não significa necessariamente algo bom – e nem mesmo necessariamente algo novo –, especialmente quando não considera a dignidade da outriedade do *outro* e do Eu, quando não enqueira uma postura ética de partida, que reafirmamos a necessidade de pensar sobre a Vontade, quase uma tarefa exclusiva da contraeducação^f, ou seja, refletir sobre os desejos, sobre a responsabilidade do desejar, sobre o que é desejável desejar: a tarefa pedagógica de interromper processos automáticos que por vezes podem ser bem intencionados. Pensar sobre a Vontade, ou melhor, o tipo de atividade do espírito que se dedica “no mínimo nos dizer o que está em jogo em nossos prazeres e desprazeres”⁶⁶ é o Pensamento Histórico na Diagonal do Agora.

Arendt chega a ver com certa frustração a relação que se verifica entre Pensamento e Vontade mesmo entre aqueles que ela chama de “homens de ação”, ou seja, não filósofos, mas indivíduos que tomaram parte nos assuntos humanos de forma direta, como em revoluções ou na condução de assuntos de Estado. Afirma que a “inevitável repercussão do

^e Ver capítulo 9.

^f Ver capítulo 11 e 12.

ego volitivo sobre si mesmo” impede a “*pura espontaneidade*” da Vontade⁶⁷ e que “*Sem dúvida, chegar a uma conclusão como esta é frustrante*”⁶⁸. Arendt parece deliberadamente ignorar que o Ser que quer é o mesmo que pensa. Essa frustração parece ignorar as ações dos indivíduos listados por Arendt em “Homens em tempos sombrios” e em “Eichmann em Jerusalém”, como o sargento Schmidt que, no seu tempo e em suas limitadíssimas condições, articularam Vontade e Pensamento e, de forma grandiosa, tomaram parte nos assuntos humanos, nasceram e apareceram para o mundo. Embora independentes, as faculdades do espírito são concomitantes e é demasiado difícil estabelecer uma fronteira entre uma atividade e outra da mesma forma que é possível estabelecer as fronteiras entre o trabalho, a obra e a ação, especialmente porque essas atividades não se manifestam no mundo das aparências senão na forma de obra ou ação. A frustração de Arendt é compreensível, por outro lado, se partirmos das reflexões de Benjamin e Agamben: não está necessariamente ligada à falta de independência efetiva – que deliberadamente ignora o pensamento – por parte da Vontade, mas na dificuldade de começar algo e preservar a possibilidade de novos começos, de abrir a brecha no Agora e mantê-la aberta, de mobilizar, portanto, a violência que depõe sempiternamente sem impor outra norma, a violência que cria o Estado de Exceção-efetivo, a violência transcendental da contraeducação.

A independência absoluta da Vontade (que, nunca é demais lembrar, diferentemente do pensamento, só se dá por satisfeita ao deixar de ser vontade, ou seja, na ação) é extremamente perigosa para a pluralidade do mundo, para a outridade do *outro* e do Eu. A Vontade, sem reflexão sobre si, pode com facilidade cair nas malhas da teleologia e do cálculo, da Utopia Positiva, da violência que põe e, depois de posto, preserva o *status quo*. Arendt mesmo é quem afirma que “*o cálculo de consequências de Hobbes [...] esse poder de imaginar e fazer cálculos futuros coincide, em vez disso, com as deliberações do ego volitivo sobre os meios para alcançar um fim*”⁶⁹. As pessoas agem com projetos (sobre os quais tem Vontade), e, se irrefletidos e presas fáceis de teleologias (mesmo das não assumidas, como a ideia de progresso redentor), podem estabelecer um final e um caminho que corrompem a realidade e se fecham à contingência, aos novos nascimentos para o mundo, que podem alterar o próprio percurso, o caminho. Uma Vontade sem freios ignora as duas principais características da ação, a atividade da vida ativa com a qual possui relação maior, que são a irreversibilidade e, principalmente para esse caso, a imprevisibilidade.

Mas como pode ser o Ser no lugar do Não-Ser nas questões que envolvem a relação entre Pensamento e Vontade, sobre as coisas que é melhor não querer, sobre os desejos não-desejáveis? A resposta da contraeducação reside no princípio da não-contradição do *eu*

comigo mesmo e na adoção do Imperativo Categórico da Utopia Negativa, da improvisação diaspórica que se verifica pela abertura que se preserva aberta, que não só está preparada para o novo, o que é uma manifestação de sensatez⁷⁰, mas que o deseja. Os chacais de Kafka para o bem e para o mal possuem apenas os dentes⁷¹ e os seres humanos, lembra Biesta, não possuem talentos que apenas podem contribuir para uma vida significativa, mas também outros que podem provocar o oposto⁷². Ao defender a liberdade absoluta da Vontade, uma “*educação emancipadora para desenvolver todo o potencial*”, é comum que apenas as dimensões positivas sejam lembradas e omite-se que o desenvolvimento, assim como a ação que é incontrolável, pode se dar em qualquer direção e pode, inclusive, atingir os extremos. Por isso uma educação na Diagonal do Agora atenta às seduções do Estado de Exceção-regra, cuja criatividade da educação normalizante é capaz de inserir tudo, ou quase tudo, na dinâmica dos processos automáticos da máquina do prazer⁷³ inconsequente precisa estar preocupada em quebrar os espelhos da sala que produz a perigosa ilusão de que se está no centro mundo⁷⁴. Precisa, urgentemente, pensar sobre a Vontade e, de acordo com Biesta, enfrentar criticamente a difícil questão, talvez sem resposta, de ajudar aqueles que podem inserir a novidade no mundo a desenvolver os talentos “certos” sem banalizar e normatizar o que é o “certo”. Estabelecer, a partir da experiência, o que não é, “*não simplesmente deixar florescerem mil flores, mas questionar a todos que estão chegando, de todos os talentos que mostram, se estes são desejáveis para suas vidas e para a vida que se procura viver com os outros em um planeta vulnerável*”⁷⁵. A pedagogia do Pensamento Histórico contraeducativo é uma Pedagogia da Interrupção. Da interrupção do movimento do progresso, dos processos automáticos, dos desejos irrefletidos, da violência (não-revolucionária e não-transcendental) do Eu (e do nós) para com o *outro*. Da interrupção da forte ilusão fabricada pelo Estado de Exceção-regra que impede a Potência de Ser de que se está no centro do mundo⁸. É violência, mas é violência transcendental. Em Biesta⁷⁶,

Estar no mundo de um modo adulto [e a educação não tem por razão manter as crianças como crianças], existir de um modo adulto – sem ser o centro do mundo –, pode ser parecido com uma resposta ao que está “fora”, que vem ao encontro, que desafia, que chama adiante. Tais encontros são sempre interrupções – nos modos de como se é, nos desejos, nos questionamentos sobre esses desejos, ou seja, se o que se deseja é desejável. Enfrentar essa questão, levá-la, dar-lhe um lugar, respondê-la, é menos um assunto de aprendizagem e, talvez, mais um encontro com o ensino,

⁸ Em Levinas (1969, p. 30), isso implica uma espécie de virada: do modo ego-lógico para o modo não-ego-lógico de estar no mundo. O modo ego-lógico compreende a ideia de que se é o centro, em que o ego e seus desejos possuem a palavra final. O modo não-ego-lógico, ao contrário, compreende o constante questionamento dos desejos e, conseqüentemente, em seu rearranjo e transformação que respeite a existência e a dignidade do *outro*.

com a experiência de ser ensinado, de ser abordado pelo que está fora de si mesmo e não construído por si.

A questão maior que uma educação que não normaliza e está aberta às manifestações de humanidade precisa se debruçar é se o que se deseja, e “*não apenas em termos do que se quer ter, mas também em termos do que se quer ser*”⁷⁷, compreende algo desejável para a própria vida (*zoé*) e para a vida (*bíos*) compartilhada com os *outros* no mundo, na comunidade dos que não têm nada em comum. Ainda assim, tudo pode dar errado e a catástrofe pode ser insuperável, já que não há como prever os resultados de uma ação, mesmo daquelas que respeitam e desejam a pluralidade e a outridade. Isso é muito diferente do que afirmar que não há responsabilidade porque o processo impõe seu movimento aos seres humanos. Significa, outrossim, assumir a responsabilidade por aquilo que se quer, pelos começos. Na Diagonal do Agora, há apenas como saber o começo, e, então, começar de modo não-perverso.

Não faz sentido educar para o querer, o ser humano quer e ponto. Faz sentido, outrossim, educar para pensar o querer, por meio de uma violência específica da contraeducação, uma violência que interrompe processos automáticos para os quais a faculdade do querer é facilmente seduzida se tratada com irresponsabilidade, uma violência transcendental para a responsabilidade por querer o que se quer à luz das experiências, do testemunho da História, do não-mais da Utopia Negativa, e da postura estética de uma Ética de Partida como *co-poiesis*. Considerando o Pensamento Histórico com um pensamento que se dá na Diagonal do Agora, atento ao Imperativo Categórico da Utopia Negativa e portador de uma Ética de Partida que deseja a outridade do *outro* e do Eu como companheiro no mundo, no próximo capítulo nos proporemos a responder propriamente a questão sobre que conceito educativo da História pode oferecer as possibilidades, nunca as garantias, para abertura efetiva da brecha entre o não-mais e o ainda-não, entre a catástrofe e o novo, para a fundação do Estado de Exceção-efetivo, que preserve a abertura da oportunidade para a ação refletida para aqueles que são o novo no mundo e que por isso podem oferecer ao mundo o novo.

CAPÍTULO 11

EDUCAÇÃO PARA O PENSAMENTO HISTÓRICO NA DIAGONAL DO AGORA: UM CONCEITO CONTRAEDUCATIVO

*Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte
Porque, apesar de muito moço, me sinto são e salvo e forte
E tenho comigo pensado: “Deus é brasileiro e anda do meu lado”
E assim já não posso sofrer no ano passado
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro*

Belchior, Sujeito de Sorte, **Alucinação**, 1974

Começamos essa reflexão com uma cena da obra de Silvio Back, “Aleluia, Gretchen”, de 1976, que conta, a partir de quatro atos identificados por distintos períodos ao longo de meio século, episódios da vida da família Kranz, alemães que chegam ao Sul do Brasil em 1937 fugindo da perseguição sofrida por um de seus membros, o professor Ross Kranz, por parte do Partido Nazista. Entretanto, a rejeição aos valores nazistas não era unânime na família. Frau Lotte Kranz, esposa do professor Ross e matriarca despótica da casa, não fazia questão em esconder suas preferências e disseminá-las entre os brasileiros com quem tinha contato, como o jovem Repo, o único negro da trama. Josef Kranz, filho do casal, foi enviado à Alemanha para servir às tropas do *füher* e, em seu lugar, ao fim da guerra, retornam oficiais SS que pretendiam, sem sucesso, chegar até a Argentina. Heike, a filha do meio, estava grávida de um soldado SS quando a família emigrou e, em algum lugar do interior do Sul do Brasil, em uma cidadezinha qualquer, adquiriu o decadente Flórida Hotel, cenário em que se passa a maior parte da trama. Da gravidez, nasceu Gretchen. As personagens de Back escancaram para o público seus defeitos, seus preconceitos, sua covardia. O filme é desagradável. O professor Ross e Inge, a jovem filha de imigrantes alemães que auxilia a família Kranz na chegada ao Brasil, são as consciências críticas do enredo. Ross era professor na Alemanha do III Reich e, entre 1935 e 1937, se voltou contra o partido. Sua ação nunca foi perdoada pelos membros da família que lhe atribuíam a culpa pelo rebaixamento do *status quo* e pela perda da oportunidade de viver na, até então, grande e vitoriosa Alemanha. Por ter sido uma presença teve sua voz censurada em cada nova decisão que a família precisou tomar. Apenas só, com Inge ou com Gretchen, conseguimos ouvi-lo. As escolhas de Back, o excesso de cores, as representações de marchas e atividades nazistas acompanhadas de músicas alegres e em crescente, como na cena das crianças fantasiadas de SS brincando de executar

outras e diferentes crianças com metralhadoras de plástico^a, denunciam a criatividade do Estado de Exceção-regra. O ato final, ambientado em um período identificado como “hoje” é curto e perturbador. Inicia com um piquenique com algumas das personagens aguardando Frau Lotte para uma festa surpresa de aniversário. É sábado de Carnaval e os soldados SS que passaram a residir com a família no Flórida Hotel estão em seus antigos uniformes, “*fantasias, reais, mas fantasias*”^b. Uma pequena banda executa música dançante alemã em trajes típicos. Alguns bebem cerveja, outros dançam, outros ainda brincam com uma bola. Um velho hóspede, ex-integralista e atualmente uma “*figura muito importante*”, se mistura ao grupo. A força da catástrofe domina as falas. Além da aparência das personagens que permanecem sempre iguais, a despeito de meio século ter transcorrido, o espectador é atormentado o tempo todo com o Eterno Retorno: “*Quando as ideias não envelhecem, senhora Kranz, o corpo resiste*”, “*Felizmente só mudou o penteado, a cabeça continua a mesma*”, “*Ei professor! A história se repete, se imita, não lhe parece?*”. No diálogo sussurrado entre Ross e Inge, uma citação a Brecht: “*Que bela Hitlerlândia, não, Inge? – Professor, uma coisa é certa: muitos anos se passaram, mas continua fecundo o ventre de onde saiu essa gente*”. Ross e Inge então olham atônitos e assustados, conscientes, ao que ocorre: Repo surge conduzindo um alegre bloco de carnaval tocando com chocalhos e tambores um partido alto. Na confusão carnavalesca, os soldados SS se misturam aos recém-chegados ao som do samba que se torna dominante e substitui a música de baile alemã. Ao samba, então, no desfecho, é acrescida a Marcha das Valquírias de Richard Wagner distorcida por uma guitarra e um discurso embriagado de um dos SS:

Pena que sumiram as proclamações, tudo ficou reduzido a um velho filme que ninguém viu sem antes morrer um pouco. Têm mudanças que são imperceptíveis como agulhas de injeção sob a pele... De muito longe percebo o batuque de um tropel. Aos milhares, velhos companheiros retornam felizes! O medo sumiu! Tudo virou uma suave tempestade de papel picado! É hora de festejar! Viva o IV Reich!^c

A ausência de qualquer mudança significativa nas personagens implica não assunção da finitude do ser humano. São apenas membros da espécie, *animal laborans*, e como tal, apenas como tal, imortais.

A obra de Back oferece a denúncia do falso, da Tradição, reivindicação constante nos escritos de Arendt, Benjamin e Agamben. Durante o meio século em que a trama se

^a Ver capítulo 1.

^b No roteiro a fala é um pouco diferente, mas o sentido é mesmo. No roteiro: BACK, S. Aleluia, Gretchen... p. 74. Nas demais falas optamos por seguir o filme (com as pequenas adaptações).

^c Esta fala não consta no roteiro, foi, então, um acréscimo de Back durante as gravações.

desenvolve as personagens não conseguiram abrir e manter aberta a fissura diagonal do *alheamento* temporário e qualificado (porque implica pensamento como ausência-estando) no tempo, isto não quer dizer, e isso é demasiado importante, que todas cederam à catástrofe. O único tempo que conhecem é o do eterno presente, sempre o mesmo, com “*mudanças imperceptíveis*” que não alteram o sentido da experiência. Tanto na cena final quanto na cena das crianças marchando e metralhando outras crianças a terrível experiência é revivenciada como fanfarra, como brincadeira, como “*fantasias, reais, mas fantasias*”. É evidente que a obra, como produção artística, avança ao extremo para sustentar sua perspectiva do absurdo da repetição, do sequestro do futuro. A criatividade da educação normalizante do Estado de Exceção-regra, entretanto, faz uso de dispositivos mais sutis para subverter a Potência de Ser em constante Potência de Não-Ser. De qualquer modo, e o filme apresenta isso, o mal banalizado (a ponto de virar brincadeira) que sequestra as possibilidades do *quem é* acompanhado por elementos que o camuflam para que, no fim, a rotinização das relações, a normatização, não seja apenas a regra, mas seja desejada. Tudo, ou quase tudo, está mergulhado na máquina do prazer do consumo e da reprodução do e para o consumo característico da mentalidade dominante do *animal laborans*. A vítima dessubjetivada é, assim, a maior propagandista do sistema que lhe subjuga, em termos de Gur-Ze’ev¹, ou, conforme Adorno e Horkheimer², é como nunca servida pelo mesmo aparelho que a faz desaparecer: Repo foi o melhor aprendiz de Frau Lotte. As personagens de Bach, à exceção de Ross e Inge, não se inscrevem nos assuntos humanos como Seres únicos e irrepetíveis. Não experienciam a natalidade.

Não queremos afirmar que a educação normalizante se restringe às formas de rememoração, ou seja, à História, entretanto, é na História, ou então, nas formas de elaboração do passado, o ponto mais tenso desse movimento. A perspectiva dominante da História, ao apresentar uma narrativa que compreende um coletivo-singular unificado assentado sob a ideia de flecha do tempo do progresso, insere em seu movimento não apenas os fatos de uma história política, mas também os fatos do campo da ciência, da técnica. Tudo está como deveria estar. Tudo ocorreu onde deveria ocorrer. A ideia de *Amor Fati*, que tomada de uma perspectiva inocente pode confirmar isso, é na realidade o seu oposto: o fato de que as coisas aconteceram em um determinado momento não significa que deveriam ter acontecido naquele ponto preciso ou da forma como se deram, mas tão só que naquele momento *aconteceram* e nada pode desfazer isso^d. A própria ideia de “acontecimento”

^d Sobre a ideia de Amor Fati ver Capítulo 1. Retomaremos essa ideia no capítulo 12.

impede essa leitura inocente, porque se acontece não tem um lugar preciso justamente porque irrompe ao esperado. O conceito de uma História inscrita e amarrada ao movimento do progresso, filho da modernidade, implica, como já dissemos, não apenas na eliminação de vestígios de ação humana no passado, mais do que isso, ela normatiza o comportamento a partir de uma educação que insiste em afirmar que não há espaço para manifestações individuais de humanidade. Ao prender ao passado, ela sequestra as possibilidades do futuro. Não há espaço para que indivíduos apareçam, adquiram profundidade, um *quem*, para que alcancem, pela Vontade refletida que se materializa em ações, a condição de imortalidade entre mortais. Não há espaço para o ainda-não. O eterno presente oferecido pela ideia de progresso, a máquina do prazer, não tem como principal problema a montanha de ruínas, os mortos que não podem ser lembrados. Mas sim, e Benjamin adverte isso no aforismo nono, que a montanha está quase alcançando o Anjo³. Logo ela o engolirá. Logo seremos engolidos e desapareceremos no meio da catástrofe totalizante e totalitária. O que esse conceito da História oferece é a constante reprodução do Estado de Exceção-regra. Entretanto o oferece não sem perceber a contradição. Essa percepção é manifesta na pergunta “como ainda é possível?”. Apesar desse assombro com a recorrência da catástrofe não ser um assombro filosófico, de um pensamento histórico, ele pode instaurar o primeiro movimento que abre por uma violência a brecha diagonal que transforma o presente em um Agora: ele escancara a insuficiência de nosso conceito da História e, como consequência, evidencia a urgência em formularmos um conceito que corresponda às exigências de nosso Agora atormentado como o Anjo da História de Benjamin pela montanha de ruínas deixada para trás pela tempestade que é o próprio progresso. Ao engolir o Anjo, o que resta no futuro é o passado. Instaurar esse movimento, criar essa fissura, é transformar um assombro fundado na insuficiência da causalidade em um assombro que a supera, em um assombro filosófico, que emerge, nasce para o mundo, como Pensamento Histórico. A partir desse, podemos, sem garantias, atender à demanda de Benjamin, ou seja, criar (por meio da ação) no Agora um verdadeiro Estado de Exceção⁴, a vida significativa de seres únicos e irrepetíveis que podem se posicionar criticamente perante sua História, pela ação “*uma vida que [...] se transforma integralmente em lei*”⁵. Para atender à demanda de Benjamin, precisamos, então, indagar qual conceito educativo da História pode abrir e manter aberto o Agora como oportunidade, sem garantias, mas sem sequestros, para o Pensamento Histórico, que articula a Vontade, o Pensamento e o Julgamento, e para a ação para aqueles que são efetivamente o novo no mundo e que por isso podem oferecer ao mundo, à comunidade daqueles que não têm nada em comum, o novo, a manifestação do Ser do ser humano potente em cada indivíduo?

A resposta que formulamos ao longo dessa reflexão e que está preocupada com a responsabilidade pelo mundo e atenta (uma vigilância desejosa e inclusiva) à outridade do *outro* e do Eu precisa superar a dimensão tecnológica e mensurável da educação, assim como a abordagem causal da experiência humana no tempo. Precisa mergulhar no passado como um pescador de pérolas em busca daquilo que faz dos seres humanos algo mais do que membros de uma espécie animal condicionada em absoluto pelo seu contexto. Precisa buscar, mesmo onde isso pareça impossível, a profundidade do Ser dos seres humanos individuais. Precisa encontrar movimento na Diagonal de cada Agora, encontrar começos, portanto. Precisa encontrar resistência a subjugação pelo movimento do processo que desumaniza ao normatizar comportamentos. Em síntese, o conceito educativo da História que favoreça (nunca é demais afirmar, sem garantias) o Pensamento Histórico no Agora em que estamos, que abre e, tão importante quanto, mantém aberta a brecha entre o não-mais, a catástrofe, e o ainda-não, o novo porvir, precisa estar aberto para a novidade que existe em potência em cada ser humano que nasce para o mundo pela natalidade, precisa resistir aos encantos das narrativas teleológicas e totalizantes das utopias positivas de redenção, mesmo daquelas que não se assumem como utopias, precisa resistir à educação normalizante, ao humanismo, que oferece a adesão ao processo e a uma ideia pré-concebida de ser humano como única alternativa possível, precisa procurar e testemunhar onde houve interrupção, onde se buscou estabelecer, embora talvez sem sucesso, o não-mais. Ao estabelecer o não-mais, abre-se a possibilidade do ainda-não. Esse conceito é, portanto, um conceito contraeducativo. Sobretudo é o conceito de uma História pensada historicamente.

Já afirmamos que a pedagogia da contraeducação é uma Pedagogia da Interrupção⁶ dos processos automáticos e dos desejos não-desejáveis, e, embora não seja uma necessidade exclusiva da educação em História, é nessa que se manifesta com maior urgência. O olhar do professor de História, do *storyteller*, é, sempre, um olhar retrospectivo. Em razão disso é tentadora a perspectiva de inserir fenômenos em cadeias causais e, assim, conforme Arendt, se verifica com frequência que um “*ato levado a cabo de forma livre perde seu ar de contingência sob o impacto de ser, agora, um fato realizado, de ter se tornado parte essencial da realidade em que vivemos*”⁷, e, ainda de acordo com a autora, “*a necessidade de explicação nunca é mais forte do que na presença de um evento novo desconectado que irrompe o contínuo, a sequência do tempo cronológico*”⁸. Tal perspectiva é endossada por abordagens científicas da reconstrução do passado que, como afirmaram Adorno e Horkheimer, ao procurar evitar o charlatanismo e a ideologização preparam o terreno e submergem alegremente em uma perspectiva profundamente ideológica⁹. É sempre

importante ter claro que o charlatão também é um *storyteller*. Uma coisa é o fato, enquanto algo que aconteceu, ter se tornado parte de nossa realidade. Assumir isso é sinal de sensatez, é não mutilar a História de modo a construir uma narrativa que seja adequada aos projetos hodiernos, ou seja, é assumir a perspectiva do *Amor Fati*, na qual se assume que as coisas se deram no passado e que, como tal, não podem ser desfeitas no passado. Entretanto, outra coisa, e absolutamente diferente, é admitir que as coisas se deram no passado da forma como deveriam ter se dado, ou seja, que esse era o movimento natural, pervasivo e irresistível do processo em questão. Isso não é *Amor Fati*, é outrossim, sucumbir à pedagogia do progresso, que tem como corolário a naturalização da ideia de que se algo se deu (não “aconteceu”) no passado independentemente de outras possibilidades isso pode, e tende, a ocorrer hoje. Nessa abordagem da História, de acordo com Arendt, “o ato agora aparece para nós com aspecto de necessidade, uma necessidade que não é absolutamente uma simples ilusão da consciência ou que se deve só à limitação de nossa habilidade para imaginar alternativas possíveis”¹⁰, está, portanto, inscrito em um passado totalitário, fechado para crítica do pensamento que procura manifestações do Ser do ser humano.

O novo, da perspectiva da História, já não é mais “o novo” para os que estão vivos no Agora, entretanto é o testemunho da possibilidade da novidade para estes. O olhar da História precisa ser inquisidor nesse sentido: buscar no oceano da História o novo, onde o impensável (porque lida com coisas que nunca foram e que talvez nunca venham a ser, ou então, em uma visada retrospectiva, que ainda não tinham vindo a ser) foi desejado, pensado e julgado, onde seres humanos Foram e, assim, interromperam processos naturalizados e normalizados. Interrupções não são começos absolutos. Como interrupções, interrompem algo preexistente. Ao instituir novos começos, inserem a novidade que pode, ou não, ser solapada por ações futuras ou pelo fechamento das oportunidades para a ação, ou seja, podem fundar, por meio da violência que depõe, a novidade e a abertura permanente para a novidade, ou abolir a novidade por meio de uma violência que põe e, depois, preserva o novo *status quo*. Em ambos os casos, os começos têm lugar nos assuntos humanos e, como tal, não são começos absolutos, mas “reestabelecimentos e reconstituições”¹¹, (re)começos, atributos de seres cuja “essência” é começar. Então, quando afirmamos que é necessário superar a explicação causal, não estamos afirmando que os acontecimentos não devem ser explicados, mas tão só que não o devem pela via causal, o que implicaria eliminação do próprio acontecimento enquanto fruto da ação que oferece algo novo, que acontece. A explicação que se reclama é então a do movimento da compreensão. Não se trata de ver o que levou a quê, mas procurar onde houve irrupção de algo diferente daquilo que se esperava tendo em vista a moral dominante e a

atitude da maioria das pessoas que compartilhavam o tempo em questão¹², mesmo que essa novidade seja “pequena” em suas consequências. A explicação causal não é suficiente porque quando da ação, no precioso momento da ação¹³, que rompe com a cadeia causal normalizada, com aquilo que é esperado, “*não resta nada em que o ‘iniciante’ possa se agarrar*”¹⁴, ou seja, a explicação causal não é honesta com a grandiosidade do ato de agir (que é diferente das consequências da ação) e com a coragem e desprendimento que este exigiu. Ela não imortaliza indivíduos que ousaram agir, mas tão só os indivíduos agraciados pela Fortuna.

Um conceito contraeducativo da História implica uma História pensada historicamente, ou seja, sempre mobilizada no movimento próprio que “Ele” faz na Diagonal do Agora¹⁵, disposta sempre a abrir pela violência específica do Pensamento Histórico e sempre procurando nos Agoras pretéritos esse movimento, ou, então, a ausência desse movimento. Em ambos é uma História que não conforta, que não reforça identidades, mas, outrossim, as critica, as coloca em suspenso no sentido de forçar a abertura para a outridade, aquilo que não é a identidade, para o desconhecido e, por isso, inseguro. Como contraeducação é importante questionar e colocar em sempiterna crise de sentido o Eu e sua constituição. O divórcio entre conhecimento e pensamento característico da mentalidade do *animal laborans*, dominante na modernidade, tem grande reflexo na elaboração do passado e, conseqüentemente, na construção do Eu normatizado, que em grande parte (jamais na totalidade) se faz em ambientes escolares. Na perspectiva do *animal laborans* à escola compete instruir, não educar. Apesar de já termos afirmado que isso é uma aporia (o que não ocorre com a separação entre conhecimento e pensamento), essa concepção de escola (e, logo, de História escolar) é dominante no senso comum e atende aos interesses e desejos da sociedade (especialmente porque implica reprodução do *status quo* desta). Estes desejos precisam ser pensados e, se não combatidos, pelo menos enfrentados, questionados, pela Educação¹⁶. A mentalidade do *animal laborans*, presente na cultura administrativa da mensuração, procura restringir o empreendimento educativo à instrumentalização, a conhecimentos úteis para a *zoé*, em rotinização e tecnificação da vida, em eliminação das possibilidades de *bíos*, ou seja, em uma vida aborrecida e sem sentido, em banalização da perversidade amplificada com conhecimento técnico¹⁷. Como lembra Arendt, é a irreflexão acrescida de conhecimento técnico de ponta, uma das características principais de nosso tempo: poder fazer coisas que somos incapazes de pensar¹⁸.

Conhecer a História, sem pensá-la, é restringir a História a um tipo de conhecimento técnico. Isso é demasiado perigoso porque é fundamentada em razões históricas que se põem

em prática atrocidades terríveis contra pessoas e grupos. Eric Hobsbawm, historiador judeu-egípcio naturalizado inglês, afirma que

a história é a matéria-prima para as ideologias nacionalistas ou étnicas ou fundamentalistas, tal como as papoulas são a matéria-prima para o vício da heroína. O passado é um elemento essencial, talvez o elemento essencial nessas ideologias [...]. Eu costumava pensar que a profissão de historiador, ao contrário, digamos, da de físico nuclear, não pudesse, pelo menos, produzir danos. Agora sei que pode. Nossos estudos podem se converter em fábricas de bombas¹⁹

Como todo conhecimento técnico, a História pode, se assim tomada, ser manipulada de acordo com os interesses e desejos irrefletidos: “*Se não há nenhum passado satisfatório, sempre é possível inventá-lo*”²⁰. Criar o falso como verdade foi também uma artimanha do Estado Nazista para justificar na História muitas de suas ações e, inclusive, para justificar sua finalidade²¹. É pela defesa de uma Tradição perdida ou violada que se põem em prática hoje a violência contra as diversas manifestações do Ser do ser humano que não compreendem a perspectiva dominante, àquela da maioria das pessoas que compartilham o nosso tempo na Terra. Pensada historicamente, a História, ao contrário, procura criticamente pelo que é precioso, pelo movimento realizado nos Agoras pretéritos, ou seja, o testemunho da possibilidade de agir, e, denuncia a ausência de movimento, ou seja, o não-mais, aquilo que não se pode repetir e reexperienciar, cientes de que as coisas nos assuntos humanos não se repetem de forma idêntica. Em ambos, no testemunho e na denúncia, não se pretende estabelecer o ainda-não, ao contrário, articulados, compreendem o movimento diaspórico, porque nunca parado, de uma Utopia Negativa que se recusa a aceitar o que é como única opção para o que poderia ser e, sobretudo, para o que pode vir-a-Ser. Em ambas se manifesta o pensamento ético e estético como violência que depõe sempiternamente, que compreende a presença diaspórica no mundo, que oferece resistência à catástrofe²² e que se recusa a estabelecer uma nova norma para o que será e, principalmente, se recusa a fundamentar na História essa nova norma, esse “lar” seguro e fechado ao que é o *outro*²³.

O Pensamento Histórico, que implica compreensão dos sentidos e das possibilidades da ação, assim como das consequências da não-ação e da ação irrefletida, é político no mais alto grau. É uma postura ética no mundo. Como pensamento é a condição para as possibilidades da própria política, como sustentamos na descoberta socrática^e. Educar para o pensamento não significa desconsiderar conhecimentos, significa outrossim que estes não compreendem o que é mais importante em Educação²⁴. Arendt já advertia sobre isso quando afirmava que educação sem instrução rapidamente descambava em demagogia e

^e Ver Capítulos 5 e 10.

doutrinação²⁵. Além disso, reiteramos várias vezes que, talvez, educação para o pensamento não seja uma possibilidade, que é possível que a educação não consiga promover o pensamento, no máximo provocá-lo. Transmitir conhecimentos é, então, imprescindível. Mas é preciso ir além, é preciso aprender a pensar sobre a experiência humana no mundo. Aprender a pensar, ao contrário de ensinar a pensar, não é impossível. E a forma como se ensina História, ou seja, a forma como se elabora o passado²⁶, tem grande impacto no aprendizado do Pensamento Histórico.

Assim, o que ensinar em História de modo a não cair na tentação da causalidade, da máquina do prazer que reafirma identidades (auto)evidentes, que não normatiza e sequestra as possibilidades da inauguração no Agora? Se a Educação precisa ser entendida como uma resposta ao que não sou eu, ao que é diferente, ao que desassossega, incomoda e precisa agir como uma forma específica de violência, violência transcendental²⁷, a Educação em História também precisa se dedicar a temas que incomodam, que causam desconforto, que desafiam o indivíduo a superar a si mesmo. É a violência que Benjamin e Agamben reivindicam, que cria as oportunidades para a Presença, para o Ser do ser humano, para o que Arendt chama de natalidade. Essa violência envolve riscos, especialmente porque superar a si mesmo não é, de modo algum, uma atividade prazerosa²⁸. Recusar-se a ser uma atividade agradável é também uma forma de resistir à máquina do prazer da educação normalizante que, criativa, insere dispositivos de controle que são tão sedutores a ponto da normalização ser algo desejado²⁹. Como contraeducação, a educação para o Pensamento Histórico não pretende ser hegemônica, nem mesmo dominante. Ela se coloca na resistência, na tentativa de construir junto com o que é o *outro*, com a e na outridade do *outro* e do Eu, um mundo onde se possa compartilhar a *bíos* na diferença, em *co-poiesis*. Essa construção só é possível se nos recusarmos ao movimento vigilante do não-lembrar³⁰, da liberação fictícia do passado³¹ e da inocência das perspectivas que aderem ao progresso e constantemente reinserem a questão “*como ainda é possível?*” sem o assombro filosófico que significa a superação da ideia de progresso.

Os temas que a História precisa tocar no momento próprio da transmissão de conhecimentos (que, para deixar claro, não se limita a isso) são “temas sensíveis” porque implicam problemas ainda presentes no Agora em que estamos. Por temas sensíveis compreendemos questões e problemas que têm origem no passado, mas que ainda geram desconforto e não foram superados nas relações humanas³², temas como os que são tratados por Back, ininterruptamente, em “Aleluia, Gretchen”. Essas questões não resolvidas, se negligenciadas ou se tratadas de forma agradável e irresponsável como mero conhecimento, como brincadeira, como na marcha colorida do pelotão em miniatura dos pequenos SS

apresentada com o amargor da denúncia que se escancara na obra de Bach, podem promover o retorno de situações limites que fazem com que o presente não se firme como uma brecha no tempo entre aquilo que não se quer mais e aquilo que se pode Ser, em um Agora portanto. A marcha colorida das crianças é uma forma de elaboração do passado fundada na liberação fictícia e que, por isso, pode corromper o presente (e o futuro) em eterno retorno desse, em perenidade do Estado de Exceção-regra, em catástrofe^f. São temas sensíveis o racismo, a intolerância religiosa, o machismo, a pobreza que, por sua vez, carregam o perigo do abandono, da indiferença, da perseguição, do extermínio e do genocídio dos quais Auschwitz desponta como um limite já atingido que não pode ser superado, nem mesmo repetido.

Posto em outras palavras: uma vez inaugurado em algum momento do passado, um acontecimento (que pode ser bom ou mal, da mesma forma que a Vontade pode mover ações refletidas e irrefletidas) se mantém como potência latente para ser reexperienciado nos assuntos humanos. Essa potência adquire maior possibilidade de consumação se, deliberada ou irrefletidamente, for ocultada enquanto potência. É justamente porque considera que Auschiwtz ficou no passado, que “aprendemos com a História”, que agora estamos em um nível civilizacional mais elevado e que, portanto, é impossível que isso “ainda seja possível”, que faz com que a barbárie não seja superada e seja uma possibilidade constante, que sobreviva dentro da democracia e não apesar da democracia. Conforme Adorno afirmou em

^f No roteiro, Bach havia projetado quatro cenas com o conjunto de crianças, das quais uma foi executada com prevista, outra o foi sem as crianças e duas foram retiradas da edição que resultou no filme. As razões para o corte não são claras e podem ter se dado pelas dificuldades técnicas, pelo ritmo do filme, ou porque as cenas imaginadas, quando da execução, não atingiram o efeito esperado. Entretanto, as sequências I (p. 17) e III (p. 40-1), corroboram com o tom da denúncia da banalização da violência, da presença do passado não como não-mais, outrossim como algo que não é encarado como um limite intransponível, como algo que “ficou no passado” e que, portanto, pode ser reexperienciado de forma criativa, até mesmo como brincadeira: “[...] vêem-se duas torres de guarda, uma chaminé fumegando nas proximidades e à entrada gigantesca placa com os dizeres ‘Die Arbeit Macht Frei’ – O trabalho liberta. No pátio, grupos de garotos e meninas, uns 150/200, entre 6 e 9 anos, vestidos com maiôs do início do século e pintado às costas, ora a estrela de Davi, ora uma cruz vermelha, brincam de amarelinha, cabra cega, outros jogam xadrez, bola de búrigo, alguns encenam perseguições à bandido-e-mocinho. Em meio a isso, nem se perturbando, umas dez cruces com crianças presas à Jesus Cristo, riem e provocam os de baixo [...]”, “Cerca de 150/200 crianças (as mesmas da SEQ. I), vestindo roupas padronizadas de colégio interno, brincam de trenzinho; há uma pequena plataforma improvisada à sua frente, e para onde se dirigem. Estão alegres, fazem ruídos de locomotiva, vários deles imitam apitos: é uma algazarra só. Quando o ‘trem’ para na plataforma, uma orquestra de crianças, tocando apenas instrumentos de percussão os recepciona. Por ali, vários garotos vestindo fantasias de carnaval (cowboy, zorro, marciano), e com porretes na mão, fingindo-se de sérios, desmancham o ‘trem’, separando menino de menina. Elas, também fingindo, choram com a separação; bonecas são pisadas, há cães e gatos de estimação por ali, galinhas são chutadas. Corta para duas longas filas de crianças postadas defronte a um galpão, que pode ser um estábulo, ou construção parecida (paiol). No seu interior, sentados às mesinhas bem à porta, garotos fantasiados, chicotinho à mão, ordenam que, tanto meninas quanto meninos, tirem a roupa. A farra retorna: há uma alegria exuberante, mas tem gente acanhada que procura escapar ou desobedecer, há quem choramingue. Corta para dentro do estábulo/paiol: as crianças estão todas nuas, algumas ainda brincam, outras agarradas aos cantos; mais alguns querendo sair, batendo à porta, que já está fortemente fechada por fora. Trepados no telhado, dois garotinhos retiram uma telha e jogam mecha de breu esfumaçada ao interior do galpão [...]”.

1959, a corrosão fascista por dentro da democracia, enquanto parte de uma concepção de História como progresso, é um perigo efetivo e só é possível porque encontra condições favoráveis, uma delas é a forma como elaboramos o passado³³, o tratamento oferecido pela História, enquanto disciplina (escolar), aos temas sensíveis, a esse passado que está presente, cuja importância cresce na exata proporção em que geram desconforto. Um desconforto que é compartilhado por todos aqueles que se envolvem na Educação³⁴. Esse desconforto é, ao mesmo tempo, uma dificuldade que apresenta a possível impossibilidade da Educação e uma condição que torna a Educação possível em primeiro lugar, como algo muito além da instrução³⁵.

Não se quer com isso estabelecer um receituário, uma lista de conteúdos. Ao contrário, a abordagem da História (escolar) por temas sensíveis implica decisão. A escolha dos próprios temas é movimentação na Diagonal do Agora, é uma pescaria de pérolas como na metáfora de Arendt para o capítulo sobre Benjamin em “Homens em tempos sombrios”³⁶, e, como movimentação, cada docente precisa fazer individualmente como contemporâneo de seu tempo³⁷. Há muita coisa no mar da História e não há espaço para tudo na História a ser ensinada. Essa afirmação parece óbvia, mas é eivada de responsabilidades. Significa afirmar que uma das mais sérias atribuições dos professores de História é a da decisão. É preciso decidir se se é um professor ou professora de História ou se se é um historiador ou uma historiadora. Evidente que é possível ser as duas coisas, mas não ao mesmo tempo. Muita coisa pode interessar aos historiadores e à História enquanto ciência e que não possuem a mesma importância para a História escolar e para os professores de História que procuram provocar, por meio de conhecimentos específicos, o Pensamento Histórico em seus alunos. Muita coisa pode interessar à docência em História que para a historiografia aparentemente nada mais de novo podem oferecer. O professor ou a professora de História precisa fazer uma decisão de professor/professora porque a responsabilidade desses não é para com a História, enquanto um conjunto de conhecimentos científicos reunidos, mas para com o mundo e para com a novidade potente em cada um de seus alunos (os que podem inserir o novo no mundo), e para isso se servem do conjunto de conhecimentos científicos produzidos e reunidos pela História enquanto ciência. Isso não significa hierarquizar História escolar e História-ciência (historiografia), colocando uma ou outra em um patamar superior, mas tão só que elas são coisas diferentes e possuem, assim, características e responsabilidades diferentes. Além disso, demandam posturas profissionais distintas. Fazer de ambas uma unidade as rebaixa em valor e em sentido.

A questão da decisão de professor e de professora, atenta à afirmação de que “nem tudo cabe” implica decisão sobre “o que ensinar”, quais experiências do passado precisam ser exploradas, discutidas, compreendidas, e quais, conseqüentemente, podem ser deixadas em segundo lugar. É para essa decisão que a noção de “temas sensíveis” pode ser útil. Ainda assim, é, sem dúvidas, uma decisão difícil e que não está isenta de riscos. Entretanto, atentos ao que já afirmamos de que essa decisão é movimentação na Diagonal do Agora, e de que o Pensamento Histórico, aquele que é realizado na Diagonal do Agora, não pode ser ensinado, o professor de História precisa aprender a pensar historicamente, sem que para isso seja ensinado objetivamente. A abertura para o novo e para a outridade, para a incerteza, é uma aposta, uma possibilidade para aprender a se movimentar, mas não há garantias. As dificuldades e os riscos precisam ser assumidos especialmente no Agora em que estamos, em que o discurso dominante em Educação defende um ensino agradável, divertido, facilitador e de resultados verificáveis, de treinamento técnico de professores, ventríloquos impedidos de falar por si mesmos³⁸. Sucumbir a esse discurso é sucumbir, alegre e confortavelmente, à catástrofe.

A História então precisa assumir esses riscos e articular o tempo todo o lembrar e o esquecer. Esquecer que em Nietzsche não significa não-lembrar. O esquecer é decidir o que precisa ser lembrado e manter o que não foi como potência de o ser em algum momento, quando necessário, quando se fizer necessário lembrar. Esquecer também não significa falsear o passado, manipulá-lo, mas decisão. Como já afirmamos, tudo lembrar é um impedimento para a possibilidade da ação e do pensamento (histórico), é viver como Funes³⁹. A articulação entre lembrar e esquecer implica reconciliação com o passado, uma forma de redenção, já que responsável pelo futuro. Implica *Amor Fati*: significa reconhecer que não é possível agir no passado, mas apenas no Agora. Significa também reconhecer que o passado que temos é o único que temos (por mais que não era a única possibilidade quando o que era então Agora estava aberto). O passado não é algo aberto, no máximo o é à interpretação. Esquecer, que implica, em termos de Adorno, a liberação efetiva do passado, é abrir-se para o novo, não viver à sombra do passado, não pagar culpa e violência com culpa e violência⁴⁰. A decisão do que lembrar, do que contar, é uma decisão docente, sua própria caminhada na Diagonal do Agora, é improvisação responsável⁴¹.

A ideia de improvisação como decisão indica que não se trata da ideia banalizada de “improviso”, de algo feito de qualquer forma, à toque de caixa, antes o contrário. É preciso ter domínio e muita preparação para decidir, é preciso estar preparado para pensar historicamente. É preciso ter segurança sobre o não-mais para a coragem e o desprendimento

da abertura insegura, incerta e responsável para o ainda-não. É improvisação responsável porque é radicalmente aberta⁴², ou seja, tem responsabilidade para com o futuro, no sentido da preservação do mundo (que é velho) e das possibilidades para o novo⁴³. Ao articular o lembrar e o esquecer, a História, tomada enquanto elaboração do passado pensada historicamente, não pode estabelecer o ainda-não, mas pode, e deve, dizer o não-mais. De qualquer modo, é algo *entre*, que se dá no ponto tenso em que “Ele” está. Como movimento, é Diáspora⁴⁴, pensamento andado⁴⁵.

Como Utopia Negativa, a História consiste em testemunho. Como já afirmamos, a ideia de testemunho aqui sustentada tem relação com *testis*, ou seja, como testemunho oferecido não por aquele que viveu aquilo para o qual se dá testemunho, mas por um terceiro, por aquele que está na lacuna que se verifica pela impossibilidade de quem viveu testemunhar a experiência. O próprio olhar retrospectivo da narrativa histórica implica necessidade dessa lacuna: às vezes os que experienciaram a alegria da ação ou o sofrimento da violência há muito já não compartilham em vida o nosso tempo. O testemunho faz com que possam compartilhar nosso tempo como Presença, no sentido de imortalidade que só seres mortais podem adquirir⁸. A ideia de testemunho se abre então em, pelo menos, duas direções aparentemente opostas, mas que se complementam. A primeira tem relação com a reivindicação de Arendt: buscar nas experiências do passado, como indivíduos, nas condições de seu tempo, que podem ser demasiado opressivas, se movimentaram, ou seja, agiram⁴⁶. Além de impedir que essa luz se apague, ou seja, além de oferecer a imortalização pelas ações realizadas, esse testemunho oferece a esperança consciente e vigilante de que é possível agir, pois, se eles e elas, naquelas difíceis condições, agiram, pode-se esperar ação no Agora em que estamos e, também, nos Agoras porvir. É uma dimensão aberta da História (diferente do que considerar o passado como algo aberto para a manipulação). É aberta para a novidade que cada nascimento para o mundo pode, sem garantias, oferecer. A segunda tem relação com a preocupação de Adorno: não esquecer (impedir o não-lembrar, em termos de Nietzsche) o sofrimento e como ele foi possível⁴⁷. Esse testemunho está diretamente ligado ao acréscimo ao Imperativo Categórico de Kant defendido por Adorno: a tarefa primeira da Educação é que Auschwitz não se repita. A vítima da violência não pode dar testemunho justamente porque sofreu a violência toda⁴⁸. Compete a nós, os que estamos vivos, não sermos indiferentes ao seu sofrimento. Isso, embora não desperte os mortos⁴⁹, pode ajudar a diminuir a pilha de corpos deixados para trás pelo progresso.

⁸ Ver Capítulo 4.

Essas duas formas de testemunho se complementam porque são parte da postura Ética de partida e estética no mundo: procura vestígios de ação humana, de acontecimentos, e o que ocorre quando as possibilidades de Ser são reduzidas quase em absoluto. O professor de História, o *storyteller*, por meio de suas decisões, precisa assumir essa postura Ética de partida, e, assim, testemunhar não só o que foi, para bem ou para mal, mas também o que poderia ter sido “*caso se pudessem contar mais histórias como essa*”⁵⁰, ou seja, caso mais indivíduos tivessem agido como os raros que o fizeram, assim como o que ocorre quando muitos tiveram a coragem de agir⁵¹. Isso talvez não impeça a catástrofe, mas estabelece, por meio da assunção da responsabilidade pelo mundo e pelo novo, pelo que é o *outro*, o não-mais. Interrompe processos automáticos, naturalizados e normalizados. Além de procurar pela movimentação, pelos raios de luz na escuridão, pelo testemunho da possibilidade humana da ação livre movida pela Vontade responsável e refletida, procura também testemunhar o que ocorre quando só há escuridão, ou melhor, quando todos de um tempo, mesmo que curto, não foram capazes de ver a escuridão porque estavam cegos pelas luzes ofuscantes de seu tempo⁵² que costumam dar a impressão de que é o melhor de todos os tempos⁵³, quando os homens e mulheres no tempo em que lhes foi dado sobre a Terra não ousaram Ser. Segundo Arendt, a maior parte da História é marcada por tempos sombrios, e isso significa que um acontecimento, um começo, é algo raro. Como raro, é precioso. Mesmo uma História sem acontecimento, se tomada da perspectiva contraeducativa e não-causal (na causalidade toda História é sem acontecimento), pode ensinar algo muito importante porque estabelece o que não podemos mais admitir se não quisermos sucumbir à catástrofe: uma vida sem acontecimento, sem inauguração, em que o velho, sempiternamente, sufoca o novo, em que o ser humano não se eleva para algo mais do que apenas um membro de uma espécie animal que, na melhor das hipóteses, é a mais evoluída. Em Biesta⁵⁴,

A aprendizagem em jogo aqui é a aprendizagem com e sobre o que significa agir, vir ao mundo, confrontar a outriedade e a diferença em relação aos seus próprios inícios. Compreender o que significa ser um sujeito implica também aprender com aquelas situações em que alguém *não* foi capaz de vir ao mundo, o que alguém experimentou por si mesmo [ou pelo testemunho] o que significa *não* ser capaz de agir. Essa experiência de frustração pode ser, afinal, muito mais significativa e ter um impacto muito mais profundo que a experiência da ação bem-sucedida.

Abordar a escuridão é algo que incomoda, é sensível, mas necessário.

O maior risco que corremos é o de que a História, mesmo a partir da visada contraeducativa, não consiga provocar o Pensamento Histórico, não consiga interromper o movimento criativo do progresso e da educação normalizante. Esse risco não é um impedimento, mas parte fundamental da perspectiva contraeducativa e, assim, acompanha

todo o processo de elaboração do passado desde a decisão. Sem esse risco sequer pode haver contraeducação. É preciso lembrar que o mundo é o lugar da oportunidade para agir, mas também uma condição problemática para ação⁵⁵: é preciso coragem até para sair de casa⁵⁶. No tocante à elaboração do passado, à pescaria de pérolas no mar da História, um dos maiores desafios é de que se lida justamente com eventos raros e às vezes insignificantes se considerarmos os resultados como determinantes para o valor de uma ação: os acontecimentos. Já afirmamos em vários momentos que um acontecimento pode ser nada fazer, desde que esse nada fazer signifique “não fazer algo objetivamente”, ter a coragem de dizer, em atos e palavras “eu não!”. Pode ser, então, uma postura pessoal diante de alguma situação, ou pode ser algo grandioso que muda radicalmente os rumos de uma sociedade. De qualquer modo, o critério não é a consequência do acontecimento, mas seu poder de iluminação, a coragem para agir que teve lugar em algum Agora pretérito. Se como acontecimento não podia ser previsto, o fato de ter acontecido testemunha a possibilidade da ação quando quase ninguém esperava e, mesmo, quando quase ninguém considerava possível. Não se trata de um retorno às abordagens saudosistas de uma História dos grandes nomes, dos “Grandes Homens”, que venceram batalhas, conquistaram ou construíram impérios e, assim, foram “vencedores”. Trata-se antes daqueles que resistiram a esses grandes nomes se os feitos desses implicaram anulação do *outro*, na adesão a um projeto de poder que buscou eliminar a pluralidade do mundo, que acelerou a catástrofe e reduziu as possibilidades da ação livre e aberta à outridade. São esses indivíduos, que nem sempre (ou muito raramente) foram chefes de Estado, líderes ou, mesmo influentes em seu tempo sobre a Terra (“*como tudo teria sido diferente se tivessem vencido em vida aqueles que venceram na morte*”⁵⁷), que uma História contraeducativa, que não normatiza, precisa procurar, porque eles e elas, em suas limitadas possibilidades, foram contemporâneos de seu tempo. Foram, conforme Arendt, luz, nem sempre forte, na escuridão. Pelo olhar retrospectivo da História, só se pode identificar quando essa escuridão foi percebida, quando houve movimentação da Diagonal de cada Agora, pelos homens e mulheres de seu tempo através de suas ações, dos acontecimentos que Foram. Só pelas suas ações podemos identificar o seu Pensamento Histórico, a movimentação que fez com que eles e elas, mesmo na derrota, não fossem derrotados⁵⁸.

Ross e Inge não estão derrotados, sempre estiveram conscientes do que ocorria e nunca cederam às ideias manifestas pela maioria das personagens. Ofereceram sempre respostas diversas daquelas esperadas deles se considerados a moral dominante do tempo que compartilhavam com os demais na Terra. Mesmo nessas circunstâncias limitadas, não se somaram à catástrofe. O olhar de ambos no fim da obra remete-nos aos olhos esbugalhados e

assustados do Anjo da História no aforismo de Benjamin⁵⁹. É o olhar de *quem* vê o passado rearticulado, a criatividade da catástrofe na confusão carnavalesca em que a violência banal assume novas formas, novos ritmos. As personagens nunca envelhecem, ou seja, não há movimento, não há temporalidade, tão só a flecha do tempo progressivo e o eterno retorno do que é velho. Na obra, a única novidade é Gretchen, seu nascimento. Mas Gretchen está morta. A novidade foi sufocada, engolida pelo velho. O monstro, nas palavras do professor, se vingou na novidade em potencial: se as personagens não mudam nunca, Gretchen, como o novo, não tem lugar. Condenada a ser um eterno bebê, Gretchen teve sua natalidade impedida. Em nenhum momento do filme, Gretchen fica aos cuidados do avô, ou mesmo de Heike, mas tão só de Lotte, que, como dito, mantinha-se sem impedimentos em sua “*cruzada cultural*”. A neta nunca deixava os braços da avó e, assim, nunca saía de seu controle: normatizava o velho no bebê que carregava as possibilidades da novidade. A própria concepção de Gretchen era parte de uma Utopia Positiva^h, o que fazia dela uma novidade abortada. O velho matou o novo. Sozinho no cemitério, diante do túmulo da neta, o professor Ross movimenta-se na Diagonal do Agora, dialoga consigo mesmo e insere, por representação, terceiros (*terstis*) nesse diálogo feito em solitudeⁱ, na ausência de Gretchen que retorna à dignidade da condição humana pelo desejo amoroso (*Eros*), um amor aberto, de seu avô. É um amor aberto porque não normatiza e deseja Gretchen como a novidade que “*sobreviveria à nossa vergonha*”. Para nossa sorte, em razão da filmagem, o movimento do Pensamento Histórico de Ross precisou ser feito em alta voz. Nele, manifesta o desejo por Gretchen, ou melhor, o desejo pela novidade, pelo que poderia ter vindo e que, talvez, ainda possa vir-a-Ser, a sua última esperança: “*Você precisa viver, Gretchen. Por todos nós!*”:

E por que logo eu tinha que resistir? Talvez porque minhas ideias não fossem suficientemente fortes. Mas eu tenho convicção... Pensei nos outros. Eu pretendia resistir, juro. Sabia de antemão que também acabaria encurralado. Toda uma geração contra a parede, professor Huller. Quando vi, queimavam nossos mestres. Fomos enganados. Aceitar passivamente, ficar na segunda fila, no canto da sala, em silêncio. Só palavras, professor Huller, acabam esquecendo. Que nada! Aceitar é pior que participar. “Temos que nos conformar professor Ross”. Não me conformo, não posso! Como é que eu ia ficar quieto vendo as pessoas desaparecendo do meu convívio? Como é que eu podia aguentar os questionários, acareações com alunos? Uns meninos, garotos que vinham de uniforme me acusar. Dedo em riste. Lotte, e você? Nosso próprio filho, meu pequeno Josef... Fingi tanto... menti... me desmenti. Professor Huller, meu querido assistente Franz Schnurbusch, a jovem Matilde, que culpa eles tinham? Eu nunca podia ter abandonado a minha trincheira. Abandonei. Fui fraco. Fui não, sou fraco. Ou minhas ideias é que são velhas? Desde quando não se pode discordar? Desde quando, Lotte? Desde quando aceitar esses campos, perseguições... é amar nossa adorada Alemanha? A maldição foi cair em cima de

^h Uma criança ariana para o *fiher*.

ⁱ Ver Capítulo 10

você. Por quê? Você ia sobreviver à nossa vergonha! Ninguém escapou. Uma teia de loucura. [...] Queriam o quê? Meu internamento? Que eu morresse? Por acaso, já não morri? Não procurei salvar todos, agora, o monstro se vinga na pequenina Gretchen. Gretchen, volte, não vá embora. É seu avô quem está pedindo. Ele não tem culpa de ter uma carne medrosa. Você foi sacrificada por mim. Eu sei que você continua viva. Fique aqui, não vê que a Heike está quase louca. Você precisa viver, Gretchen... Por todos nós! Volte, fique comigo, com as minhas últimas esperanças. Eu cuido de você, não deixo a Lotte pegar em você, juro... juro Gretchen, Gretchen, Gretchen...

O desejo pelo novo que caracteriza a postura Ética de partida e estética como forma de Ser no mundo e se movimentar na Diagonal do Agora em que estamos é o testemunho vivo e corajoso de não se estar derrotado, de que ainda há pelo que lutar, de que ainda há um mundo para compartilhar, de que ainda pode haver inauguração. Apesar de tudo, ainda há o *outro* e ainda há o Eu para o *outro*. Assim, o conceito educativo da História que pode oferecer as condições para a movimentação na Diagonal do Agora, para o Pensamento Histórico que não adere ao progresso e outras formas de Utopia Positiva, que encara o Estado de Exceção-regra e procura criar, por meio de uma violência que depõe e mantém aberta a possibilidade para o novo que pode ser oferecido ao mundo por cada ser humano através da natalidade, de seu nascimento para o mundo, é um conceito contraeducativo. É o conceito de uma História pensada historicamente, disposta à coragem (a agir, portanto) de cuidar, no sentido mesmo do cuidado que só no amor, uma vida plena de amor, e não apenas com amor, como se esse fosse uma tecnologia, pelo novo sem corrompê-lo em algo velho, já previsto, e pelo *outro*, pela outriedade do *outro* e do Eu, como um companheiro para compartilhar o mundo. Um conceito da História que não *abandona* o *outro* e elabora o passado de uma forma que impeça o não-lembrar do sofrimento. Que impeça também o não-lembrar da alegria. Como uma abordagem Ética de partida e estética no mundo é demasiado difícil. O professor Ross dá testemunho dessa dificuldade. Ainda assim, deseja Gretchen, se recusa a uma vida sem amor, sem nada de novo. Apesar de difícil, ou melhor, em razão de ser difícil, a abordagem contraeducativa da História pode oferecer a alegria da recusa solidária do poder, do compartilhamento do mundo, da afirmação da dignidade da condição humana do ser humano como um Ser-capaz-de-ação, do “*amor criativo*”⁶⁰. Ao procurar no mar da História a profundidade do Ser do ser humano procura manifestações do desejo de compartilhar o mundo com o *outro*, da recusa em admitir que não havia ou que não há outra alternativa a não ser se curvar à tempestade do progresso. É difícil na mesma dimensão em que é difícil acontecer, se tornar um Ser, conviver em *co-poiesis*, em *eudaimonia*, parar para pensar diante da força cada vez maior da catástrofe, sua pervasividade e ubiquidade.

O professor Ross em seu desalento ante o túmulo da neta, diante da novidade abortada, ainda deseja o novo, ainda não se rendeu e se compromete a ser um Ser uma vez mais, a cuidar da neta, de Gretchen que “precisa viver”. Cuidar do novo sem destruir o velho (o mundo é algo velho⁶¹)  a tarefa da Educação que não normatiza e que, como violência transcendental, resiste aos desejos destrutivos da sociedade e da mentalidade dominante do *animal laborans* entorpecida pela máquina do prazer que faz da vítima a maior entusiasta da catástrofe. No próximo capítulo, após termos definido o conceito contraeducativo da História, refletiremos sobre o contraeducador em História, ou seja, aquele que pode cuidar do novo sem corromper a novidade potencial em algo velho. Ou seja, o *quem* que pensa a História historicamente.

CAPÍTULO 12

O CONTRAEDUCADOR DE HISTÓRIA

*Você não sente nem vê
Mas eu não posso deixar de dizer, meu amigo
Que uma nova mudança, em breve, vai acontecer
E o que há algum tempo era novo, jovem
Hoje é antigo, e precisamos todos rejuvenescer*

*No presente a mente, o corpo é diferente
E o passado é uma roupa que não nos serve mais*

Belchior, Velha roupa colorida, **Alucinação**, 1974

Pensar historicamente e historiografar não são sinônimos. É claro, não precisam ser dimensões antagônicas, tão só diferentes. É possível afirmar que não é viável, sequer possível, pensar historicamente sem historiografar, já o contrário é uma possibilidade, de forma semelhante, não é possível pensar sem conhecer, mas o oposto o é^a. O Pensamento Histórico exige movimentação na Diagonal do Agora e, portanto, se dá sempre no ponto tenso em que o passado se choca com o futuro, no própria batalha em que “Ele” se vê e, embora deseje retirar-se, só o pode fazer momentaneamente, por meio do *alheamento* temporário, da ausência-estando^b. De uma perspectiva retrospectiva, como a que se dá no momento da elaboração do passado, o historiografar do filosofar histórico supera a relação causal, o encadeamento lógico que acomoda os acontecimentos em seus “devidos lugares” como parte natural e irresistível do processo histórico, no sentido de procurar uma forma de explicação que busca compreender como uma ação foi possível em um contexto que não era esperada, sem que, ao realizar-se, a elaboração corrompa a ação passada em um não-acontecimento^c. Há, inclusive, uma dimensão de esperança consciente nessa abordagem. Diferente da esperança oferecida pelas filosofias da História (que são muito diferentes entre si no espectro político), nas quais o movimento do processo possui um sentido positivo para algo superior ao atual, embora isso sempre fique em um além-tempo que “chegará”, a esperança que a abordagem contraeducativa do passado oferece é a de que é possível agir mesmo quando tudo,

^a Ver Capítulo 8.

^b Ver Capítulo 1.

^c Ver Capítulos 4 e 6.

ou quase tudo, insista em querer nos convencer que a ação é impossível, inviável, desnecessária^d.

Ao propormos um conceito (contra)educativo da História^e não intentamos elaborar um conjunto de conteúdos a serem utilizados pelo professor e, muito menos, uma abordagem historiográfica para essa área do conhecimento. Ao contrário, sustentamos que a Educação em História possui objetivos diversos da historiografia profissional, muito embora esses objetivos possam convergir e, precisam convergir no fazer do professor de História. Diferentemente da historiografia que, como parte importante de uma ciência (é o próprio ofício do historiador¹), possui responsabilidade para com o avanço dessa, a atuação (no sentido de ação presente) do *storyteller* possui responsabilidade para com o novo que pode ser inserido no mundo sem destruí-lo (sem destruir o mundo e sem destruir as possibilidades do novo). A responsabilidade cresce na proporção que crescem as incertezas sobre os desdobramentos dessa ação^f. Assumir essa responsabilidade implica pensar o que estamos fazendo, pensar se queremos continuar fazendo as coisas da maneira como estamos fazendo, se queremos utilizar os conhecimentos da História, mas não apenas, para a manutenção do mundo como ele está, ou seja, fechado para as possibilidades de Ser, da *bíos*, da vida que não se limita à produção e à reprodução para a mera sobrevivência, característica da mentalidade dominante do *animal laborans*². Essa reprodução do mundo e do *status quo*, nunca é demais frisar, pode e normalmente se dá, acompanhada do avanço técnico, tecnológico e, mesmo, científico^g. Assumir essa responsabilidade implica uma postura que é, concomitantemente, ética e estética. É ética porque estabelece de partida o não-mais, aquilo que a experiência, o acréscimo adorniano ao Imperativo Categórico de Kant, oferece^h. É estética porque significa uma forma de Ser-uma-presença-no-mundo aberta à incerteza do vir-a-Ser, aberta à superação da normalização e rotinização das relações com o *outro*. Não apenas aceita o *outro*, o tolera, mas o deseja, deseja a outridade como riqueza e se oferece como outridade para o *outro*, o companheiro para compartilhar o mundo, seus problemas e possibilidades, em uma forma de conviver junto³. É uma maneira responsável de se movimentar na Diagonal do Agora. É um testemunho vivo da ética erótica do novo.

^d Ver Capítulos 3 e 6.

^e Ver Capítulo 11.

^f Ver Capítulo 3.

^g Ver Capítulo 7.

^h Ver Capítulo 9.

A responsabilidade assumida pelo Pensamento Histórico se recusa a aderir à ideia de um “lar” seguro e confortável para um nós. É uma Filosofia da Diáspora porque se recusa a ficar parada e, assim, ser simplesmente conduzida pelas forças da tempestade do progresso redentor que abandona indiferentemente o *outro* à própria sorteⁱ. Está disposta aos perigos do movimento na Diagonal do Agora, da criação por meio da ação, de novos começos no mundo. Começos esses que não fecham aos *outros* as possibilidades de também inserir começos, ao contrário, são começos que rompem os processos naturais, que abrem e mantêm abertas as possibilidades para o Ser na pluralidade. Como violência transcendental^j está preocupada em cuidar do novo. Isso não significa cuidar no sentido de tornar confortável, afinal, toda educação que não normatiza implica riscos, inclusive o risco de não sair ileso da própria educação. O que está em questão, o que precisa ser cuidado, são as condições para a novidade, para a abertura, para a difícil tarefa de resistir aos desejos irrefletidos e interromper, a partir da Ética que estabelece o não-mais, processos automáticos que, de forma criativa e sedutora, subvertem a Potência de Ser, que todo ser humano possui, em Não-Ser^k.

A ideia que temos sustentados, a partir de Arendt, de que o ser humano caracteriza-se como um Ser-capaz-de-ação, o que, portanto, impede qualquer definição *a priori* do que é um ser humano, implica uma ideia radicalmente aberta de ser humano que não se limita em ser um mero animal^l. Isso implica também uma concepção de educação radicalmente aberta para que o *quem* do ser humano possa vir-a-Ser^m. Essa abertura para o que pode Ser, entretanto, não significa uma dimensão instrumental e individualista da educação, ou seja, como uma tecnologia que tem por objetivo “preparar para a democracia”, para “a ‘produção’ da pessoa democrática”⁴, ou, como na tradição Iluminista da Bildung, para o despertar da pessoa racional⁵, ou como uma tecnologia social que insere, adapta e conforma o indivíduo no mundo tomado como única possibilidade efetivaⁿ. É, outrossim, uma dimensão política no sentido e dignidade que Arendt a entende, ou seja, que tem na pluralidade sua característica maior. Pluralidade que é condição para o nascimento para o mundo, pois só se é com e entre *outros*, e só se é um Ser enquanto age (com e entre *outros*), nem antes, nem depois⁶. Então, uma educação em História, aberta para as possibilidades de Ser, não se pode limitar a inserir

ⁱ Ver Capítulo 2.

^j Ver Capítulo 9.

^k Ver Capítulo 7.

^l Ver Capítulo 3.

^m Ver Capítulo 9.

ⁿ Ver Capítulo 7.

os recém-chegados no mundo, assim como não pode estar centrada no aluno e nas suas vontades, que podem, em um extremo, ser um reflexo dos desejos da sociedade e, portanto, ter como corolário a dessubjetivação e a normalização do indivíduo em dispositivos preestabelecidos, e, no outro, podem colocar em risco o próprio mundo se irrefletidas ou se procuram controlar os resultados da ação de tal modo que vede as possibilidades de ação dos *outros*, no mundo plural, na comunidade dos que são diferentes^o. Afinal, o desafio do Agora em que estamos implica aprender a “viver junto com aqueles que não são como nós”⁷. Conforme Biesta⁸,

Assim que eliminamos a pluralidade, assim que apagamos a outridade dos outros tentando controlar como eles respondem a nossas iniciativas, não só privamos os outros de suas ações, mas ao mesmo tempo nos privamos de nossa possibilidade de agir, de vir ao mundo e de ser um sujeito.

Se só se é um Ser enquanto age, a subjetividade, a constituição do Eu que respeita e deseja o *outro* é uma questão de “qualidade da interação humana”⁹. Não é apenas uma questão individual, de aquisição de competências para a ação, nem apenas uma questão social, de imersão em um quadro, em um fato social anterior ao indivíduo, mas é uma dimensão política, pois mesmo que o Eu apareça como uno, só se É com e entre outros, e, mesmo que a movimentação na Diagonal do Agora exija a Vontade do indivíduo, se refletida exige também o julgamento alargado, o Pensamento Histórico, o *outro*. A abertura para as possibilidades de vir-a-Ser, embora sem garantias, é uma aposta para a criação do Estado de Exceção-efetivo^p, para uma vida compartilhada em que todos têm a oportunidade de tornar-se Presença, de atribuir significado às suas vidas, de introduzir começos, cientes de que não é possível ser um Ser ininterruptamente.

A Educação em História, preocupada com o pensamento e não apenas com conhecimentos, ao procurar pérolas no mar da História, ou seja, ao se debruçar sobre as experiências do passado e indagar pelas ações dos seres humanos que ousaram Ser, que não limitaram-se à condição de *animal laborans*, mas que, ao contrário, buscaram oferecer ao mundo a novidade, seja pela via da criação de algo novo ou da resistência à força dos processos naturalizados, e disso oferecer testemunho, possui responsabilidade não com a História, enquanto área do conhecimento, enquanto ciência, mas para com o mundo e, sobretudo, para com aqueles que podem oferecer ao mundo algo novo, a sua própria movimentação na Diagonal do Agora, a sua inscrição, única e irrepitível, nos assuntos

^o Ver Capítulo 7, 8 e 10.

^p Ver Capítulos 2 e 3.

humanos⁹. Se o *storyteller*, o professor de História enquanto contraeducador, não subsume a História em um conjunto de conhecimentos, informações, dados do passado encadeados pela lógica causal, não adere a uma ideia preconcebida de ser humano e de movimento da História (filosofia da História), de Utopia Positiva, de educação normalizante, mas, ao contrário, aborda a História de uma perspectiva radicalmente aberta e responsável tanto pelo mudo (o velho) quanto pelo novo que pode nascer através da ação livre movida pela Vontade também livre, quais podem ser suas características, ou melhor, como seu agir pode se manifestar como uma postura estética no mundo fundada em uma Ética de Partida?

Na sua ação como professor de História, como testemunha das possibilidades da ação e dos perigos da não-ação e da ação irrefletida, testemunha também, a partir de sua ação, o desejo pelo novo, por novos começos em um mundo velho. Isso significa “cuidado”, amor, “*requer ainda mais educadores que demonstrem um real interesse pelas iniciativas de seus estudantes*”¹⁰. Aparece e, ao aparecer, possibilita que os *outros*, os que estão sob seus cuidados, apareçam. Como o mundo é o lugar em que os *outros* estão, a ação aberta significa não apenas fazer e falar, mas também, e talvez principalmente, em ouvir e esperar o começo dos *outros*. Isso remete à ideia já defendida de que, às vezes, a ação consiste em nada fazer, mas não um “nada fazer” da passividade, do fatalismo, mas “nada fazer” de não se somar à sentinela que guarda as portas da Lei¹¹ e impede a pluralidade pelo *abandono* a uma Lei em suspensão, ou melhor, uma Lei que insere excluindo as possibilidades do vir-a-Ser, que mutila a Potência de Ser em Potência de Não-Ser¹². Esse aparecer não significa que tudo é possível, não está centrado no estudante, ao contrário disso, a (contra)Educação em História, como parte de um empreendimento maior de Educação que não limitada à História escolar, compreende um espaço seguro para tentar (e errar) de forma responsável formas de Ser e conviver no mundo plural¹³.

O papel das escolas e dos educadores não é, portanto, apenas o de criar oportunidades para a ação – não só permitindo que os indivíduos comecem e tomem iniciativas, como mantendo a existência de um espaço de pluralidade e diferença, o único em que a ação é possível. As escolas e os educadores têm igualmente um papel importante a desempenhar despertando e apoiando reflexões sobre aquelas situações em que a ação foi possível e, talvez ainda mais importante, sobre aquelas situações em que a ação *não* foi possível. Isso poderia fomentar uma compreensão das frágeis condições pessoais, interpessoais e estruturais para que os seres humanos possam agir e possam *ser* um sujeito. Poderia fomentar uma compreensão das frágeis condições para que todo mundo possa ser um sujeito e, com isso, a democracia possa se tornar uma realidade”¹⁴

⁹ Ver Capítulos 5 e 6.

É justamente por ser frágil (e é preciso ter consciência dessa fragilidade) e estar sempre em perigo que o mundo, como espaço da liberdade e da ação, onde é possível “acontecer”, precisa ser amado. Uma vida que se recusa a ser vivida sem amor, ou seja, uma vida contra o movimento pervasivo e pretensamente irresistível da História, que estabelece o não-mais, que se recusa à normalidade da catástrofe, que manifesta a contemporaneidade com o tempo que lhe foi dado sobre a Terra, assume a postura estética de uma Ética de Partida caracterizada pela articulação sempiterna de quatro formas de amor que, nessa própria articulação, testemunha a improvisação responsável e diaspórica da ética erótica da outridade e do novo. As quatro manifestações do amor do contraeducador em História são o *Amor Fati*, o *Amor Mundi*, a *Philia* e o *Eros*. Entretanto, da mesma forma que precisamos aprender a pensar, embora não se possa objetivamente ensinar isso, “até o amor precisa ser aprendido”¹⁵.

Se não é possível prever o *outro* que “acontece”, enquadrá-lo em critérios cognoscíveis e controlados, o encontro pode reservar surpresas, não raro desagradáveis e que provocam uma crise de sentidos em todos os que dele participam. É o próprio inesperado, inseguro, incerto. Em Nietzsche, no aforismo 305 de “A Gaia ciência”, “*De vez em quando precisamos saber nos perder, se quisermos aprender algumas coisas que nós mesmos não somos*”¹⁶. Assim, o encontro com o *outro*, que respeita e deseja a outridade como riqueza, não pode ser programado. É, outrossim, sempre um encontro improvisado. O contraeducador de História é um improvisador. Isso implica não em pouca preparação, antes o contrário. É preciso estar preparado para a novidade do *outro* que, como acontecimento, é sempre imprevisível¹⁷. É estar preparado para o encontro ético, improvisado e não normalizante com a diferença e com o inesperado o caráter da responsabilidade exigido pela postura diaspórica e contraeducativa no mundo¹⁸. Não é negligente, não é indiferente e não abandona o *outro*. Em uma dimensão retrospectiva, se esforça para rejeitar o não-lembrar de seus sofrimentos e de suas alegrias, ou seja, de sua anulação enquanto Ser e das vezes, dos raros e preciosos momentos, em que Foi, em que “aconteceu” e, assim, nasceu para o mundo. Mesmo o sofrimento, nessa abordagem, é um sofrimento digno já que não subsume o *outro* que foi impedido de manifestar seu Ser no mundo em um número, um membro da espécie. Assim, em Gur-Ze’ev¹⁹, a espera esperançosa e corajosa disposta à abertura para o desconhecido, o novo, exigida pela improvisação responsável da postura contraeducativa implica vigilância de uma ação que resiste à injustiça, à violência, ao abandono, enfim, ao mal banal e naturalizado e, assim, na própria incerteza de resultados (o caráter da responsabilidade, mergulhado na incerteza), oferece as condições para a natalidade, para “*a realização da singularidade do nascimento [Gênesis] a cada novo momento*”, em cada Agora, pela movimentação e pelo

reconhecimento e abertura para que essa possa acontecer. Reconhecer a movimentação e não fechar as possibilidades para a movimentação dos *outros* é o testemunho vivo da própria movimentação na Diagonal de seu Agora, é uma forma estética de Ser no mundo que, ao mesmo tempo em que testemunha o Ser dos *outros* adquire e dignifica o seu próprio Ser, sua contemporaneidade.

Nietzsche elabora, no aforismo 276 de “A Gaia Ciência”, na forma de uma resolução de ano novo ou, então, na forma de um marco entre o que foi até então e o que poderá vir-a-Ser, a noção de *Amor Fati*:

Ainda vivo, ainda penso: ainda preciso viver, pois ainda preciso pensar. *Sum, ergo cogito: cogito, ergo sum*. Hoje, qualquer um se permite expressar seu desejo e seus mais diletos pensamentos: então, também quero dizer o que hoje desejo de mim mesmo e qual o pensamento que este ano passou primeiro pelo meu coração – qual o pensamento que deve ser, para mim, razão, garantia e doçura de toda a vida que me resta! Quero aprender cada vez mais, ver o necessário das coisas como sendo o belo – então, serei um daqueles que tornam as coisas belas. *Amor fati*: daqui em diante esse será o meu amor! Não quero travar uma guerra contra o feio. Não quero reclamar, não quero nem mesmo reclamar dos que reclamam. Desviar o olhar deles, será minha única negação! E, abrangendo tudo, em algum momento ainda quero ser apenas alguém que sempre diz sim!”²⁰

É possível que a leitura desse aforismo remeta à ideia de Eterno Retorno ou ainda de passividade e, conseqüentemente, de irrelevância da ação. O aforismo 276 abre o Livro Quatro de “A Gaia ciência”. É, portanto, introdutório e precisa ser cotejado com outros aforismos do livro e, além disso, nossa interpretação considera o aforismo 2 de “Humano, demasiado humano”²¹ e as advertências contra e a favor da História na “Segunda Consideração Extemporânea”^r. No aforismo 2 de “Humano, demasiado humano”, Nietzsche reivindica a historicidade de tudo o que veio a ser, ou seja, tudo poderia ter sido de outro modo e a forma como as coisas foram (e são) era apenas uma das possibilidades, embora seja a que É (o que não é pouca coisa!) e só o foi pela ação dos seres humanos: “*não existem fatos eternos*” e, assim, o império dos fatos não compreende a totalidade da experiência humana na Terra, o que é também uma reivindicação de Benjamin²². O império dos fatos, o império do passado sobre as possibilidades do Agora, consiste em uma asfixia sobre a vida²³, como o passado que enterra o presente, como os mortos que enterram os vivos. Amar o fato implica, então, na coragem de esquecer (sem não-lembrar) quando for preciso esquecer, quando o Agora enquanto oportunidade exigir, quando a constância do passado, a ruminação, a insônia de um passado que impede o movimento na Diagonal do Agora, como para Funes²⁴, deformado pelo peso das memórias, for o entrave para viver, para ser um Ser. Em Nietzsche:

^r Ver Capítulo 1.

“Aquele que não sabe repousar no limiar do momento, esquecendo todo o passado, aquele que não sabe se soerguer, como o gênio da vitória, sem vertigens e sem temor, nunca vai saber o que é a felicidade e, o que é pior, nunca vai fazer algo que possa tornar felizes os outros”²⁵.

É impossível viver sem esquecer²⁶, especialmente quando culpa e violência só produzem culpa e violência²⁷. Ao contrário, é preciso amar o passado para saber o que não pode ser esquecido, e assim, ao abrir a fissura do presente (Agora), o ainda-não ser uma possibilidade não ameaçada por aquilo que não queremos mais, aquilo que é prejudicial e parasitário, o sentido histórico do progresso que cria a ilusão, denunciada por Nietzsche²⁸, Benjamin²⁹ e Adorno³⁰, de que o presente é a melhor de todas as Eras pelo simples fato de que o passado ficou para trás junto com seus problemas. Assim, *Amor Fati* não é passividade porque aderir sem questões aos valores do passado não é amar o passado, mas ser seu prisioneiro, é viver acabrunhado pelo seu peso que normaliza indivíduos e sociedades e, assim, sequestra as possibilidades de contradizer (a si, aos outros e ao seu próprio tempo). Essa ideia já está presente em “Da utilidade e do inconveniente da História para a vida” no forma do sentido “não-histórico”³¹, ou melhor, contra a História, e é retomada por Nietzsche no aforismo 296 de “A Gaia ciência”, onde se encontra:

Com satisfação, a sociedade sente possuir ferramentas confiáveis sempre disponíveis na virtude de um, na ambição de outro, no pensamento e nas paixões de um terceiro – ela respeita com todas as honras essa *natureza de ferramenta*, a permanente fidelidade a si mesmo, a imutabilidade das opiniões, os empenhos e até mesmo os vícios. Uma avaliação desse tipo, que em todos os lugares floresceu e floresce com a moralidade dos costumes, educa ‘caráteres’ e leva *ao descrédito* toda mudança, toda adaptação a novas condições e toda a transformação de si mesmo³².

No aforismo 297, Nietzsche retoma a ideia de espírito livre e, como temos afirmado, de contemporaneidade com seu próprio tempo, a partir da ideia de “contradizer”, que implica não apenas resistir aos outros, mas que “*deseja e provoca a contradição em si mesmo*”³³, o tipo de diálogo incômodo que Sócrates afirma que se estabelece com o companheiro que o espera em casa todos os dias com suas terríveis perguntas³⁴, “*para obter uma indicação sobre a própria injustiça até então desconhecida*”³⁵. Isso, inserido em um livro aberto com a noção é *Amor Fati* é demasiado significativo. *Amor Fati* não é a aceitação do mundo e das coisas como são e foram, mas amá-los como foram e são. Isto é, para o filósofo, “*saber contradizer*”, um movimento que “*aprimora a consciência obtida diante da hostilidade contra o habitual, tradicional, consagrado [...] o passo dentre todos os passos no caminho ao espírito livre*”³⁶. Da articulação entre os aforismos 276, 296 e 297 de “A Gaia ciência”, do aforismo número 2, de “Humano, demasiado humano”, as reflexões incisivas de “Da utilidade e do inconveniente

da História para a vida”, nos reencontramos com o aforismo 34 de “Crepúsculos dos Ídolos”³⁷, o do pensamento andado, que, embora publicado seis anos mais tarde, em 1888, possui uma versão anterior mais refinada em “A Gaia ciência”, de 1882, no aforismo 287: “*‘Meus pensamentos’, disse o viajante a sua sombra ‘devem me indicar onde estou, mas não devem me revelar para onde vou. Amo a incerteza sobre o futuro e não quero sucumbir diante da impaciência e dos custos antecipados das coisas prometidas’*”³⁸. É uma outra forma da Diagonal do Agora, do movimento do Pensamento Histórico, pensamento-ação, do qual só se conhece o começo.

Amor Fati não significa desejar o mundo como é ou foi, e assim subsumir nisso o sofrimento do *outro* como algo necessário para que o mundo fosse o que é. É, ao contrário, não desconsiderar esse sofrimento, não omiti-lo, não desumanizá-lo. Ao desumanizar o sofrimento do *outro* o algoz vence. *Amor Fati*, é, então, reconhecer que há sabedoria na dor, no sofrimento³⁹. É uma postura que não lhe é indiferente, que o reconhece e o deseja como amigo, como companheiro no mundo. É a ideia de que só a partir da não manipulação e da não omissão é possível impedir o “não-lembrar”, embora, para viver, às vezes, seja preciso esquecer. “*O conhecimento do passado, em todos os tempos, só é desejável quando está a serviço do passado e do presente e não quando enfraquece o presente, quando erradica os germes vivos do futuro*”⁴⁰. O *Amor Fati* estabelece o não-mais, embora não o ainda-não, porque mantém aberta a incerteza para o futuro, no mesmo momento em que ama o dado, o fato, o que é passado. É um amor como reconciliação que permite que o passado não sufoque as possibilidades do futuro. O *Amor Fati* não abandona o passado às Vontade e ao gosto do presente, nem ao gosto de projetos de futuro, porque ao fazer isso incorre em “não-lembrar”, na liberação fictícia do passado⁴¹ e, assim, não consegue estabelecer ou determinar o não-mais, o passado não ilumina e, no escuro, qualquer caminho é um caminho possível: a repetição do passado, o Estado de Exceção-regra, é uma constante possibilidade, é um fantasma sempre pronto para assombrar a novidade potencial. O *Amor Fati* é a postura ética com relação ao passado daquele que é contemporâneo de seu próprio tempo⁴², no ponto de tensão entre o “espaço de experiência” e o “horizonte de expectativa”⁴³, no ponto em “Ele” está⁴⁴.

Já dissemos em várias oportunidades que, para Arendt, a pluralidade não é apenas uma condição para a emersão do Ser, mas é a condição sem a qual é impossível adquirir um *quem*, um Ser no mundo, porque só é possível Ser entre os *outros*⁴⁵, na relação e não apesar deles. Além de ser a condição para a vida política, para a natalidade, a pluralidade é a característica do mundo humano, formado por seres únicos e irrepetíveis. O ocaso da política é o ocaso da

valorização da pluralidade como riqueza, o ocaso do mundo como maior riqueza da humanidade, como algo que precisa ser amado. A incapacidade de amar o mundo é um elemento fundante da mentalidade do *animal laborans*⁴⁶ que não assume os perigos de agir por amor ao mundo^s. Arendt atribui, na nota de número 20, do capítulo 1, de “Sobre a Revolução”⁴⁷, a Maquiavel (embora também a Gino Capponi) a (re)descoberta do significado da vida política e sua relação com o amor ao mundo no elogio que fez aos florentinos, em 1532, e no “*quão mais alto colocavam a cidade acima de suas almas*” no enfrentamento com o papado. Conforme a autora, “*A questão, como a via Maquiavel, não era se o indivíduo amava a Deus acima de todas as coisas do mundo, e sim se era capaz de amar o mundo mais do que a seu próprio eu. De fato, essa decisão sempre foi a decisão crucial para todos os que dedicaram a vida à política*”⁴⁸. Neste espírito, antes das alterações editoriais que mudaram o título de “A condição humana”, Arendt pretendia nomear a obra, antes mesmo de “*A vida activa*”, como quando do envio ao editor, de “*Amor Mundi*”^t. Em carta de 6 de agosto de 1955 à Jaspers, escreveu que “*por gratidão, quero denominar Amor Mundi meu livro sobre teorias políticas*”⁴⁹. Em nota de julho de 1955, a autora esboça seu entendimento sobre o conceito: “*Amor Mundi: aspecto do mundo que se forma como espaço-tempo na medida em que os homens existem no plural – não com os outros, não uns-perto-dos-outros, a pluralidade pura basta!*”⁵⁰.

A dimensão do *Amor Mundi* implica uma relação aparentemente contraditória entre pertencer ao mundo (e ao tempo) e lhe ser estrangeiro. Pertencemos ao mundo porque só no mundo a vida humana, enquanto seres que não se limitam à condição animal, enquanto seres-capazes-de-ação, pode acontecer. Mas lhe somos estrangeiros porque só pelo estranhamento do mundo podemos inserir algo novo, nascer para ele, ser uma Presença. Se só se é um Ser em ação, cada nova ação implica um estranhamento, um olhar estrangeiro, intempestivo (do contemporâneo de seu próprio tempo e, no mesmo sentido, do estrangeiro de seu próprio mundo), “*pertencemos ao mundo porque somos no plural e permanecemos sempre estrangeiros nele porque somos no singular – um mundo por meio de cuja pluralidade somos capazes de estabelecer nossa singularidade*”⁵¹. Essa é própria condição da liberdade, no sentido mesmo de *eudaimonia*, em que ser livre significa ser estranho no mundo, não estar ligado a ele e, ao mesmo tempo, não estar deliberadamente desligado dele. Estar apartado e não abandonado, o tipo de apartamento do *alheamento* (da movimentação intencional) do

^s Ver Capítulo 3.

^t Ver nota “b” do Capítulo 5.

mundo, significa ser capaz, então, por meio de sua inscrição no mundo, sua natalidade, transformá-lo. Ser estrangeiro no mundo é estar vivo para o mundo, é ser uma presença na comunidade dos que não têm nada em comum. Aparecer em sua unicidade e irrepetibilidade, em sua singularidade, portanto, consiste na busca corajosa pela imortalidade que se dá pela natalidade, pelo segundo nascimento, sempre incerto e sempre frágil.

A política se funda na natalidade e, assim, a superação da condição de *animal laborans* depende das condições, mais ou menos favoráveis para aparecer, para agir e inserir algo novo. O *Amor Mundi* é uma postura ética e estética que favorece a natalidade do *outro*. Se a pluralidade é a condição mundana para a ação, em Arendt encontra-se que é o *Amor Mundi* a condição para a própria pluralidade, para a própria construção, sempre aberta e incompleta, do mundo: “o mundo humano é sempre o produto do amor mundi do homem (*sic*), um artifício humano cuja potencial imortalidade está sempre sujeita à mortalidade daqueles que o constroem e à natalidade daqueles que vêm viver nele”⁵². Sempre nos inserimos no mundo como estrangeiros. Deixamos de ser estrangeiros enquanto agimos. Retornamos à condição de estrangeiros enquanto não agimos. Escolher não agir, o que é demasiado diferente de ser impedido de agir, é escolher estar morto para o mundo⁵³. De acordo com Correia⁵⁴, é possível que a mais adequada compreensão sobre a ideia arendtiana do ser humano é como um ser com direito a ter direitos, embora não como um direito que nasce com ele, um direito natural, mas como um direito que ele tem justamente porque pode nascer para o mundo. É o direito de não ser tornado irrevogavelmente, pela força, pela exclusão, pelo abandono, um estrangeiro no mundo, é o direito de ter no mundo um lar, não um lar no mundo, em uma parte do mundo onde um nós pode viver em segurança apartado de tudo o que são os *outros*, mas o direito de fazer parte de uma comunidade de pessoas iguais, porque humanas, e diferentes, porque únicas e irrepetíveis, e, nesse “lar” superar a própria mortalidade através de ações e palavras, das palavras como ações: “cada nascimento porta a esperança de que o poder do passado sobre o futuro parcialmente se desfaça na ruptura instaurada por cada novo início”.

Para Arendt, a educação se localiza nessa tensa posição entre ter, concomitantemente, de promover e preservar as oportunidades para a singularidade que pode renovar o mundo através da ação e salvar o mundo de ações (ou da recusa de agir) que podem destruí-lo enquanto espaço da pluralidade. Essa dupla responsabilidade implica ao educador a tarefa de convidar, em atos e palavras, à responsabilidade do amor pelo mundo. Além disso, a relação do educador com a criança, também possui duplo aspecto, haja vista que não pode estar centrada na criança e se limitar em atender aos seus desejos e interesses. Em Arendt, a criança

“é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação. Esse duplo aspecto [...] corresponde a um duplo relacionamento: de um lado com o mundo, de outro com a vida”⁵⁵. É uma recusa à educação normalizante que, mesmo que se recuse a admitir, ao partir de uma ideia já estabelecida de ser humano e dos fins do empreendimento educativo (seja atingir bons resultados nos sistemas de mensuração ou fabricar o novo ser humano) arranca das mãos daqueles que podem oferecer a novidade ao mundo as próprias possibilidades de oferecer algo novo. Se “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo”⁵⁶, Arendt reconhece a importância do cuidado, da recepção responsável no mundo, sempre velho da perspectiva do recém-chegado, e como essa recepção, a forma como esse convite para a responsabilidade for conduzido, tem influência na assunção da responsabilidade pelo mundo por parte dos recém-chegados. Responsabilidade que é assumida por amor ao mundo, à vida vivida no plural, na *bíos*.

Na análise que faz da educação, tendo por base a educação americana, Arendt apresenta três elementos da crise que dificultam o convite ao amor responsável pelo mundo que poderíamos sintetizar em: a criança como o centro, o divórcio entre a pedagogia e o conhecimento (técnico e não-técnico) específico, e, a educação como tecnologia. No que diz respeito ao primeiro, afirma que o entendimento de que “*existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomas, e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem*”⁵⁷ tem como corolário a exclusão irresponsável das crianças do mundo dos adultos e a negligência do fato de que as crianças não serão crianças para sempre, ou, em termos de Biesta, precisarão adentrar no mundo como adultos, assumir uma postura adulta⁵⁸. Nessa situação de abandono, as crianças acabam submetidas à tirania da maioria (de outras crianças), uma vez que os adultos se recusam, ou são impotentes (quando de um projeto pedagógico com esse viés), à tarefa de orientar e auxiliar nas tentativas de construir novas formas de *conviver junto*, na pluralidade. Em termos de Biesta, novamente, não há violência transcendental, não há superação de si mesmo, há apenas, e em consonância com Gur-Ze’ev, um processo de normalização e reificação de valores através da violência simples e do atendimento subserviente aos desejos irrefletidos das crianças⁵⁹, que são, se ampliarmos o campo de observação, desejos irrefletidos das famílias e da sociedade absorvida pela mentalidade do *animal laborans*: “*apenas podem dizer-lhe que faça aquilo que lhe agrada e depois evitar que o pior aconteça*”⁶⁰. O segundo elemento da crise na educação, conforme a autora, tem relação com a ênfase em métodos de ensino e não nos conteúdos, no que é posto em questão: “*a pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral, a ponto de se*

emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada”⁶¹. Essa abordagem sequestra as possibilidades do Pensamento Histórico, que, enquanto pensamento não pode ser ensinado, mas que pode ser aprendido se provocado pelo enfrentamento com temas sensíveis, incômodos e que podem interromper processos naturalizados. A decisão pedagógica que implica na seleção desses temas exige um profundo conhecimento da própria História enquanto um conjunto de conteúdos. A defesa que fizemos da diferença entre a historiografia e o ensino da História não significa em absoluto que esta prescindir daquela, mas tão só que são coisas que implicam posturas profissionais e éticas diferentes porque possuem responsabilidades diversas uma da outra. Por fim, o terceiro elemento, que, da mesma forma que o segundo, se dá sob influência do pragmatismo, concerne à concepção de que os objetivos da educação dizem respeito ao inculcamento de habilidades através de práticas (do fazer) agradáveis, prazerosas e de acordo com os interesses dos alunos⁶². A articulação entre estes três elementos reafirma a mentalidade do *animal laborans* e a reprodução das condições do mundo como ele está, ou seja, o risco da própria eliminação do mundo enquanto espaço aberto para a natalidade, para o olhar de estranhamento que provoca a ação movida pela Vontade refletida^u. A educação normalizante, por meio de criativas manifestações, frequentemente bem-intencionadas, procura evitar o conflito nos ambientes educativos e assim se recusa a enfrentar o problema do conflito, da violência, do abandono que a criança e seu grupo social podem sofrer ou praticar no mundo^v. É uma recusa da assunção da responsabilidade pelo mundo e, também, pelo novo que, como vimos em Adorno⁶³ e, mesmo, em Nietzsche⁶⁴, só pode emergir pelo não falseamento da realidade. Em Arendt, “*qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação*”⁶⁵.

A educação normalizante produz seres humanos supérfluos e embriagados na máquina do prazer. Ao normalizar, para o mercado, para uma Utopia Positiva, essas manifestações criativas de educação procuram destruir a espontaneidade, ou seja, a ação movida pela Vontade livre (e refletida). Arendt identifica, em um texto que aparentemente não trata em momento algum da educação, que a mais intensa experiência de eliminação da espontaneidade, ou seja, de imposição da condição irrevogável de estrangeiro no mundo (sem as possibilidade de natalidade), foram os campos de concentração nazistas, isso porque o domínio total tem na espontaneidade o maior desafio para sua consumação e, assim, “*visa à*

^u Ver Capítulo 10.

^v Ver Capítulo 7.

abolição da liberdade e até mesmo a eliminação de toda espontaneidade humana e não a simples restrição”⁶⁶. Os campos, então,

destinavam-se não apenas a exterminar pessoas e degradar seres humanos, mas também servem à chocante experiência da eliminação, em condições cientificamente controladas, da própria espontaneidade como expressão da conduta humana, e da transformação da personalidade humana numa simples coisa, em algo que nem mesmo os animais são⁶⁷

Como temos enfatizado, os campos de concentração não são uma realidade distante. Essa pode se repetir não da mesma forma que os campos, mas em outras formas e experiências que procuram eliminar as possibilidades de Ser. Essas formas podem ser criativas, como denuncia Back nas várias cenas com crianças se divertindo em “Aleluia, Gretchen”^w. Uma educação que normaliza, que sequestra as possibilidades de Ser do ser humano, que impede começos, que não deseja o *outro* como companheiro no mundo, é parte desse experimento científico chocante. Os seres humanos supérfluos são cadáveres vivos, estão mortos para o mundo⁶⁸. O paralelo entre o campo e a educação normalizante, seguindo a leitura de Arendt, se dá na ênfase pela corrupção da Potência-de-Ser em Potência-de-Não-Ser, na transformação criativa, e às vezes desejada, como lembra Gur-Ze’ev⁶⁹, de seres humanos capazes-de-ação, únicos e irrepetíveis, cuja inscrição no mundo é irreversível e definitiva⁷⁰, em seres humanos supérfluos, descartáveis, absorvidos como e subsumidos em um número da espécie. Se, como já afirmamos, o dever maior da educação, o que compreende o acréscimo de Adorno ao Imperativo Categórico de Kant^x, consiste em concentrar esforços para que Auschwitz não se repita, essa educação é uma contraeducação mergulhada e renovada sempiternamente no *Amor Mundi*.

Não é possível amar o mundo sem amar o novo, ou, em termos de Arendt, sem amar as crianças, os estrangeiros que o tempo todo surgem e que carregam consigo as possibilidades de iniciar começos que podem conservar, renovar e, mesmo, transformar o mundo sem destruí-lo. Em Arendt,

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista por nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum⁷¹

^w Ver nota “f” do Capítulo 11.

^x Ver Capítulo 9 e 10.

O educador relaciona-se com o novo como o representante, já que é o adulto, do mundo, embora possa não concordar com a forma como o mundo seja⁷². Ao assumir essa responsabilidade e manifestá-la, o educador convida para a responsabilidade do *Amor Mundi*, para o desejo de estar no mundo plural e de compartilhá-lo com os *outros*. Concordamos com Correia quando afirma que “o conteúdo do amor mundi é a responsabilidade, compreendida como resposta a, cuidado de, condução para, adesão a, decisão por, dizer sim. Se há alguma possibilidade de ensinar para o amor mundi, cabe antecipar, ela reside no compromisso e na responsabilidade pelo mundo traduzida naqueles que o apresentam”⁷³. O Amor Mundi é, então, a postura ética e estética com relação ao mundo, ao espaço da pluralidade, daquele que é contemporâneo de seu próprio tempo⁷⁴ e estrangeiro sempre disposto à natalidade, que não só aceita e tolera a outridade, mas a deseja como riqueza no mundo. É justamente esse desejo que faz com que o mundo seja um lugar pelo qual ainda valha a pena lutar.

O Estado de Exceção-regra, cujo ápice se verificou na experiência de Auschwitz, no totalitarismo é fundada no sentimento de desamparo, de abandono e de solidão (não de solitude), de isolamento insuportável (haja vista que o isolamento em si não é um problema, é, inclusive, uma condição para a movimentação na Diagonal do Agora, a condição de estrangeiro) e, logo, de dispensabilidade, descartabilidade e desimportância do ser humano individual⁷⁵. Isso, é claro, está vinculado à vitória da mentalidade do *animal laborans*, cuja ênfase recai na sobrevivência (biológica) individual, na competição e no consumo que criam barreiras variadas e criativas para o compartilhar do mundo comum. Em Arendt,

No isolamento, o homem (sic) permanece em contato com o mundo como obra humana; somente quando se destrói a forma mais elementar de criatividade humana, que é a capacidade de acrescentar algo de si mesmo ao mundo ao redor, o isolamento se torna inteiramente insuportável. Isso pode acontecer num mundo cujos principais valores são ditados pelo trabalho, isto é, onde todas as atividades humanas se resumem a trabalhar. Nessas condições, a única coisa que sobrevive é o mero esforço do trabalho, que é o esforço de se manter vivo, e desaparece a relação com o mundo como criação humana⁷⁶.

Centrada na atividade do trabalho, e, assim, na ideia de Progresso (a outra face da moeda da mentalidade do *animal laborans*), não há a necessidade de elos entre os seres humanos como indivíduos únicos e irrepetíveis, capazes de agir, de adquirir um *quem*, de conquistar imortalidade^y. Não há nem mesmo a necessidade de um mundo como um lugar que, embora perigoso, oferece condições para o estabelecimento de relações entre seres humanos, não na condição de objetos que se relacionam, mas como Seres, ou seja, do mundo como a morada dos seres humanos no plural. O progresso (científico, tecnológico, do acesso ao consumo) tem

^y Ver Capítulo 4.

como resultado o isolamento radical do ser humano que, embora ainda preserve a Potência de Ser, afinal, ainda é um ser humano, não o É. O progresso como catástrofe, como barbárie, dificulta a partilha de experiências em um mundo comum compartilhado por e entre diferentes. A única coisa que o *animal laborans* compartilha com os outros é a capacidade e a voracidade de consumir.

A renúncia em partilhar discursivamente as coisas do mundo implica renúncia, ao mesmo tempo, do pensar sobre essas coisas e a renúncia do *outro* como um companheiro, como um amigo. O sentido de amizade, de *Philia*, aqui proposto não tem relação com a ideia tradicional de amizade enquanto fraternidade, enquanto dimensão íntima, privada. Essa perspectiva é anti-política já que se apega à familiaridade (a um nós) e rejeita a pluralidade e a diferença, o mundo portanto⁷⁷. O mundo, apesar de ser composto por coisas, embora não só, não pode ser possuído por ninguém como uma coisa, a não ser pela própria destruição do mundo enquanto um constructo humano e morada dos seres humanos no plural⁷⁸. Da mesma forma, o amigo é sempre um *quem*, nunca uma coisa que pode ser possuída. Em Agamben, “reconhecer alguém como amigo significa não poder reconhecê-lo como ‘algo’”⁷⁹. A amizade, em Arendt e Agamben compreende uma forma de amor demasiado próxima ao *Amor Mundi*, é o “‘amor ao homem (sic)’, uma vez que se manifesta em uma prontidão para compartilhar o mundo com outros homens (sic)”⁸⁰, o amigo, então, “não é um outro Eu, mas uma outridade imanente em si-mesma, e que se manifesta em outro ser. No momento em que eu percebo o prazer de minha existência, minha percepção é atravessada por uma percepção concorrente que a desloca e transporta para o amigo, na direção de outro ser”⁸¹. Esse prazer é o prazer de estar junto, a *Philia* grega, que só é possível a partir de uma tomada de posição no mundo em que o indivíduo não se coloca no centro do mundo.

Em várias oportunidades afirmamos que o mundo é, ao mesmo tempo a condição para a ação e um problema para agir, assim como também afirmamos que o mundo é um lugar perigoso, o que exige coragem até mesmo para um simples passeio. Então, como o mundo pode se tornar um lugar habitável e prazeroso para viver uma vida constantemente exposta aos perigos de ser um Ser, aos perigos da natalidade, aos perigos que fazem parte de todo empreendimento educativo que se recusa a normalizar indivíduos, em dessubjetivar? Arendt afirma que só é possível viver prazerosamente e conviver no mundo se assumirmos a responsabilidade por ele e se por amizade e respeito nos relacionarmos com os *outros*, sem isso o mundo se converte em um deserto insuportável⁸². A amizade, o prazer de estar junto, propicia a participação em algo que é ao mesmo tempo comum, o mundo, e possibilitador da diferenciação pelas palavras e ações, o mundo aberto sempiternamente: “Ao contrário da

tiranía narcísica da amizade intimista e especular, a amizade perpassada pelo mundo acolhe a diferença inerente àqueles que se relacionam a partir de algo que está entre eles (interessa), aproximando-os e os distanciando”⁸³. A partir de Aristóteles, Agamben afirma que essa concepção de amizade implica uma sensação de co-existir, de co-dividir, de *co-poesis*, uma sensação exclusivamente humana e, por ser mediada pelo mundo é, concomitantemente ontológica e política, “‘o amigo’ é um existencial e não um categorial [...] está atravessado, no entanto, por uma intensidade que o obriga a algo assim como uma potência política”⁸⁴. Ou seja, como outridade o “amigo” não pode ser entendido, como um conceito ou uma coisa, tão só compreendido na sua outridade, naquilo que é a própria riqueza da amizade e do mundo humano. A abertura para essa outridade compreende a própria amizade. Significa afirmar, então, que a amizade é a postura ética e estética do querer *conviver junto*, como “*sentimento do puro fato de ser*”⁸⁵, e de poder vir-a-Ser, no mundo. Poder vir-a-Ser é uma especificidade do amor da amizade. Enquanto o amor só se manifesta em ato, a amizade implica confiança sem favor, na espera esperançosa sem cobrança, no sentido mesmo da responsabilidade para com o incerto, para com o futuro. Responsabilidade que aumenta na mesma proporção em que a incerteza aumenta.

Além do *Amor Fati*, do *Amor Mundi* e da Amizade (*Philia*), o contraeducador de História precisa manifestar em seu fazer, na forma estética como aparece no mundo, se o faz como contraeducador, o *Eros*. Em Gur-Ze’ev, é o *Eros* o amor específico da contraeducação. O filósofo da educação extrai a ideia de *Eros* de Platão, em “Fedro” e em “O Banquete”. Em “O Banquete”, Platão, pela boca de Sócrates, afirma que o amor é uma forma de carência. Amo o que não tenho. Por isso o desejo. Em diálogo travado com Agatão, Sócrates indaga: “*Não é isso então amar o que ainda não está à mão nem se tem, o querer que, para o futuro, seja isso que se tem conservado consigo e presente?*” E, ao receber a afirmativa do interlocutor, indaga novamente, “*Esse então, como qualquer outro que deseja, deseja o que não está a mão nem consigo, o que não tem, o que não é ele próprio e o de que é carente; tais são mais ou menos as coisas de que há desejo e amor, não é?*”⁸⁶. Em “Fedro”, novamente pela boca de Sócrates, “*É evidente que o amor é desejo*”⁸⁷. A relação do *Eros* platônico com o *Amor Mundi* e com a amizade se dá na relação com a outridade do *outro*, com a impossibilidade de possuir o outro como uma coisa. Não é possível possuir o *outro* como a um objeto e, nem mesmo, ter a completa compreensão do *outro* e da sua outridade. Por isso o desejo, por isso o amo, por isso o quero.

Conforme Pinhas Luzon, aluno de Gur-Ze’ev e filósofo da Educação, a ideia de *Eros* em Gur-Ze’ev significa uma forma de excitação cognitiva que se manifesta intensamente

quando da tomada de consciência da existência do *outro*. Sustenta que há no hebraico (Gur-Ze'ev, como já dissemos, era israelita), um conceito similar em significado e, mesmo, na pronúncia: *Erouth*. *Erouth* implica um estado de espírito, uma disposição, que se manifesta no despertar plenamente consciente da existência do que é exterior⁸⁸. A palavra tem origem no léxico religioso, mas é aplicável para a consciência do que é externo mesmo em assuntos puramente mundanos, humanos, com relação ao *outro*, portanto. A relação entre *Eros* e *Erouth* conduz, na leitura que faz Luzon da obra de Gur-Ze'ev, a outro termo do hebraico, *O'rerouth*, que tem relação com a sensualidade. Importante que tanto *Erouth* quanto *O'rerouth* estão subsumidos na noção de *Eros* da contraeducação, ou melhor, na noção mesmo de *contraeducação erótica* que só é possível pela tomada de consciência do *outro*, pelo desejo do *outro*. Conforme Luzon,

sem a excitação cognitiva em relação ao outro, a excitação sensual não poderia existir - uma pessoa não é atraída eroticamente, sensualmente e afetivamente, em direção a si mesmo. Isso não significa que alguém não possa amar a si mesmo ou ser despertado pela própria aparência. Significa apenas que, para ser afetivamente suscitado de uma maneira que expresse o desejo de estar unido ao outro, deve-se primeiro estar num estado de excitação cognitiva em que se encare aquele outro como diferente de si mesmo⁸⁹.

Se o *Eros* implica despertar para a existência do *outro* pelo desejo, é um amor que desperta para o desejo de educar. No “Fedro”, no “primeiro discurso de Sócrates”, esse despertar emerge como a entrega de si mesmo para o que é belo, para o *outro*, para o novo⁹⁰. É a própria noção de *Eros* que oferece a possibilidade de articulação entre uma Ética de Partida e uma Utopia Negativa, aquilo que definimos aqui como movimentação na Diagonal do Agora, o Pensamento Histórico e Diaspórico, a abertura sempiterna da brecha para a emersão incerta do novo. A responsabilidade do *Eros* contraeducativo é manifesta por Gur-Ze'ev⁹¹

A filosofia diaspórica posiciona-se contra quaisquer projetos políticos, existenciais e filosóficos seculares e teístas que representem utopias positivas e se constituem como buscas do “retorno à casa”. Assim, enquanto chamando pela criatividade, pelo amor pela vida e pela responsabilidade do eterno improvisador, ela também está comprometida em rejeitar todos os dogmas e outras formas de fechamento e mesmice, e também recusa todas as versões do niilismo e do relativismo.

A articulação sempiterna entre todas essas formas de amor que, embora possuam características diferentes, são complementares, exige do (contra)educador de História, em seu fazer que não se confunde com a historiografia, com o fazer do profissional da História, a postura ética de uma Utopia Negativa, não-teleológica, que se recusa à educação normalizante, à adesão às concepções tecnológicas de educação, aos desejos da sociedade e, como violência transcendental, aos desejos de seus estudantes e à moral dominante de seu

tempo. Ao recusar a busca por afirmações de identidades autoevidentes não visa dessubjetivar os indivíduos, mas provocar, pela provocação própria do pensar histórico, do pensamento andado, a manifestação do Ser como um ser-no-mundo que não se coloca no centro do mundo⁹². Não se trata de rejeitar os conhecimentos da ciência histórica em suas especificidades⁹³, mas de não ter nos conhecimentos, na aquisição de conhecimentos, o seu objetivo maior⁹⁴. A Ética de Partida que instaura uma Pedagogia da Interrupção como violência que abre e mantém aberto o Agora como oportunidade da ação refletida, porque livre e responsável, não descarta a importância de valores educacionais como em uma perspectiva niilista. Ao contrário, ao estabelecer o não-mais, promove a valorização daquilo que o Estado de Exceção-regra procura destruir, ou seja, o valor do *outro* como um companheiro, um amigo, o amor à vida qualificada, à *bíos*, e o desejo do novo, ou melhor o desejo pelo que é exclusivamente humano, aquilo que oferece profundidade aos seres humanos, a capacidade de iniciar começos em um mundo compartilhado. Como movimentação sem fim, o que é diferente de afirmar que é uma movimentação ininterrupta, mas tão só que não possui um fim, um *telos*, é improvisação diaspórica⁹⁵. É na mobilização constante desse amor (pelo fato, pelo mundo, pelo *outro* e pelo novo) que o contraeducador de História oferece o testemunho vivo de seu Ser e se oferece ao *outro* como companheiro no mundo, o testemunho de quem cuida do, e corajosamente anuncia o, novo sem dizer como “o novo” deve ser. É o testemunho do Pensamento Histórico na Diagonal do Agora, uma afirmação do seu Ser no enfrentamento com as poderosas forças da catástrofe⁹⁶.

CONCLUSÕES

O cheiro de sangue podre pesava e duas figuras indistintas cobertas manchavam o asfalto de carmesim. Sobre as figuras, poderosas asas desenvolviam uma coreografia lenta e simétrica. A aproximação intensificava o olor e revelava grandes touros derrotados conduzidos com exaustão por grandes aves carniceiras. Atrás do conjunto, outro igual, e outro, e outro, um cortejo. Fechando a marcha, abutres capturavam pelos ombros homens em ternos com suas mochilas de couro e uniam-se a comitiva enrubescida. Sabia-se o destino, mas havia beleza na precissão que permanecia sobre o asfalto no odor do sangue que misturava-se ao calor intenso do sol¹

O conceito dominante da História desde a modernidade convive com naturalizada perplexidade com situações em que as próprias promessas das utopias da modernidade se viram desbancadas. Esses episódios são tomados, pela perspectiva desse conceito, como acidentes, desvios, paradoxos. A perplexidade, então, não gera um assombro filosófico. O que afirmamos nesta reflexão é que esses episódios não são desvios, ao contrário, são manifestações radicais da lógica do próprio conceito. A ideia de fazer (*making*) a História a partir de objetivos traçados de partida significa um terrível perigo para tudo aquilo que não foi contemplado no projeto utópico. Assim, mesmo perspectivas bem intencionadas e que efetivamente representaram avanços significativos, como o humanismo e o projeto Iluminista da *Bildung*, incorreram e incorrem na desumanização do *outro*. Embora isso pareça um problema meramente teórico, a experiência do século 20 mostra o contrário: postos em prática, essas boas intenções produzem catástrofes. O conceito dominante da História não é capaz de transformar esse assombro, que aparece no mundo na questão “*como ainda é possível?*”, em um assombro filosófico porque se encontra preso à lógica da causalidade que tem como corolários a ideia de flecha do tempo, de progresso, e a crença de que o tempo atual é superior ao tempo passado e, logo, que o tempo futuro será naturalmente superior ao presente. É uma ideia poderosa e confortável que, inegavelmente, possui certa fundamentação empírica, especialmente no Agora em que estamos, manifesta pelo avanço tecnológico que, além de reduzir significativamente as dificuldades pela reprodução biológica da vida (*zoé*), oferece aos seres humanos uma longevidade terrena sem comparação no pretérito. Em troca dessa longevidade que, é importante destacar, não foi universalizada, a mentalidade dominante na modernidade, que adere a esse conceito da História como verdade inquestionável e irresistível, admite esses episódios como, enfim, desvios, ou, no máximo, como algo normal, um preço (normalmente pago por *outros*) pelo conforto do progresso. Assim, o absurdo da catástrofe é naturalizado e não se manifesta apenas em episódios traumáticos, outrossim se manifesta, ou mesmo, domina as relações cotidianas entre os seres

humanos. Desde o início dessa reflexão um artista brasileiro tem nos acompanhado, ou, seguindo a metáfora de Nietzsche, tem sido convidado à dança: Antônio Carlos Belchior. Em uma de suas canções menos famosas, “Caso comum de trânsito”, gravada em 1977², o artista sintetiza pelo lirismo o absurdo dos processos automáticos do progresso. A banalização do absurdo, a falta de sentido da catástrofe é expressa no refrão que, a despeito da letra sombria, é embalado em ritmo festivo, em uma ascendente:

À tarde, quando eu volto do trabalho,
Mestre Joaquim pergunta assim pra mim:
- Como vão as coisas?
[...]
E eu respondo assim:
- Minha namorada voltou para o Norte,
Ficou quase louca e arranjou um emprego muito bom.
Meu melhor amigo foi atropelado, voltando para casa...
Caso comum de trânsito

O tom festivo das tragédias do cotidiano faz paralelo à cena festiva da marcha das crianças da obra de Back, de 1976: ambos denunciam que a catástrofe é criativa, naturalizada e normalizadora.

Além da naturalização dos “desvios”, outra característica da catástrofe é a naturalização da ordem. Não por acaso a maioria das radicalizações do Estado de Exceção-regra manifestaram e manifestam apreço pela ordem, pela limpeza, pela norma, e isso implicou, não raro, eliminação física do que estava fora de ordem, do que “sujava” o asseptismo desejado, ou do que não estava coberto pela norma de forma efetiva, mas abandonado a ela. O que faz do ser humano um Ser que se destaca de sua condição de *animal laborans*, ou seja, de apenas mais um membro de uma espécie no planeta, é a capacidade de agir, de iniciar começos, e, assim, desordenar a ordem. O Estado de Exceção-regra, no afã de ordenar os assuntos humanos opera um processo de desumanização que tolhe justamente, pela normalização de indivíduos, pela adesão a utopias redentoras, aquilo que só o ser humano pode fazer, aquilo que de mais elevado podem os homens e mulheres: a capacidade de ser um Ser no mundo. O ser humano como “Ser-capaz-de-ação” é mutilado e limitado a *animal laborans*. Entretanto, mesmo nessas experiências, as possibilidades dos seres humanos tornarem-se uma Presença no mundo pela ação, embora absurdamente reduzidas, não estão eliminadas.

O conteúdo educativo do conceito dominante da História adepto, assumidamente ou não, da ideologia do progresso é o da irrelevância da ação frente às forças do próprio processo histórico, do próprio progresso. O progresso implica uma utopia de redenção que dar-se-á pela

própria subsunção ao movimento irreversível e irresistível do próprio progresso. O progresso é assumido como um valor em si cujo conteúdo é vazio de sentido. Concomitante com a emersão do Progresso como conceito da História, como ideologia, dominante, desde a modernidade se verifica a emergência de uma mentalidade dominante, a do *animal laborans*, e de uma concepção de educação dominante, a normalizante. O *animal laborans* compreende a condição humana relacionada à atividade do trabalho, ou seja, do atendimento às necessidades vitais e à preservação da presença corpórea no mundo. Com o advento da ciência moderna, da industrialização, com os avanços no campos da saúde, dos transportes e da produção de alimentos, e com a emergência da cultura de massas, do entretenimento, ao se “libertar” do domínio da necessidade a preocupação incidiu não sobre as atividades da obra e da ação, relacionadas respectivamente às condições humanas de *homo faber* e de “Ser-capaz-de-ação”, mas sobre o consumo e a produção para o consumo. Assim, pela lógica do *animal laborans*, qualquer atividade que não produza algo mensurável e consumível, que possa conservar a vida biológica do indivíduo, é tomada como desnecessária e irrelevante. Não está disposto aos riscos que implicam estar no mundo entre *outros*, agir no mundo e, também, não está disposto ao pensamento, atividade que não produz nada mensurável. A educação normalizante é a perspectiva educacional do *animal laborans* porque não está preocupada com as possibilidades do vir-a-Ser da novidade, antes o contrário, está comprometida com o atendimento das demandas da própria mentalidade do *animal laborans*. É nesse sentido que se verifica um empreendimento educativo devotado ao conhecimento técnico mensurável, e hoje ranqueável, que evita a todo custo os perigos do pensamento. O pensamento é perigoso porque se dedica a indagar os sentidos das coisas que fazemos, inclusive o sentido do próprio conhecimento técnico reificado, a moral dominante. A dimensão educativa do conceito dominante da História é a de que não há espaço para a ação livre, pois tudo se dá dentro do que é esperado pela causalidade. Se não há ação livre, não há o portador da ética. Assim, a catástrofe avança, mas ninguém é responsável, nem por ela, nem por impedi-la.

O *animal laborans* está preocupado com a segurança, com o reforço da identidade e com a confirmação de seus valores. Está preocupado em ter um lar no mundo, um lugar protegido dos *outros*, daqueles que não são como ele. Não está disposto a uma postura diaspórica no mundo. A Diáspora significa nem tanto estar em movimento físico como em se recusar a ficar parado e ser conduzido pelo processo histórico e pela moral dominante. A filosofia da Diáspora é a filosofia do Pensamento Histórico daqueles que são contemporâneos do tempo que lhes foi dado sobre a Terra. É assumir a impossibilidade, enquanto uma Presença no mundo, de um “lar”. A promessa e a impossibilidade de um “lar” no mundo, um

lugar seguro, longe de todos os perigos que significa estar vivo para o mundo e, assim, “ter” no mundo um lar, ou seja, a própria impossibilidade da promessa do progresso, é manifesta na segunda estrofe da canção já citada de Belchior:

Pela Geografia, aprendi
 Que há, no mundo,
 Um lugar,
 Onde um jovem como eu
 Pode amar e ser feliz.
 Procurei passagem: avião, navio...
 Não havia linha praquele país.

Embora não podemos fugir do tempo que nos foi dado sobre a Terra, podemos fugir do mundo através da recusa da responsabilidade, através da recusa da natalidade. Isso implica não ser um contemporâneo de seu próprio tempo e, conseqüentemente, estar morto para o mundo. É uma recusa a uma vida humana. É uma recusa ao *outro* e, assim, uma recusa a ser um *quem* para o *outro*.

Pensar é questionar a moral do seu tempo, é questionar o sentido histórico. A ação pode ser movida pelo pensamento (pela Vontade refletida, o pensamento como o máximo da ação) ou pode prescindir do pensamento, o que a torna tão ou mais perigosa quanto não-agir. Se o conceito da História dominante na modernidade está atrelado à lógica causal e à ideologia do progresso, e, assim, não provoca o pensamento e educa no sentido de desencorajar a ação; se o conceito dominante da História é incapaz de tornar o assombro com os eventos que colocam em xeque as promessas da modernidade porque ainda se move dentro dos quadros do progresso, do Estado de Exceção-regra, da adesão a utopias e da crença na superioridade moral do presente; é um conceito que precisa ser superado. Faz-se urgente a necessidade de elaborarmos um novo conceito da História que seja capaz de provocar o pensamento e a ação no Agora e que, ao mesmo tempo, assuma os riscos da inexistência de garantias sobre o seu próprio sucesso, que se recusa a oferecer uma promessa de redenção e de lar no mundo, enfim, um conceito da História que não normalize indivíduos privando-lhes daquilo que lhes faz Seres humanos únicos e irrepetíveis: a capacidade potencial de iniciar começos no mundo e, assim, inserir no mundo sua marca, sua profundidade; a capacidade de iniciar algo belo e grandioso e, assim, assumir um lugar nos assuntos humanos e na memória, alcançar, então, imortalidade. Atentos a isso, nesta reflexão buscou-se investigar teoricamente que conceito educativo da História pode abrir e manter aberto o Agora como oportunidade da ação refletida para aqueles que são efetivamente o novo no mundo e que por isso podem oferecer o novo ao mundo.

Para conseguir atender a essa demanda fizemos uso dos escritos de diversos autores com distintas perspectivas filosóficas e áreas de atuação. Não nos furtamos do uso de expressões artísticas, da pintura, do cinema, da poesia, da literatura, quando nos pareceu oferecerem uma abordagem perspicaz do problema levantado. Nesta dança, diferentes ritmos se misturaram. Na busca por compreender as possibilidades da ação, de ser um Ser no mundo, precisamos refletir sobre onde a ação acontece, ou melhor, onde ela pode acontecer. Nesse sentido, precisamos estabelecer uma distinção entre o tempo presente e o Agora. O tempo presente é o da evanescência, dos processos naturalizados, da cronologia, da *zoé*, a vida atrelada à dimensão do trabalho e, no máximo, da obra. Apesar de perigoso, porque recusa-se à responsabilidade pelo mundo, o presente oferece sensação de segurança, de “lar”, de que tudo ocorre como deveria ocorrer. A ideia de presente, embora em termos teóricos esteja no ponto de encontro entre o passado e o futuro, “entre” portanto, em realidade, se apresenta como a ponta última da flecha do tempo, como desdobramento natural de tudo o que ocorreu, como Tradição. O Agora, ao contrário, é a assunção desse “entre”. Na assunção desse “entre forças”, o Agora se transforma não em um local imóvel no meio do embate terrível entre o passado (o perdido) e o futuro (o desconhecido), mas em uma terceira força, que, nesse “entre” oferece movimentação em diagonal, a Diagonal do Agora. Nessa diagonal, o indivíduo age e, ao agir, começa desvios diagonais, em ângulo, na batalha entre as forças sobre as quais não têm nenhum controle. Nem mesmo sobre os resultados de suas próprias ações nessa Diagonal o indivíduo tem controle, mas ela representa a não concessão à violência que o oprime no presente. É uma luta sem garantias de não ser mera vítima de seu tempo e, atentos ao fato de que é na Diagonal do Agora que o Pensamento pode acontecer, é uma luta para não ser o algoz do *outro* no seu tempo. Como uma luta sem garantias, a Diagonal do Agora é, concomitantemente, uma oportunidade aberta para a ação e um perigo para agir, já que mesmo ações bem-intencionadas e refletidas podem acelerar a catástrofe. A única garantia é a de que não se ficou parado, em que se escolheu estar vivo para o mundo, e que, ao agir refletidamente, independentemente dos resultados imprevisíveis da ação, não se cedeu à perversidade da irreflexão e dos processos automáticos do Estado de Exceção-regra que caracteriza a maior parte (a regra) da experiência humana, não se curvou a viver uma vida sem sentido, uma vida sem amor.

Dado que é no Agora que a ação pode acontecer, fez-se necessário compreender como os Agoras pretéritos, onde a ação já não pode mais ocorrer, podem preservar seu potencial de iluminação e, mesmo, orientação, para o Agora em que estamos e para os Agoras porvir. Orientação aqui não pode ser tomada em sentido pragmático, mas sim no sentido da

esperança, do testemunho de que a ação ética foi possível no passado e, assim, pode ser possível no Agora que nos foi dado sobre a Terra. Assim, tomou-se um posicionamento adverso à lógica causal que, na composição da narrativa mutila todo acontecimento em mera consequência de processos que lhe são anteriores. Além disso, desde a modernidade, a lógica causal tende a insinuar a existência de um grande processo da História que subsume todos os seres humanos em um coletivo-singular, em uma entidade com um caminho único rumo ao progresso: a humanidade. Defendemos, para enfrentar esse conceito e recolocar os Agoras pretéritos em sua dignidade, a recolocação em sua grandiosidade e dignidade do “acontecimento” como aquilo que precisa ser testemunhado por aquele que elabora o passado, pelo *storyteller*, pelo professor e pela professora de História. É um comprometimento ético pela não desumanização daqueles que vieram antes de nós. O acontecimento é, então, tomado como algo inesperado dentro dos quadros e de acordo com a moral dominante de um determinado contexto histórico. Acontecer é agir, é não ceder às forças do processo, à sua violência, é adquirir um *quem*, tornar-se uma Presença no mundo, nos assuntos humanos, mesmo tendo deixado de ser uma presença física no planeta. É um ato de coragem. É um ato de coragem que adquire proporções gigantescas em períodos de extremismos do Estado de Exceção-regra. Essa visada do passado procurando inquirir onde houve ação, onde houve movimentação da Diagonal de Agoras pretéritos, pode oferecer a esperança de que mesmo quando tudo, ou quase tudo indica que agir não é uma possibilidade, quando todos ou quase todos acreditam que é impossível se opor e enfrentar a catástrofe, quando as próprias possibilidades da ação estão reduzidas absurdamente, ainda houve *quem* agiu, ainda houve *quem* lutou pelo mundo, ainda houve *quem* se preocupou com o *outro* e não lhe foi indiferente. O conteúdo pedagógico dessa perspectiva da História é o de que se eles e elas, naquelas terríveis condições, ainda ousaram Ser, é possível ser um Ser no Agora em que estamos. Assumir isso pode não evitar a catástrofe, mas impede que se some alegre e irrefletidamente às forças e à moral que insiste em afirmar que não podemos ser nada além de um animal, o *animal laborans*. Assumir isso é afirmar que o mundo ainda vale a pena porque ainda há o *outro* e porque ainda há um Eu para o *outro*.

Frente à educação normalizante do Estado de Exceção-regra, adepta e propagandista da ideologia do progresso e de suas promessas, sustentamos a contraeducação como projeto educativo capaz de oferecer resistência aos processos automáticos, à violência metafísica, à desumanização do *outro* e do Eu, ao abandono e à busca de um “lar”. A pedagogia da contraeducação é uma Pedagogia da Interrupção. Significa questionar os desejos, se estes são desejáveis ou não, se abraçam o *outro* como um companheiro para compartilhar o mundo ou

se reproduzem a violência e a indiferença. Como interrupção significa que não é algo agradável, ao contrário, pode ser, e não raro o é, algo difícil, desconfortável, justamente porque questiona a moral do seu próprio tempo, os jogos de poder e os valores naturalizados. É, portanto, um tipo específico de violência que não normaliza, não desumaniza e não sequestra dos indivíduos envolvidos no empreendimento educativo a potencialidade de ser um Ser no mundo. Como violência transcendental está mergulhada em perigos, inclusive no perigo maior de sua própria impossibilidade. Não assumir esses riscos (do desconforto e da impossibilidade) é recusar-se ao empreendimento educativo que não normatiza. Assumir os riscos é uma postura ética e estética. É a postura ética da recusa de um “lar” prometido, da recusa das utopias positivas que, ao estabelecer *a priori*, os fins e os critérios de humanidade sequestram as possibilidades do novo, sequestra a outridade, aquilo que não está previsto, aquilo que nos faz humanos. É estética porque é uma postura erótica no mundo, aberta ao *outro* e ao desconhecido. É um testemunho vivo da possibilidade da ação e da recusa à indiferença. É uma afirmação do desejo pelo mundo como o lugar da pluralidade, do desejo pelo *outro* como um companheiro, como um amigo, do desejo pelo novo que interrompe processos automáticos, e, sobretudo, do desejo de ser um *outro* digno para o e dignificante do *outro*. Como postura ética e estética contra a desumanização e a normalização, a contraeducação enceta uma Utopia Negativa, ou seja, não procura dizer como o novo deve ser, mas procura dizer o não-mais, o limite intransponível.

A assunção do Agora como o tempo da ação, da História como o testemunho da possibilidade da ação mesmo diante das mais improváveis condições, mesmo na escuridão dos extremos do Estado de Exceção-regra, e, logo, mesmo diante das luzes ofuscantes do presente (tomado como um Agora), e da educação como contraeducação, como interrupção do automatismo e da autoevidência dos valores de nosso tempo, implicam afirmação da possibilidade de agir apesar do, e mesmo contra o, processo da História. Essa ação se dá na movimentação na Diagonal do Agora, o ponto de encontro tenso e, mesmo, violento, entre o passado e o futuro, entre o espaço da experiência e horizonte de expectativas. Contudo, essa ação pode se dar de modo irrefletido, prescindindo do pensamento e se curvando à Vontade. Nesse ponto, sustentamos que, a despeito de tudo ser possível, no mundo, o lugar da pluralidade habitado por homens e mulheres no plural e não no singular, nem tudo deve ser possível. Isso é uma Utopia Negativa. Isso significa que é preciso pensar a Vontade. O pensamento que se dedica a refletir sobre a desejabilidade dos desejos que movem o indivíduo na Diagonal de seu Agora, que promove o esforço de considerar o *outro*, mesmo que no limite o *outro* seja *eu mesmo* no diálogo comigo, ou seja, o pensamento que sempre acontece no

plural, chamamos de Pensamento Histórico. É um pensamento que não desconsidera o mundo, não desconsidera o *outro*, não desconsidera a experiência e, ao mesmo tempo, não impera sobre a Vontade. Como resistência ao seu tempo é o pensamento daquele que lhe é contemporâneo. A Vontade, sem pensamento, pode muito bem aderir à máquina do prazer oferecida pelo progresso, especialmente diante das atuais condições de reprodução da vida (*zoé*) oferecidas pela tecnologia que em troca do conforto e da segurança sequestram as possibilidades da Presença única e irrepetível, da inscrição definitiva nos assuntos humanos, da natalidade. Presa da Vontade irrefletida, as ações irrefletidas podem, e tendem, alegre e negligentemente a abandonar o *outro* à própria sorte e, ao fazer isso, o próprio Eu, atendido em seus desejos pelo Estado de Exceção-regra, coloca-se em risco porque contribui para a destruição do mundo enquanto espaço para aparecer com e entre *outros*.

Se o Pensamento Histórico é movimentação na Diagonal do Agora (pensamento-ação), o conceito educativo da História que abre a brecha entre o passado e o futuro e o mantém aberta para a movimentação, inclusive para a potencial movimentação dos *outros*, que não subsume os acontecimentos como mera parte de processos totalizantes, precisa ser um conceito contraeducativo, uma forma de olhar e se posicionar frente à História, de experimentá-la, um conceito da História portanto, aberto para a novidade que representa o nascimento para o mundo de cada ser humano através de sua ação refletida, do testemunho do acontecimento como manifestação da possibilidade de acontecer no Agora, onde acontecer é possível, onde é possível interromper. Um conceito da História como testemunho da possibilidade da ação e dos perigos da não-ação e da ação irrefletida. É um conceito da História contraeducativo porque não soma forças à catástrofe, não oferece um caminho ou uma redenção, uma utopia positiva, não normaliza os indivíduos pela adesão à moral de seu tempo e pela adesão cega às promessas do progresso, não modela identidades e não sequestra do Agora as possibilidades da inauguração. É um conceito que exige uma postura ética e estética, erótica, no mundo daquele que o mobiliza, que pensa historicamente, marcada pelo amor pelo mundo, amor pelo fato, amor pelos *outros* e pelo amor pelo novo. O conteúdo educativo do conceito contraeducativo da História é o do amor responsável, mobilizado por *quem* assume a responsabilidade diaspórica pelo mundo e pelo novo que se preocupa em estabelecer o não-mais sem estabelecer o ainda-não, ou seja, em enfrentar a catástrofe pelo desejo, sempiternamente manifesto, pela outridade e pelo novo. A postura vigilante e responsável do *storyteller*, do contraeducador de História, de *quem* cuida do e testemunha o novo, de quem não procura dizer como o novo deve ser, de quem está atento para a

potencialidade da vida, de cada nova entrada no mundo, de iniciar começos, é reivindicada na primeira estrofe da canção de Belchior:

Faz tempo que ninguém canta uma canção
Falando fácil... claro-fácil, claramente...
Das coisas que acontecem todo dia,
Em nosso tempo e lugar.
Você fica perdendo o sono,
Pretendendo ser o dono das palavras,
Ser a voz do que é novo;
E a vida, sempre nova, acontecendo de surpresa,
Caindo como pedra sobre o povo.

Cantar essa canção é uma urgência de nosso tempo, do Agora em que estamos, frente à força que parece ser cada vez maior da tempestade do progresso, da catástrofe.

APONTAMENTOS FINAIS

Um doutorado é sempre maior e menor que a tese que é seu requisito final. É menor porque é a tese o que fica, o que reúne as ideias fundamentais e, sem dúvidas, mais desenvolvidas, exploradas. É maior porque a experiência do doutoramento implica contato com discussões, autores, temas e problemas da área que, por escolhas teóricas e práticas, foram deixados de lado. Uma das principais coisas que foram abandonadas durante o percurso de formação foi o projeto de pesquisa submetido quando da seleção em 2015 para o ingresso em 2016 e que foi também submetido como critério de aprovação na disciplina de Pesquisa em Educação II, no segundo semestre de 2016. Talvez mais do que a tese, o abandono desse projeto de pesquisa foi o grande salto intelectual promovido pela experiência do doutorado, do qual resultou na tese. O projeto inicial, desenvolvido parcimoniosamente entre os anos de 2014 e 2015, implicava um estudo empírico sobre o ensino da História no Ensino Médio, especialmente nas experiências (já abandonadas pelas redes estaduais de educação) do Ensino Médio Inovador. Nas primeiras imersões sobre esse objeto a ênfase recaiu na dificuldade de encontrar algo inovador nessas experiências, sobretudo porque se verificou que não havia uma ruptura na concepção de História. Nem poderia haver. O Programa Ensino Médio Inovador estava profundamente articulado a uma ideia de progresso, de educação como instrumento para o desenvolvimento econômico, para a aquisição de competências e habilidades para o mercado. Isso ficou cada vez mais claro conforme ampliavam-se as discussões teóricas empreendidas no próprio doutoramento. Neste momento dois caminhos se apresentavam, com radicais diferenças. O primeiro implicava manter o projeto e constatar o fracasso ou, na melhor das hipóteses, as experiências pontualmente inovadoras. O segundo implicava pensar filosoficamente a História, o seu conceito e, conseqüentemente, abandonar a investigação empírica e mergulhar na discussão teórica sobre o tema. Escolhi o segundo caminho, e dessa escolha resultou essa tese. O resultado é modesto porque com ela não se quer orientar programas educacionais (similares ao Ensino médio Inovador), mas oferecer resistência a eles. Uma resistência que significa marcar posição, estabelecer o não-mais, pois ficou cada vez mais claro que nada há de inovador se o novo é impedido, nada há de inovador se Auschwitz ainda é uma possibilidade. Uma possibilidade prática.

Escrever a tese foi empreender escolhas difíceis. Na qualificação, em abril de 2018, os membros da banca ofereceram diversas sugestões de autores que também dedicam-se aos temas caros a essa reflexão, com especial destaque a Franz Rosenzweig, Emmanuel Levinas, Chantal Mouffe e Jacques Rancière. Não restaram dúvidas de que esses autores teriam grande

espaço na reflexão empreendida. Rosenzweig e Levinas aparecem de forma tímida no texto, muito aquém do que suas obras merecem. Talvez mais alguns anos seriam necessários para inserir todos esses autores com a devida importância de suas reflexões. Registra-se o sentimento de frustração pela essa não inserção. Por outro lado, isso abre um conjunto de possibilidades para estudos futuros. Restrinjo-me aqui a oferecer a promessa. Desses autores o que mais despertou interesse, sobretudo pela intensa influência que exerceu sobre as obras de Arendt, Benjamin e Gur-Ze'ev, foi Franz Rosenzweig, especialmente suas reflexões sobre o tempo, a História e a (possibilidade de) redenção. Nos próximos anos, quiçá em um pós-doutoramento, pretendo refletir sobre as potencialidades educativas, para o Pensamento Histórico, da obra desse autor tão importante e tão desconhecido para o público, mesmo o especializado, brasileiro.

Notas da Introdução

- ¹ BACK, S. Aleluia Gretchen – roteiro integral. Porto Alegre: Movimento, 1978. p. 55-6.
- ² BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956**. Trad. de P. C. de Souza. 7ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012, p. 212-3.
- ³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Trad. de Mauro Barbosa. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2016, p. 37.
- ⁴ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido: o pensar e o agir entre a vida e a filosofia**. 2ª reimp da 1ª ed de 2003. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 37.
- ⁵ HALL, E. T. **The Dance of Life: The Other Dimension of Time**. Nova York: Anchor Book, 1983, p. 5.
- ⁶ HERDER, J. G. von. **Metakritik zur Kritik der reinen Vernunft (1799)**. Berlin, 1955, p. 68.
- ⁷ KOSELLECK, R. **Futuro Passado**. Trad. de W. P. Maas e C. A. Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006, p. 14.
- ⁸ CRUZ, M. Introducción. In: ARENDT, H. **De la historia a la acción**. Trad. de F. Birulés. Barcelona; Buenos Aires; Cidade do México: Ediciones Paidós, 1995, p. 9-10.
- ⁹ NIETZSCHE, F. W. **A Gaia ciência**. Trad. de I. A. Lohbauer. São Paulo: Martin Claret, 2016, af. 366, p. 397.
- ¹⁰ GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica no ciberespaço? **Comunicações**, v. 9, n. 1, 72-98, 2002, p. 94.
- ¹¹ GUR-ZE'EV, I. **The Possibility/Impossibility of a New Critical Language in Education**. Rotterdam: Sense Publishers, 2010, p. 4.
- ¹² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para o futuro humano**. Trad. de Rosaura Eichemberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2017, p. 51; BIESTA, G. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. Trad. de B. A. Picoli. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 21-29, 2018, p. 24.
- ¹³ GUR-ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer: Diasporic Philosophy, Negative Theology, and Counter-education. **Educational theory**, v. 55, n. 3, 343-365, 2005, p. 343.
- ¹⁴ GUR-ZE'EV, I. **The Nomadic Existence of the Eternal Improviser and Diasporic Co-Poiesis Today, Diasporic Philosophy and Counter Education**. Rotterdam: Sense Publishers, 2010, p. 43.
- ¹⁵ BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e História da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 226.
- ¹⁶ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Trad. De Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó-SC: Argos, 2009, p. 40.
- ¹⁷ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 29.
- ¹⁸ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 59.
- ¹⁹ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 33.
- ²⁰ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 44.
- ²¹ KAFKA, F. 20 aforismos. Trad. O. M. Capeaux. **Revista do Brasil**, ano 4, n. 56, Rio de Janeiro, 1943, p. 33.
- ²² CARVALHO, L. Capes corta 5.613 bolsas a partir deste mês e prevê economia de R\$ 544 milhões em 4 anos. **G1 notícias**. 02 de setembro de 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/09/02/capes-deixa-de-oferecer-5613-bolsas-a-partir-deste-mes-e-prev-economia-de-r-544-milhoes-em-4-anos.ghtml> Acesso e 05 de setembro de 2019.
- ²³ EQUIPE DE TRANSIÇÃO DA REITORIA. Marcelo Recktenvald toma posse como novo Reitor da UFFS. **UFFS Notícias**. 05 de setembro de 2019. Disponível em https://www.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao/noticias/marcelo-recktenvald-toma-posse-como-novo-reitor-da-uffs Acesso em 05 de setembro de 2019.
- ²⁴ REDAÇÃO GALILEU. Ricardo Galvão é exonerado do cargo de diretor do INPE. **Revista Galileu**. 02 de agosto de 2019. Disponível em <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2019/08/ricardo-galvao-e-exonerado-do-cargo-de-diretor-do-inpe.html> Acesso em 05 de setembro de 2019.

-
- ²⁵ COELHO, H.; GIMENEZ, E. Morre catador de lixo baleado ao tentar ajudar família que foi alvo de 80 tiros do Exército no Rio. **G1 Notícias**. 18 de abril de 2019. Disponível em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/04/18/morre-catador-atingido-por-tiros-em-acao-do-exercito-em-guadalupe-no-rio.ghtml> Acesso em 05 de setembro de 2019.
-

Notas do Capítulo 1

- ¹ COLLINS, J. **The mind of Kierkegaard**. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1953, p. 37.
- ² BENJAMIN, W. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ³ KAFKA, F. 20 aforismos. Trad. O. M. Capeaux. **Revista do Brasil**, ano 4, n. 56, Rio de Janeiro, 1943, p. 33.
- ⁴ HELLER, E. **Kafka**. Trad. de J. Amado. São Paulo: CULTRIX; EdiUSP, 1974, p. 52.
- ⁵ SOUZA, R. T. de. **Adorno & Kafka: paradoxos do singular**. Passo Fundo: IFIBE, 2010. p. 112.
- ⁶ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad. de H. G. Burati. São Paulo: Rideel, 2005, p. 143.
- ⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 40.
- ⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito**. Trad. de C. A. R. de Almeida. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017, p. 272; 303.
- ⁹ ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. de R. Raposo. 13ª ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017, p. 230.
- ¹⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 45.
- ¹¹ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 40-1.
- ¹² BENJAMIN, W. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ¹³ ARISTÓTELES. **Retórica**. Trad. de M. Alexandre Jr, P. F. Alberto e A. N. Pena. Lisboa: Imprensa Nacional, 2005, p. 96 (1355b).
- ¹⁴ GOETHE, J. W. von. **Fausto**. Trad. de A. D'Ornellas. São Paulo: Martin Claret, 2016, p. 91.
- ¹⁵ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 89-91.
- ¹⁶ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 29.
- ¹⁷ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, 60.
- ¹⁸ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 64-5.
- ¹⁹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 38.
- ²⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 32.
- ²¹ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 66; 72-3.
- ²² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 23.
- ²³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 203.
- ²⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ²⁵ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 312.
- ²⁶ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente da História para a vida**. Segunda Consideração Extemporânea. Trad. de A. C. Braga e C. Mioranza. São Paulo: Escala, 2008, p. 19.
- ²⁷ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. Aforismo 225, p. 143-4.

-
- ²⁸ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 59.
- ²⁹ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 69ss.
- ³⁰ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 63-4.
- ³¹ ARENDT, H. **Men in Dark Times**. New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 1967, p. IX.
- ³² ROSENZWEIG, F. **The Star of Redemption**. Trad. de B. Galli. Madison: Winsconsinpress, 2004, p. 15.
- ³³ ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado**. Trad. de Ricardo Timm de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 492.
- ³⁴ SOUZA, R. T. de. Rosenzweig entre a História e o Tempo – Prefácio. In: ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado...**, p. 36.
- ³⁵ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**, aforismo 2, p. 16.
- ³⁶ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 15.
- ³⁷ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 58-9.
- ³⁸ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra...**, p. 93, 110 e 180.
- ³⁹ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 56.
- ⁴⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 247.
- ⁴¹ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 19.
- ⁴² HOBSBAWM, E. J. **Sobre História**. Trad. de C. K. Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 22.
- ⁴³ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 20.
- ⁴⁴ NIETZSCHE, F. W. **Sobre verdade e mentira em sentido extramoral**. Trad. de F. M. Barros. São Paulo: Hedra, 2007, p. 25.
- ⁴⁵ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 20.
- ⁴⁶ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 559-60.
- ⁴⁷ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 21.
- ⁴⁸ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 22.
- ⁴⁹ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 22-3.
- ⁵⁰ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 56.
- ⁵¹ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. 193.
- ⁵² KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 312.
- ⁵³ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 24.
- ⁵⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ⁵⁵ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 225.
- ⁵⁶ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ⁵⁷ NYE, A. **Philosophia: The Thought of Rosa Luxembour, Simone Weil, and Hannah Arendt**. New York: London: Routledge, 1994, p. 192.
- ⁵⁸ NIETZSCHE, F. W. **A genealogia da moral**. Trad. de J. J. de Faria. 5ª ed. São Paulo: Centauro, 2002, p. 78.
- ⁵⁹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 9.
- ⁶⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 237.
- ⁶¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 219.
- ⁶² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ⁶³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 235.
- ⁶⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 236-7.

-
- ⁶⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**
- ⁶⁶ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra...**, p. 264.
- ⁶⁷ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra...**, p. 198.
- ⁶⁸ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 90.
- ⁶⁹ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 565.
- ⁷⁰ KAFKA, F. **Um médico rural**. Trad. de M. Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999, p. 41-2.
- ⁷¹ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 36.
-

Notas do Capítulo 2

- ⁷² ROSENZWEIG, F. **Understanding the Sick and the Healthy**: a view of world, man and God. Trad. da equipe da Noonday Press. Nova York: Noonday Press, 1999, p. 74.
- ¹ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ² NIETZSCHE, F. W. **Sobre verdade e mentira...**, p. 25.
- ³ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, p. 212.
- ⁴ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 317-8.
- ⁵ GUILHERME, Alexandre Anselmo. Michel Serres' Le Parasite and Martin Buber's I and Thou: Noise in Informal Education Affeting Dialogue Between Communities in Conflict in Midle East. **Educational Philosophy and Theory**, Abril de 2015, p. 5.
- ⁶ SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus. 2013, p. 179.
- ⁷ GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica no ciberespaço?..., p. 97.
- ⁸ BORGES, Jorge Luís. Funes, el memorioso. In: **Obras completas: 1923-1972**. Buenos Aires: Emecé Editores, 1974, p. 485-90.
- ⁹ SERRES, Michael. **The parasite**. Minneapolis, MN: Minneapolis University Press, 2007, p. 3.
- ¹⁰ KYONG-MIN, Son. Walter Benjamin's Politics of Experience, **Constellations**, v. 20, n. 4, 2013, p. 617.
- ¹¹ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção**. Trad. de I. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004, p. 81-98.
- ¹² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ¹³ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem: (1915-1921)**. Trad. de Susana Kampff Lages e Ernani Chaves. São Paulo: Ed. 34, 2011, p. 155.
- ¹⁴ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 86.
- ¹⁵ ROSSITER, C. L. **Constitutional Dictatorship**: Crisis Government in the Modern Democracies. New York: Harcourt Brace, 1948, p. 5; p. 314.
- ¹⁶ AGAMBEN, G. **Homo Sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Trad. de H. Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, p. 18.
- ¹⁷ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 233.
- ¹⁸ KAFKA, F. **O processo**. Trad. de C. Pereira. São Paulo: Novo Século, 2017. p. 255.
- ¹⁹ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo**. Trad. de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 455.
- ²⁰ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 33; 81-98.
- ²¹ ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Trad. de W. L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 30.

-
- ²² SCHMITT, C. **Teologia Política**. Trad. de F. J. Conde. Madrid: Editorial Trotta, 2009, p. 32.
- ²³ SCHMITT, C. **Teologia Política...**, p. 33.
- ²⁴ SCHMITT, C. **Teologia Política...**, p. 45.
- ²⁵ BENJAMIN, W. **Origem do drama barroco alemão**. Trad. e org. S. P. Rouanet. São Paulo, Brasiliense, 1984, p. 250.
- ²⁶ BENJAMIN, W. **Origem do drama barroco alemão...**, p. 246.
- ²⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 31.
- ²⁸ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 13.
- ²⁹ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 46; 81-98.
- ³⁰ BALLADORE-PALLIERI, G. **Diritto costituzionale**. Milão: Giuffrè, 1970, p. 168.
- ³¹ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 48, 81-98.
- ³² ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 217-8; ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. IX.
- ³³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 217-8.
- ³⁴ KAFKA, F. **O processo...**, p. 255-9.
- ³⁵ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 63.
- ³⁶ SOUZA, R. T. de. **Adorno & Kafka: paradoxos do singular**. Passo Fundo: IFIBE, 2010, p. 117.
- ³⁷ CACCIARI, M. **Icone della legge**. Milão: Adelphi, 1985, p. 69.
- ³⁸ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 163.
- ³⁹ SOUZA, R. T. de. **Adorno & Kafka...**, p. 117.
- ⁴⁰ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 59.
- ⁴¹ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 37.
- ⁴² ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 36.
- ⁴³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 34-5.
- ⁴⁴ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 62.
- ⁴⁵ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 129.
- ⁴⁶ ARENDT, H. **Sobre a violência**. Trad. de A. M. Duarte. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- ⁴⁷ NIETZSCHE, F. W. **A genealogia da moral...**, p. 77.
- ⁴⁸ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 81-98, p. 131.
- ⁴⁹ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 133.
- ⁵⁰ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 48, 81-98.
- ⁵¹ ARISTÓTELES. **La politique**. Trad. de J. Tricot. Paris: Vrin, 1982, v. I, livro 2, 1253a, p. 7-12.
- ⁵² BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 153-4.
- ⁵³ ARENDT, H. **Sobre a violência...**, p. 54; ARENDT, H. **Sobre a revolução**. Trad. de D. Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 278.
- ⁵⁴ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 240-1.
- ⁵⁵ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 42.
- ⁵⁶ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 19.
- ⁵⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 29; ARENDT, H. **Sobre a revolução...**, p. 274ss.
- ⁵⁸ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 155.
- ⁵⁹ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 48.

⁶⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 51.

Notas do Capítulo 3

¹ ARISTÓTELES. **Metafísica**. Trad. de M. Perine. São Paulo: Loyola, 2005, p. 1048a.

² AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 47.

³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 199.

⁴ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 53.

⁵ ARISTÓTELES. **Metafísica...**, p. 1048a.

⁶ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 209.

⁷ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 39.

⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 167; ARENDT, H. **Sobre a violência...**, p. 36.

⁹ ARISTÓTELES, **La politique...**, VII, 3, 1325 b, p. 30.

¹⁰ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 146 e 150.

¹¹ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 27.

¹² CRUZ, M. Introducción. In: ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 17.

¹³ *apud* ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Trad. de Alfredo Bosi e Ivone Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 261.

¹⁴ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, 213-4.

¹⁵ ARENDT, H. **A promessa da política**. Trad. de P. Jorgensen Jr. 6ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2016, p. 144.

¹⁶ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 5.

¹⁷ ARENDT, H. **A promessa da política...**, p. 145.

¹⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 10; 217.

¹⁹ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 78.

²⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 326ss; ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 2.

²¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 3-4.

²² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 9; ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, p. 639.

²³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 403.

²⁴ FANON, F. **Os condenados da terra**. Trad. de J. L. de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 173.

²⁵ BENJAMIN, W. **Magia e técnica...**, 1994, p. 226.

²⁶ KAFKA, F. 20 aforismos..., p. 33.

²⁷ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 134.

²⁸ *apud* HELLER, E. **Kafka...**, p. 52.

²⁹ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 155.

³⁰ AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 81-98, p. 132.

³¹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 127.

³² AGAMBEN, G. **Estado de Exceção...**, p. 81-98, p. 133.

³³ NIETZSCHE, F. W. **Aurora**. Trad. de C. Mioranza. São Paulo: Escala, 2006.

-
- ³⁴ ARENDT, H. **A dignidade da política**. Trad. de H. Martins, F. Coelho, A. Abranches, C. Almeida, C. Drucker e F. Rodrigues. 3ª ed. Rio de Janeiro: Delume Dumarà, 2002, p. 168.
- ³⁵ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 167.
- ³⁶ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. de G. A. de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985, p. 14.
-

Notas do Capítulo 4

- ¹ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 33.
- ² SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 77.
- ³ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 55.
- ⁴ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**
- ⁵ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**
- ⁶ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 66.
- ⁷ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 263.
- ⁸ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 36.
- ⁹ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 160.
- ¹⁰ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 41.
- ¹¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 275-6.
- ¹² HEGEL, G. W. F. **The Philosophy of History**. Trad. J. Sibree. Nova York: Dover, 1956, p. 446-7.
- ¹³ BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Trad. de A. Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001, p. 67.
- ¹⁴ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 42.
- ¹⁵ AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz**. Trad. de S. J. Assmann. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 21.
- ¹⁶ AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz...**, p. 27.
- ¹⁷ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 188.
- ¹⁸ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 189.
- ¹⁹ CASTRO, M. de. **A imprensa e caos na ortografia**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001, p. 100.
- ²⁰ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 54-5.
- ²¹ SCHWARCZ, L. M. Por um historiografia da reflexão. In: BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 10.
- ²² BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 46.
- ²³ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 42.
- ²⁴ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 113.
- ²⁵ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 42.
- ²⁶ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 45.
- ²⁷ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 50.
- ²⁸ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 44; NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 15.
- ²⁹ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 45.
- ³⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 32.

-
- ³¹ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 63.
- ³² ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ³³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 38.
- ³⁴ ADORNO, T; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento...**
- ³⁵ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ³⁶ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 33.
- ³⁷ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 36.
- ³⁸ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 43.
- ³⁹ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 44.
- ⁴⁰ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 41- 42.
- ⁴¹ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 312.
- ⁴² ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 42.
- ⁴³ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 44.
- ⁴⁴ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 47.
- ⁴⁵ ARENDT, H. **Sobre a revolução...**, p. 351.
- ⁴⁶ ROSENZWEIG, F. **The Star of Redemption...**, p. 9.
- ⁴⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 78.
- ⁴⁸ ROSENZWEIG, F. **The Star of Redemption...**, p. 10.
- ⁴⁹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 83.
- ⁵⁰ HERÓDOTO *apud* BLOCH, BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 76.
- ⁵¹ HOMERO. **Íliada**. Trad. de C. A. Nunes. 25ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015, p. 129.
- ⁵² ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 50-1.
- ⁵³ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 50.
- ⁵⁴ BRAUDEL, F. **Escritos sobre a História**. Trad. J. Guinsburg e T. da Mota. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ⁵⁵ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 48.
- ⁵⁶ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 52.
- ⁵⁷ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 51-2.
- ⁵⁸ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 218.
- ⁵⁹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 219.
- ⁶⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 219.
- ⁶¹ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 54.
- ⁶² KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, 2006, p. 316.
- ⁶³ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 59.
- ⁶⁴ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 61.
- ⁶⁵ PLATÃO. Livro VI. **A república**. Trad. de C. Mioranza. São Paulo: Escala:,s/d., p. 207-42.
- ⁶⁶ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 62.
- ⁶⁷ ARENDT, H. **De la historia a la acción...**, p. 63.
- ⁶⁸ ARENDT, H. **De la historia a la acción...** p. 67; KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, 2006, p. 238-9.

Notas do Capítulo 5

- ¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 14.
- ² BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 67.
- ³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 13.
- ⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 12.
- ⁵ SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História**. Tese de doutorado em História Social e da Cultura. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, p. 21.
- ⁶ SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História...**, p. 26.
- ⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 53.
- ⁸ ARENDT, H. **A condição humana...** p. 06.
- ⁹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ¹⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 9, 11.
- ¹¹ SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História...**, p. 26.
- ¹² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 11.
- ¹³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 217.
- ¹⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 11.
- ¹⁵ SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História...**, p. 26.
- ¹⁶ NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos Ídolos ou como se filosofa com o martelo**. Trad. de P. C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2017, aforismo 34, p. 12.
- ¹⁷ ARENDT, H. **A dignidade da política...**, p. 104.
- ¹⁸ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén: un estudio acerca de la banalidad del mal**. Trad. de C. Ribalta. 4ª ed. Barcelona: Lumen, 2003, p. 166.
- ¹⁹ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento**. Trad. de R. Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 231.
- ²⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, 2017, p. 87.
- ²¹ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**, p. 243.
- ²² ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**, p. 245.
- ²³ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**, p. 245.
- ²⁴ ADVERSE, H. Ruptura com a tradição e rememoração do passado - Hannah Arendt e os sentidos da História. **Outramargem**: revista de filosofia, Belo Horizonte, n. 1, 2º semestre de 2014, p. 16.
- ²⁵ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, p. 214.
- ²⁶ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra...**, p. 186.
- ²⁷ SHAKESPEARE, W. A tempestade. **Obras escolhidas**. Trad. de B. Viégas-Faria. Porto Alegre: LP&M, 2016, p. 409.
-

Notas do Capítulo 6

- ¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 11.
- ² SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História...**, p. 55.
- ³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 338.
- ⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 4-5.
- ⁵ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 68.
- ⁶ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 3-4.
- ⁷ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 18.
- ⁸ AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz...**, p. 29.
- ⁹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 20-1.
- ¹⁰ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 165.
- ¹¹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 25 e 33.
- ¹² ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 34.
- ¹³ NIETZSCHE, F. W. **Sobre verdade e mentira...**, p. 27.
- ¹⁴ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 34.
- ¹⁵ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 84.
- ¹⁶ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 86.
- ¹⁷ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 105.
- ¹⁸ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 105-6.
- ¹⁹ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, 186.
- ²⁰ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 93.
- ²¹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 23.
- ²² BALDWIN, J; PECK, R. **I am not your negro**. Documentário. Direção de R. Peck. 93min.
- ²³ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 59.
- ²⁴ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 14.
- ²⁵ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 66.
- ²⁶ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 139.
- ²⁷ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. 154.
- ²⁸ SCHMITT, C. **El conceptp del político**. Trad. de R. A. Serrano. Madri: Alianza Editorial, 1999, p. 59.
- ²⁹ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 30.
- ³⁰ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 82.
- ³¹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 98.
- ³² ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 33.
- ³³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 34.
- ³⁴ BRECHT, B. Intertexto. In: TRINDADE, A. L. Edição especial: o impacto do racismo na educação. **TV Escola**: o canal da educação, ano XXI, boletim 5, p. 1-18, maio 2011.
- ³⁵ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 62.
- ³⁶ LIPPE, G. B. von; RECK-MALLECZWEN, V. M. **A history of the Münster Anabaptists: inner emigration and the Third Reich**. New York: Palgrave Macmillam, 2008, p. XIII.

-
- ³⁷ HILBERG, R. **The Destruction of the European Jews**. New Haven: Yale University Press, 1999, p. 23.
- ³⁸ WIELER, J. Brief note: Remembering Irena Sendler: A Mother Courage honoured as most distinguished social worker of IFSW. **International Social Work**, v. 51, n. 6, 835–840, 2008.
- ³⁹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 65.
- ⁴⁰ ARENDT, H. **Sobre a violência...**, p. 46.
- ⁴¹ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. VII.
- ⁴² ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. IX.
- ⁴³ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...** af. 225, p. 143-4.
- ⁴⁴ ECKLER, I. **A family torn apart by "Rassenschande"**: Political persecution in the Third Reich; documents and reports from Hamburg in German and English. Horneburg; Überarbeitete und erg., zweisprachige Ausg edition, 1998.
- ⁴⁵ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, 187.
- ⁴⁶ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 34.
- ⁴⁷ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 140.
- ⁴⁸ KAFKA, F. **Um artista da fome/Na colônia penal**. Trad. de G. S. Braga Porto Alegre: L&PM, 2017, p. 76.
-

Notas do Capítulo 7

- ¹ DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. Trad. W. Solon. Bauru: Edipro, 2012.
- ² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 16.
- ³ ROTTERDAN, E. de. **De pueris**. Trad. de L. Faracini. São Paulo: Escala, s/d. p. 54.
- ⁴ BRAIDO, P. **Don Bosco educatore scritti e testimonianze**, 3a ed., Roma: LAS, 1997, p. 271.
- ⁵ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...** p. 33.
- ⁶ GUR-ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer...; GUR-ZE'EV, I. **The Possibility/Impossibility...**; GUR-ZE'EV, Ilan. **The Nomadic Existence...**
- ⁷ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 395.
- ⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 390.
- ⁹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 396.
- ¹⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 397.
- ¹¹ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?....** p. 62.
- ¹² ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 14.
- ¹³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 72.
- ¹⁴ KANT, I. Resposta à questão: o que é Esclarecimento? Trad. de M. Pugliese. **Cognitio**, São Paulo, v. 13, n. 1, pp. 145-154, jan/jun. 2012. p. 146.
- ¹⁵ MORGAN, W. J.; GUILHERME, A. **Buber and education: dialogue as conflict resolution**. London e New York: Routledge, 2014.
- ¹⁶ GUR-ZE'EV, I. A Bildung e a teoria crítica na era da educação pós-moderna. Trad. de N. R. de Oliveira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 12, n. 22, p. 5-22, jan./jun. 2006, p. 11.
- ¹⁷ KANT, I. Resposta à questão: o que é Esclarecimento?... p. 145.
- ¹⁸ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 17.

-
- ¹⁹ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 71.
- ²⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 18-9.
- ²¹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 57.
- ²² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 22.
- ²³ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo**. Trad. da equipe da Cuadernos Taurus. 2ª ed. Madri: Cuadernos Taurus-21, 1966, p. 15.
- ²⁴ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 20-1.
- ²⁵ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 16-7.
- ²⁶ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 17.
- ²⁷ LEVINAS, E. **Humanismo do outro homem**. Trad. de J. M. de Carvalho. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 71.
- ²⁸ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 20.
- ²⁹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 398
- ³⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 398.
- ³¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 398.
- ³² FOUCAULT, M. de. **The Orden of Things: An Archaeology of The Human Sciences**. Trad. da equipe da Tavistock/Routledge. New York: Vintage/Randon House, 1973, p. 319.
- ³³ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 57.
- ³⁴ LUZON, P. The Eros of Couter Education. *Journal of Philosophy of Education*, v. 50, n. 3, 2016, p. 3.
- ³⁵ PIAGET, J. **Logique et conaissance scientifique**. Paris:Gallimard, 1967, p. 7.
- ³⁶ PIAGET, J. **Logique et conaissance scientifique...**, p. 130-1; PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Trad. de N. Caixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1971, p. 7.
- ³⁷ PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. de M. A. M. D'Amorin e P. S. L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967, p. 64.
- ³⁸ VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. de J. L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 238- 239.
- ³⁹ VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem...**, p. 241.
- ⁴⁰ FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 15.
- ⁴¹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 55.
- ⁴² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 22.
- ⁴³ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 23.
- ⁴⁴ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 66-7.
- ⁴⁵ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 398-9.
- ⁴⁶ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, p. 22.
- ⁴⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist Critical Pedagogy: Toward a Diasporic philosophy of conter-education. In: GUR-ZE'EV, I. (org) **Critical Theory and Critical Pedagogy Today: Toward a New Critical language in Education**. Haifa: Universidade de Haifa, 2005, p. 164.
- ⁴⁸ NIETZSCHE, F. W. **A Gaia Ciência...**, af. 366, p. 397.
- ⁴⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 164; LUZON, P. The Eros of Counter Education..., p. 5.
- ⁵⁰ ELLSWORTH, E. Why doesn't it feel empowering? Working through the repressive myths of Criical Pedagogy. **Harvard Educational Review**. V, 59, N. 3, 1989.
- ⁵¹ Harris, Ian M. **Peace Education**. North Carolina and London: McFarland & Jefferson Company, Inc., 1988.

-
- ⁵² REARDON, B. **Comprehensive Peace Education: Education for Global Responsibility**. New York: Teachers College Press, 1988.
- ⁵³ CHETKOW-YANOOV, B. Conflict-Resolutions Skills Can Be Taught. In: HARRIS, I. **Peace Education in a Postmodern World**. Nova York: Taylor & Francis, 1996.
- ⁵⁴ BROCK-UTNE, B. **Education for Peace: A Feminist Perspective**. New York: Pergamon Press, 1983.
- ⁵⁵ MAKARENKO, A. Poema pedagógico. Trad. de T. Belinky. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012.
- ⁵⁶ PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3ª ed. Trad. de Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- ⁵⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 164.
- ⁵⁸ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 164.
- ⁵⁹ NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra...**, p. 93.
- ⁶⁰ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 165.
- ⁶¹ UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.; OECD. **Preparing our youth for an inclusive and sustainable world**. Paris: OECD, 2018.; OECD. **Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD Review**. Paris: OECD, 2018.
- ⁶² KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 64.
- ⁶³ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 33.
- ⁶⁴ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 165-6.
- ⁶⁵ WEILER, K. Freire and a Feminist Pedagogy of difference. **Harvard Educational Review** 61: 4, pp. 449-474, 1991.
- ⁶⁶ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 176-7.
- ⁶⁷ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 69.
- ⁶⁸ BRAYNER, F. H. A. "Paulofreireanismo": instituindo uma teologia laica? **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, 851-872, 2017, p. 862.
- ⁶⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 170; GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica..., p. 95.
- ⁷⁰ LAYARD, R. **Happiness: Lessons from a New Science**. London: Penguin, 2005.
- ⁷¹ CURY, A. **20 regras de ouro para educar filhos e alunos**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.
- ⁷² NELSEN, J. **Disciplina positiva**. Trad. de E. L. Calloni e C. M. Wosgrau. São Paulo: Cultrix, 2007.
- ⁷³ CIGMAN, R. Happiness Rich and Poor: Lesson from philosophy and literature. **Journal of Philosophy of Education**, v. 48, n. 2, 308-22, 2008.; SUISSA, J. Lessons from a New Science? On teaching happiness in schools. **Journal of Philosophy of Education**, v. 42, n. 3-4, 575-590, 2008; Guilherme, A., & Souza de, A. L. 'Happiness education': A pedagogical-political commitment. **Policy Futures in Education**, v. 15, n. 1, 6-19, 2017.
- ⁷⁴ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 170.
- ⁷⁵ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 166.
- ⁷⁶ CAMUS, A. **O estrangeiro**. Trad. de V. Rumjanek. 10ª edição. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017, p. 75.
- ⁷⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 166.
- ⁷⁸ GUR-ZE'EV, I. Toward a nonrepressive Critical Pedagogy, **Educational Theory** 48: 4, pp. 463-486, 1998, p. 480.
- ⁷⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 190.
- ⁸⁰ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 168.
- ⁸¹ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p.19.

-
- ⁸² GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 165.
- ⁸³ UNGER, R. M. **Passion: An Essay on Personality**. Nova York: Free Press, 1984, p. 109.
- ⁸⁴ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 175.
- ⁸⁵ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 162.
- ⁸⁶ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 163.
- ⁸⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 166.
-

Notas do Capítulo 8

- ¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 21.
- ² NIETZSCHE, F. W.. **Crepúsculo dos Ídolos...**, aforismo 6, p. 26.
- ³ NIETZSCHE, F. W. **A Gaia Ciência...**, p. 452.
- ⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 26.
- ⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 27.
- ⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 27.
- ⁷ PLATÃO. Livro VII. **A república...**, p. 243-4.
- ⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 28.
- ⁹ HEIDEGGER, M. Discurso do reitorado: a auto-afirmação da universidade alemã. Trad. de D. Pucciarelli. **Terceira Margem**, n. 17, pp. 149-166.
- ¹⁰ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 7.
- ¹¹ ARENDT, H. **A condição humana...** p. 399.
- ¹² HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 9.
- ¹³ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 8.
- ¹⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 19.
- ¹⁵ BIESTA, G. Good Education in an Age of Measurement. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, v. 21, n. 1. p. 33-46, fev. 2009. p. 34.
- ¹⁶ BALL, S. Reforma educacional como barbárie social: economismo e o fim da autenticidade. Tradução de Sílvia M. K. Breiby. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 33-52, jan./jun. 2012, p. 44.; BIESTA, G. Good Education... p. 35-6.
- ¹⁷ BALL, S. Reforma educacional... p. 40.
- ¹⁸ BIESTA, G. Good Education..., p. 36.
- ¹⁹ BIESTA, G. Good Education..., p. 36-7.
- ²⁰ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 119.
- ²¹ BIESTA, G. A boa educação da Era da Mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 808-825, set/dez. 2012, p. 813.
- ²² ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 29.
- ²³ KANT, I. **Prolegomena to Any Future Metaphysics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004, p. 79.
- ²⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 75.
- ²⁵ KANT, I. **Prolegomena...**, p. 80.
- ²⁶ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 67-8.

-
- ²⁷ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 79-80.
- ²⁸ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 66.
- ²⁹ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**
- ³⁰ SAVATER, F. **El valor de educar**. Barcelona: Ariel, 1997, p. 22-23.
- ³¹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**
- ³² NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**, aforismo 225, p. 143-4.
- ³³ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**
- ³⁴ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 12-3.
- ³⁵ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 12-3.
- ³⁶ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 70.
- ³⁷ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 33.
- ³⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 30.
- ³⁹ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 19.
- ⁴⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 76.
- ⁴¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 79.
- ⁴² ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 11.
- ⁴³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 71.
- ⁴⁴ *Apud* Souza, R. T. de. Rosenzweig entre a História e o Tempo – Prefácio. In: ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado...**, p. 27.
- ⁴⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 72.
- ⁴⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 74-5.
- ⁴⁷ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 80.
- ⁴⁸ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 72.
- ⁴⁹ CAMUS, A. **O estrangeiro...**, p. 101.
- ⁵⁰ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 400.
- ⁵¹ KAFKA, F. **Um artista da fome...**, p. 46.
- ⁵² GUR-ZE'EV, I. **A Bildung e a teoria crítica...**, p. 11.

Notas do Capítulo 9

- ¹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 56.
- ² FOUCAULT, M. de. **The Orden of Things...**, p. 105.
- ³ FOUCAULT, M. de. **The Orden of Things...**, 108; ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ⁴ HEIDEGGER, M. **Carta sobre el humanismo...**, p. 50-1.
- ⁵ PESSOA, F. **Ficções do interlúdio**. Barueri: Novo Século Editora, 2018, p. 209.
- ⁶ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 67.
- ⁷ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 63.
- ⁸ BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 155.

-
- ⁹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 24-5.
- ¹⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 26.
- ¹¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 398-9
- ¹² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 26.
- ¹³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 119.
- ¹⁴ LEVI, P. **I somersi e i salvati**. Turim: Einaudi, 1986, p. 40.
- ¹⁵ LEVI, P. **I somersi e i salvati...**, p. 38
- ¹⁶ LEVI, P. **I somersi e i salvati...**, p. 36.
- ¹⁷ AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz...**, p. 35.
- ¹⁸ KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Trad. De P. Quintela. Lisboa: Edições 70, p. 19.
- ¹⁹ KANT, I. **Fundamentação...**, p. 61.
- ²⁰ KANT, I. **Fundamentação...**, p. 62.
- ²¹ KANT, I. **Fundamentação...**, p. 73.
- ²² KANT, I. **Fundamentação...**, p. 88.
- ²³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 119.
- ²⁴ ARENDT, H. **A dignidade da política...**, p. 168.
- ²⁵ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 185-6.
- ²⁶ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 185-6.
- ²⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 187-8.
- ²⁸ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 234.
- ²⁹ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 19.
- ³⁰ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 9.
- ³¹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 187-8.
- ³² HORKHEIMER, M. **Teoria Crítica I**. Trad. de H. Cohn. São Paulo: Perspectiva, 2006, p. 43.
- ³³ NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos Ídolos...**, aforismo 34, p. 12.
- ³⁴ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 189.
- ³⁵ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy, Counter-Education and Improvisation. **Policy Futures in Education**, v. 8, n. 3-4, 2010, p. 340.
- ³⁶ HEIDEGGER, M. **Ensaio e conferências**. Trad. E. C. Leão, G. Fogel e M. S. C. Shuback. 5. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Ed. Universitária São Francisco, 2008. p. 37.
- ³⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 188.
- ³⁸ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 340-1.
- ³⁹ BIESTA, G. **The Beautiful Risk of Education**. Boulder, CO, and London: Paradigm, 2013.
- ⁴⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**
- ⁴¹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 47.
- ⁴² SAVATER, F. **El valor de educar...**, p. 34.
- ⁴³ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**, p. 271.
- ⁴⁴ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 235.
- ⁴⁵ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 162.
- ⁴⁶ BIESTA, G. Interrupting the Politics of Learning, **Power and Education**, v. 5, n. 1, 2013, p. 11.

-
- ⁴⁷ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 160.
- ⁴⁸ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 41-45.
- ⁴⁹ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 56.
- ⁵⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 102.
- ⁵¹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 161.
- ⁵² NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 21.
- ⁵³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ⁵⁴ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 28.
- ⁵⁵ GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica..., p. 95.
- ⁵⁶ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 179.
- ⁵⁷ *Apud* GUILHERME, A. A.; PICOLI, B. A. Redes sociais e educação informal: entre o scemo del villaggio e o pensamento crítico. **Diálogos Latinoamericanos**, v. 26, pp. 23-37, 2017, p. 23-4.
- ⁵⁸ SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua...**, p. 16.
- ⁵⁹ KAFKA, F. 20 aforismos..., p. 33.
- ⁶⁰ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 151.
- ⁶¹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 176.
- ⁶² GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 342.
- ⁶³ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 344.
- ⁶⁴ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 343-4.
- ⁶⁵ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 191-2.
- ⁶⁶ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 190.
- ⁶⁷ PESSOA, F. **Ficções do interlúdio...**, p. 209.
- ⁶⁸ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 192.
- ⁶⁹ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 28.
- ⁷⁰ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 344.
-

Notas do Capítulo 10

- ¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 400.
- ² BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ³ GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica no ciberespaço?..., p. 97.
- ⁴ SOUZA, R. T. de. Rosenzweig entre a História e o Tempo . In: ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado...**, p. 36.
- ⁵ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 63-4.
- ⁶ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 203.
- ⁷ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ⁸ GUR-ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer...; GUR-ZE'EV, I. **The Possibility/Impossibility...**; GUR-ZE'EV, Ilan. **The Nomadic Existence...**
- ⁹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 264.
- ¹⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 265.

-
- ¹¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 267.
- ¹² SARTRE, J. P. **L'Être et le Néant: essai d'ontologie phénoménologique**. Paris, Gallimard, 1943, p. 530.
- ¹³ CAMUS, A. **O estrangeiro...**, p. 101.
- ¹⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 290.
- ¹⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 287.
- ¹⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 287.
- ¹⁷ MARX, Karl. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: MARX, Karl & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. 2a ed. Rio de Janeiro, Editorial Vitória, 1961. p. 203.
- ¹⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 288.
- ¹⁹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 284-5.
- ²⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 282.
- ²¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 283.
- ²² ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 284.
- ²³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 286-7.
- ²⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 280.
- ²⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 290.
- ²⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 280.
- ²⁷ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**
- ²⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 289.
- ²⁹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 466-7.
- ³⁰ LÉVY, P. **A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Trad. de Luiz P. Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.
- ³¹ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**, aforismo 225, p. 143-4.
- ³² AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 63-4.
- ³³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 294.
- ³⁴ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 91.
- ³⁵ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 71.
- ³⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 304.
- ³⁷ PORTELLI, A. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- ³⁸ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 312.
- ³⁹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 274.
- ⁴⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 274.
- ⁴¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 296-7.
- ⁴² ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 298.
- ⁴³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 298-9.
- ⁴⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 299-300.
- ⁴⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 288.
- ⁴⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 469.

-
- ⁴⁷ ARENDT, H. **A dignidade da política...**, p. 168.
- ⁴⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ⁴⁹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 217-8.
- ⁵⁰ ARENDT, H. **Reflexões sobre Little Rock...** p. 261.
- ⁵¹ ARENDT, H. **Reflexões sobre Little Rock...** p. 263.
- ⁵² ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro....** p. 245.
- ⁵³ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro....** 245.
- ⁵⁴ ARENDT, H. A Guide for Youth: Martin Buber.in Kohn, J. & Feldman H. (eds). **The Jewish Writings**. Nova York: Schocken Books, 2007, p. 59.
- ⁵⁵ Arendt, H. **Responsabilidade e julgamento...** p. 252.
- ⁵⁶ PLATÃO. **Diálogos II**: Górgias (ou da retórica), Eutidemo (ou da disputa), Hípias Maior (ou do belo), Hípias Menor (ou do falso). Trad. E. Bini. Bauru: Edipro, 2007, p. 259.
- ⁵⁷ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 309, p. 302.
- ⁵⁸ PLATÃO. **Diálogos II...** p. 269.
- ⁵⁹ Arendt, H. **Responsabilidade e julgamento...** p. 231.
- ⁶⁰ BRECHT, B. Intertexto...
- ⁶¹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro....** 206.
- ⁶² ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro....** 25; ARENDT, H. **A vida do espírito... 487**.
- ⁶³ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 513.
- ⁶⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 513-4.
- ⁶⁵ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 467.
- ⁶⁶ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 487.
- ⁶⁷ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 485.
- ⁶⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 486.
- ⁶⁹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 286
- ⁷⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 219.
- ⁷¹ KAFKA, F. **Um médico rural...**, p. 33.
- ⁷² BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 27.
- ⁷³ GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica no ciberespaço?..., p. 97.
- ⁷⁴ SOUZA, R. T. de. Rosenzweig entre a História e o Tempo . In: ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado...**, p. 36.
- ⁷⁵ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 27.
- ⁷⁶ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 28.
- ⁷⁷ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 27.
-

Notas do Capítulo 11

¹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 185-6.

² ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 14.

³ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226

-
- ⁴ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ⁵ AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 62.
- ⁶ BIESTA, G. Interrupting the Politics of Learning..., p. 11.
- ⁷ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 291-2.
- ⁸ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 477.
- ⁹ ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento...**, p. 12-3.
- ¹⁰ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 292.
- ¹¹ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 482.
- ¹² NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**, Aforismo 225, p. 143-4.
- ¹³ GOETHE, J. W. von. **Fausto...**, p. 91.
- ¹⁴ ARENDT, H. **A vida do espírito...**, p. 476.
- ¹⁵ KAFKA, F. 20 aforismos..., p. 33.
- ¹⁶ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 27.
- ¹⁷ ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento...**; ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 45.
- ¹⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ¹⁹ HOBSBAWM, E. **Sobre História...**, p. 17.
- ²⁰ HOBSBAWM, E. **Sobre História...**, p. 17.
- ²¹ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**
- ²² GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 190.
- ²³ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 191-2.
- ²⁴ BIESTA, G. A boa educação da Era da Mensuração..., p. 813.
- ²⁵ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 246-7.
- ²⁶ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 38.
- ²⁷ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 47.
- ²⁸ BIESTA, G. The Beautiful Risk of Education...
- ²⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 185-6.
- ³⁰ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 20.
- ³¹ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ³² PEREIRA, N. M.; MEINERZ, C. B.; PACIEVITCH, C. Viver e pensar a docência em História diante das demandas sociais e identitárias do século XXI. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 31-53, jul./dez. 2015, p. 34.
- ³³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 30.
- ³⁴ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 247.
- ³⁵ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 103.
- ³⁶ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. 193.
- ³⁷ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**
- ³⁸ BALL, S. Reforma educacional... p. 40.
- ³⁹ BORGES, Jorge Luís. Funes, el memorioso..., p. 485-90.
- ⁴⁰ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 38.
- ⁴¹ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 343-4.

-
- ⁴² BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 26.
- ⁴³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
- ⁴⁴ GUR-ZE'EV, I. *Beyond postmodern feminist...*, p. 189..
- ⁴⁵ NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos Ídolos...**, aforismo 34, p. 12.
- ⁴⁶ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. IX.
- ⁴⁷ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ⁴⁸ LEVI, P. **Se questo è un uomo?** Turim: Einaudi, 1958.; AGAMBEN, G. **O que resta de Auschwitz...**, p. 21.
- ⁴⁹ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ⁵⁰ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 139.
- ⁵¹ ARENDT, H. **Eichmann en Jerusalén...**, p. 105.
- ⁵² AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**, p. 63-4.
- ⁵³ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 59.
- ⁵⁴ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 187.
- ⁵⁵ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 26.
- ⁵⁶ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 203.
- ⁵⁷ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. 154.
- ⁵⁸ BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956...**, 186.
- ⁵⁹ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ⁶⁰ GUR-ZE'EV, I. *Beyond postmodern feminist...*, p. 163.
- ⁶¹ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 222.
-

Notas do Capítulo 12

- ¹ BLOCH, M. **Apologia da história...**
- ² ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 3
- ³ BIESTA, G. **O dever de resistir...**, p. 28.
- ⁴ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 158.
- ⁵ KANT, I. **Resposta à questão: o que é Esclarecimento?...**, p. 145.
- ⁶ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 1.
- ⁷ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 159.
- ⁸ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 176.
- ⁹ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 177.
- ¹⁰ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 183.
- ¹¹ KAFKA, F. **O processo**. Trad. de C. Pereira. São Paulo: Novo Século, 2017. p. 255.
- ¹² AGAMBEN, G. **Homo Sacer...**, p. 63.
- ¹³ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 159; BIESTA, G. **O dever de resistir...**, p. 28.
- ¹⁴ BIESTA, G. **Para além da aprendizagem...**, p. 187.
- ¹⁵ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 334, p. 323.

-
- ¹⁶ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 305, p. 300.
- ¹⁷ GUILHERME, A. A.; MORGAN, W. J. Refletindo sobre o papel do professor: Bubar, Freire e Gur-Ze'ev. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, pp. 783-798, jul/set. 2018, p. 792.
- ¹⁸ GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy..., p. 344.
- ¹⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 191-2.
- ²⁰ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 276, p. 270.
- ²¹ NIETZSCHE, F. W. **Humano, demasiado humano...**, aforismo 2, p. 16.
- ²² BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem...**, p. 163.
- ²³ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 113.
- ²⁴ BORGES, J. L. Funes, el memorioso...
- ²⁵ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 21.
- ²⁶ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 21.
- ²⁷ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ²⁸ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 22, 69.
- ²⁹ BENJAMIN, W. **Magia e técnica...**, p. 226.
- ³⁰ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 30.
- ³¹ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 21.
- ³² NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 296, p. 290.
- ³³ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 297, p. 291.
- ³⁴ PLATÃO. **Diálogos II...** p. 269.
- ³⁵ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 297, p. 291.
- ³⁶ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 297, p. 291.
- ³⁷ NIETZSCHE, F. W. **Crepúsculo dos Ídolos...**, aforismo 34, p. 12.
- ³⁸ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 287, p. 279-80.
- ³⁹ NIETZSCHE, F. **A Gaia ciência...**, af. 318, p. 309.
- ⁴⁰ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 49.
- ⁴¹ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ⁴² AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**
- ⁴³ KOSELLECK, R. **Futuro Passado...**, p. 312.
- ⁴⁴ KAFKA, F. 20 aforismos..., p. 33.
- ⁴⁵ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 9.
- ⁴⁶ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 167, 398-9.
- ⁴⁷ ARENDT, H. **Sobre a revolução...**, p. 355.
- ⁴⁸ ARENDT, H. **Sobre a revolução...**, p. 355.
- ⁴⁹ KOHLER, L.; SANER, H. (orgs). **Hannah Arendt/Karl Jaspers correspondence: 1926-1969**. Nova York: Harcourt Brace & Co., 1992, p. 264.
- ⁵⁰ ARENDT, H. **Journal de pensée: 1950-1973**. Trad. de S. Coutrine-Denamy. Paris: Seuil, 2v, 2005, p. 732.
- ⁵¹ CORREIA, A. Natalidade e amor *mundi*: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, pp. 811-822, set/dez 2010, p. 817.
- ⁵² ARENDT, H. **A promessa da política...**, p. 269.

-
- ⁵³ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 219.
- ⁵⁴ CORREIA, A. Natalidade e amor *mundi*... p. 814.
- ⁵⁵ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 235.
- ⁵⁶ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 223.
- ⁵⁷ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...**, p. 230.
- ⁵⁸ BIESTA, G. O dever de resistir..., p. 22.
- ⁵⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 170; GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica..., p. 95.
- ⁶⁰ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 230.
- ⁶¹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 231.
- ⁶² ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 232.
- ⁶³ ADORNO, T. **Educação e emancipação...**, p. 29.
- ⁶⁴ NIETZSCHE, F. W. **Da utilidade e do inconveniente...**, p. 20.
- ⁶⁵ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 239.
- ⁶⁶ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, p. 543.
- ⁶⁷ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, p. 582.
- ⁶⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 219.
- ⁶⁹ GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist..., p. 170; GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica..., p. 95.
- ⁷⁰ SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido...**, p. 78.
- ⁷¹ ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 247.
- ⁷² ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro...** p. 239.
- ⁷³ CORREIA, A. Natalidade e amor *mundi*... p. 819.
- ⁷⁴ AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?...**
- ⁷⁵ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, 582.
- ⁷⁶ ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, p. 633-4.
- ⁷⁷ ORTEGA, F. **Para uma política da amizade: Arendt, Derrida, Foucault.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.
- ⁷⁸ ARENDT, H. **A condição humana...**, p. 5.
- ⁷⁹ AGAMBEN, G. O amigo. Trad. de M. V. Oliveira. **Civillistica.com**, ano 1, n. 2, jul/dez 2012, p. 4.
- ⁸⁰ ARENDT, H. **Men in Dark Times...**, p. 25.
- ⁸¹ AGAMBEN, G. O amigo..., p. 6.
- ⁸² ARENDT, H. **As origens do totalitarismo...**, p. 637.
- ⁸³ AGUIAR, O. A. A amizade como *amor mundi* em Hannah Arendt. **O que nos Faz Pensar**, n. 28, pp. 131-144, 2011, p. 138.
- ⁸⁴ AGAMBEN, G. O amigo..., p. 6.
- ⁸⁵ AGAMBEN, G. O amigo..., p. 7.
- ⁸⁶ PLATÃO. **O banquete:** o amor, o belo. Trad. desconhecido. Domínio Público, s/d., p. 27.
- ⁸⁷ PLATÃO. **Fedro.** Trad. de A. Marins. São Paulo: Martin Claret, 2005, p. 69.
- ⁸⁸ LUZON, P. The Eros of Counter Education..., p. 467.

-
- ⁸⁹ LUZON, P. The Eros of Counter Education..., p. 467.
- ⁹⁰ PLATÃO, **Fedro...**, p. 69-75.
- ⁹¹ GUR-ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer..., p. 343.
- ⁹² GUR ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer...; GUR ZE'EV, I. Diasporic Philosophy, Homelessness and Counter Education in Context: The Israeli-Palestinian Example, in: I. Gur-Ze'ev (ed.) Diasporic Philosophy and Counter Education. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 45-57, 2010.
- ⁹³ BLOCH, M. **Apologia da História...**, p. 68.
- ⁹⁴ GUR-ZE'EV, I. Diasporic Philosophy, Counter-Education and Improvisation, Studies in Philosophy and Education, 28, pp. 386-381, 2007.; GUR ZE'EV, I. The Nomadic Existence...
- ⁹⁵ GUR-ZE'EV, I. **Education:** Toward Counter-Education and Enduring Improvisation. Rotterdam: Sense Publishers, 2007, p. 11-2 e 71.
- ⁹⁶ KAFKA, F. 20 aforismos..., p. 33.; BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica...**, p. 226.
-

Notas das Conclusões

¹ PICOLI, B. A. A marcha do progresso. **LiteraLivre**, v. 3, n. 14, mar/abr, 2019, p. 24.

² BELCHIOR, A. C. Caso comum de trânsito. **Coração selvagem**. Álbum. Rio de Janeiro: Warner Records, 1977.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. Trad. de A. Bosi e I. Castilho Benedetti. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Trad. de W. L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. de G. A. de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ADVERSE, H. Ruptura com a tradição e rememoração do passado - Hannah Arendt e os sentidos da História. **Outramargem**: revista de filosofia, Belo Horizonte, n. 1, 2º semestre de 2014.
- AGAMBEN, G. Entrevista com Giorgio Agambem (entrevistadora: Flavia Costa). Trad. de S. Scramim. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**, v. 18, n. 1. p. 131-6, jan-jun. 2006.
- AGAMBEN, G. **Estado de Exceção**. Trad. de I. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004.
- AGAMBEN, G. **Homo Sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Trad. de H. Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- AGAMBEN, G. O amigo. Trad. de M. V. Oliveira. **Civilistica.com**, ano 1, n. 2, jul/dez 2012.
- AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Trad. de V. Nicastro Honesko. Chapecó-SC: Argos, 2009.
- AGUIAR, O. A. A amizade como *amor mundi* em Hannah Arendt. **O que nos Faz Pensar**, n. 28, pp. 131-144, 2011.
- AITKEN, R.; ROSENHAFT, E. **Black Germany**: The Making and Unmaking of a Diaspora Community, 1884–1960. Cambridge: Cambridge University Press 2013.
- ANDRADE, C. D. de. **Antologia poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Trad. de R. Raposo. 13ª ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.
- ARENDT, H. **A dignidade da política**. Trad. de H. Martins. Rio de Janeiro: Delume Dumarà, 1993.
- ARENDT, H. A Guide for Youth: Martin Buber. In KOHN, J.; FELDMAN H. (orgs). **The Jewish Writings**. Nova York: Schocken Books, 2007.
- ARENDT, H. **A promessa da política**. Trad. de P. Jorgensen Jr. 6ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2016.
- ARENDT, H. **A vida do espírito**. Trad. de C. Almeida, A. Abranches e H. Martins. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- ARENDT, H. **As origens do totalitarismo**. Trad. de R. Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARENDT, H. **De la historia a la acción**. Trad. de F. Birulés. Barcelona; Buenos Aires; Cidade do México: Ediciones Paidós, 1995.

-
- ARENDDT, H. **Eichmann en Jerusalén: un estudio acerca de la banalidad del mal.** Trad. de C. Ribalta. 4ª edição. Barcelona: Lumen, 2003.
- ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro.** Trad. de M. Barbosa. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- ARENDDT, H. **Journal de pensée: 1950-1973.** Trad. de S. Coutrine-Denamy. Paris: Seuil, 2v, 2005.
- ARENDDT, H. **Men in Dark Times.** New York: Harcourt, Brace & World, Inc., 1967.
- ARENDDT, H. **Responsabilidade e julgamento.** Trad. de R. Enchenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ARENDDT, H. **Sobre a revolução.** Trad. de D. Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- ARENDDT, H. **Sobre a violência.** Trad. de A. M. Duarte. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- ARISTÓTELES. **La politique.** Trad. de J. Tricot. Paris: Vrin, 1982.
- ARISTÓTELES. **Metafísica.** Tradução de M. Perine. São Paulo: Loyola, 2005.
- ARISTÓTELES. **Retórica.** Trad. de M. Alexandre Jr, P. F. Alberto e A. N. Pena. Lisboa: Imprensa Nacional, 2005
- BACK, S. **Aleluia Gretchen** – roteiro integral. Porto Alegre: Movimento, 1978.
- BACK, S. **Aleluia, Gretchen.** Filme. 118 min. Brasília: Embrafilme, 1976.
- BALDWIN, J; PECK, R. **I am not your negro.** Documentário. Direção de R. Peck. 93min., 2016.
- BALL, S. Reforma educacional como barbárie social: economismo e o fim da autenticidade. Trad. de S. M. K. Breiby. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 33-52, jan./jun. 2012.
- BALLADORE-PALLIERI, G. **Diritto costituzionale.** Milão: Giuffrè, 1970.
- BELCHIOR, A. C. Caso comum de trânsito. **Coração selvagem.** Álbum. Rio de Janeiro: Warner Records, 1977.
- BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem: (1915-1921).** Trad. de S. K. Lages e E. Chaves. São Paulo: Editora 34, 2011.
- BENJAMIN, W. **Origem do drama barroco alemão.** Trad. e org. S. P. Rouanet. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- BIESTA, G. Interrupting the Politics of Learning, **Power and Education**, v. 5, n. 1, 2013.
- BIESTA, G. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. Trad. de B. A. Picoli. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 21-29, 2018.
- BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para o futuro humano.** Trad. de R. Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- BIESTA, G. **The Beautiful Risk of Education.** Boulder, CO, and London: Paradigm, 2013.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador.** Trad. de A. Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

-
- BORGES, J. L. Funes, el memorioso. In: **Obras completas: 1923-1972**. Buenos Aires: Emecé Editores, 1974.
- BORNHEIM, G. *Os filósofos pré-socráticos*. São Paulo: Cultrix, 2000.
- BRAIDO, P. **Don Bosco educatore scritti e testimonianze**, 3ª ed. Roma: LAS, 1997.
- BRAUDEL, F. **Escritos sobre a História**. Trad. J. Guinsburg e T. da Mota. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BRAYNER, F. H. A. “Paulofreireanismo”: instituindo uma teologia laica?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, 851-872, 2017.
- BRECHT, B. **Poemas: 1913-1956**. Trad. de P. C. de Souza. 7ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012.
- BROCK-UTNE, B. **Education for Peace: A Feminist Perspective**. New York: Pergamon Press, 1983.
- BUBAR, M. **Between Man and Man**. London and Glasgow: Collins, 1961.
- BURKE, P. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. Trad. de N. Odalia. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.
- CACCIARI, M. **Icone della legge**. Milão: Adelphi, 1985.
- CAMÕES, L. de. **Os Lusíadas**. 4ª ed. Lisboa: Instituto Camões; Ministério dos Negócios Estrangeiros, 2000.
- CAMUS, A. **O estrangeiro**. Tradução de V. Rumjanek. 10ª edição. Rio de Janeiro: BestBolso, 2017.
- CASTRO, M. de. **A imprensa e caos na ortografia**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- CHETKOW-YANOVOV, B. Conflict-Resolutions Skills Can Be Taught. In: HARRIS, I. **Peace Education in a Postmodern World**. Nova York: Taylor & Francis, 1996.
- CIGMAN, R. Happiness Rich and Poor: Lesson from philosophy and literature. **Journal of Philosophy of Education**, v. 48, n. 2, 308-22, 2008.
- COLLINS, J. **The mind of Kierkegaard**. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1953.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução n. 175, de 14 de maio de 2013**. Disponível em http://www.cnj.jus.br/images/imprensa/resolu%C3%A7%C3%A3o_n_175.pdf Acesso em 19 de setembro de 2017.
- CORREIA, A. Natalidade e amor *mundi*: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, pp. 811-822, set/dez 2010.
- COURTINE-DENAMY, S. O cuidado com o mundo. Tradução Maria J. G. Teixeira. Belo Horizonte: UFMG, 2004.
- CRUZ, M. Introducción. In: ARENDT, H. **De la historia a la acción**. Barcelona; Buenos Aires; Cidade do México: Ediciones Paidós, 1995.
- CURY, A. **20 regras de ouro para educar filhos e alunos**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2017.
- D’IORIO, P. **Nietzsche na Itália: a viagem que mudou os rumos da filosofia**. Trad. de J. A. A. Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

-
- DUFFY, M. F.; MITTELMAN, W. Nietzsche's Attitudes Toward the Jews. *Journal of the History of Ideas*, v. 49, n. 2, pp. 301-317, apr-jun, 1988.
- DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. Trad. de W. Solon. Bauru: Edipro, 2012.
- ELLSWORTH, E. Why doesn't it feel empowering? Working through the repressive myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, v. 59, n. 3, 1989.
- ENZESBERGER, H. M. **Perspectivas de guerra civil**. Barcelona: Anagrama, 1994
- ERASMO DE ROTTERDAN. de. **De pueris**. Trad. L. Feracini. São Paulo: Escala, s/d.
- FANON, F. **Os condenados da terra**. Trad. de J. L. de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FOUCAULT, M. de. **The Orden of Things: Na Archaeology of The Human Sciences**. New York: Vintage/Randon House, 1973.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOETHE, J. W. von. **Fausto**. Trad. de A. D'Ornellas. São Paulo: Martin Claret, 2016.
- GUILHERME, A. A. Michel Serres' Le Parasite and Martin Buber's I and Thou: Noise in Informal Education Affeting Dialogue Between Communities in Conflict in Midle East. **Educational Philosophy and Theory**, abril de 2015.
- GUILHERME, A. A.; MORGAN, W. J. Refletindo sobre o papel do professor: Bubar, Freire e Gur-Ze'ev. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, pp. 783-798, jul/set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623674790>
- GUILHERME, A. A.; PICOLI, B. A. Redes sociais e educação informal: entre o scemo del villaggio e o pensamento crítico. **Diálogos Latinoamericanos**, v. 26, pp. 23-37, 2017.
- GUILHERME, A.; SOUZA, A. L. 'Happiness education'': A pedagogical-political commitment.' **Policy Futures in Education**, v. 15, n. 1, 6-19, 2017. <https://doi.org/10.1177/1478210316637489>
- GUR ZE'EV, I. Diasporic Philosophy, Homelessness and Counter Education in Context: The Israeli-Palestinian Example, in: I. Gur-Ze'ev (ed.) **Diasporic Philosophy and Counter Education**. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 45-57, 2010.
- GUR-ZE'EV, I. A Bildung e a teoria crítica na era da educação pós-moderna. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 12, n. 22, p. 5-22, jan./jun. 2006.
- GUR-ZE'EV, I. Adorno and Horkheimer: Diasporic Philosophy, Negative Theology, and Counter-education. **Educational theory**, v. 55, n. 3, 343-365, 2005.
- GUR-ZE'EV, I. Beyond postmodern feminist Critical Pedagogy: Toward a Diasporic philosophy of conter-education. In: GUR-ZE'EV, I. (org) **Critical Theory and Critical Pedagogy Today: Toward a New Critical language in Education**. Haifa: Universidade de Haifa, 2005.
- GUR-ZE'EV, I. Diaporic Philosophy, Counter-Education and Improvisation. **Policy Futures in Education**, v. 8, n. 3-4, 2010.
- GUR-ZE'EV, I. Diasporic Philosophy, Counter-Education and Improvisation, **Studies in Philosophy and Education**, 28, pp. 386-381, 2007.
- GUR-ZE'EV, I. **Education: Toward Counter-Education and Enduring Improvisation**. Rotterdam: Sense Publishers, 2007.

-
- GUR-ZE'EV, I. **The Nomadic Existence of the Eternal Improviser and Diasporic Co-Poiesis Today, Diasporic Philosophy and Counter Education**. Rotterdam: Sense Publishers, 2010.
- GUR-ZE'EV, I. **The Possibility/Impossibility of a New Critical Language in Education**. Rotterdam: Sense Publishers, 2010.
- GUR-ZE'EV, I. Toward a nonrepressive Critical Pedagogy, **Educational Theory** 48: 4, pp. 463-486, 1998.
- GUR-ZE'EV, I. É possível uma educação crítica no ciberespaço? **Comunicações**, v. 9, n. 1, 72-98, 2002.
- HALL, E. T. **The Dance of Life: The Other Dimension of Time**. Nova York: Anchor Book, 1983.
- HARRIS, I. M. **Peace Education**. North Carolina and London: McFarland & Jefferson Company, Inc., 1988.
- HARTOG, F. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- HEGEL, G. W. F. **The Philosophy of History**. Trad. J. Sibree. Nova York: Dover, 1956.
- HEIDEGGER, M. **Ensaio e conferências**. Trad. E. C. Leão, G. Fogel e M. S. C. Shuback. 5. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Ed. Universitária São Francisco, 2008.
- HELLER, E. **Kafka**. Trad. de James Amado. São Paulo: CULTRIX; EdUSP, 1974.
- HILBERG, R. **The Destruction of the European Jews**. New Haven: Yale University Press, 1999.
- HOBBSAWM, E. J. **Bandits**. London: Weidelfeld & Nicolson Ltd, 1969.
- HOBBSAWM, E. J. **Sobre História**. Trad. de C. K. Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- HOBBSAWM, E. J. **The Jazz Scene**. London: MacGibbon and Kee, 1959.
- HOMERO. **Ilíada**. Trad. de C. A. Nunes. 25ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- HORKHEIMER, M. **Teoria Crítica I**. Trad. de H. Cohn. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- KAFKA, F. 20 aforismos. Trad. O. M. Capeaux. **Revista do Brasil**, a. 4, n. 56, Rio de Janeiro, 1943.
- KAFKA, F. **O processo**. Trad. de Caio Pereira. São Paulo: Novo Século, 2017.
- KAFKA, F. **Um artista da fome**. Trad. de G. da S. Braga. Porto Alegre, L&PM, 2017.
- KAFKA, F. **Um médico rural: pequenas narrativas**. Trad. de M. Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- KANT, I. **Prolegomena to Any Future Metaphysics**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- KANT, I. Resposta à questão: o que é Esclarecimento? Trad. de M. Pugliese. **Cognitio**, São Paulo, v. 13, n. 1, pp. 145-154, jan/jun. 2012.
- KOHLER, L.; SANER, H. (orgs). **Hannah Arendt/Karl Jaspers correspondence: 1926-1969**. Nova York: Harcourt Brace & Co., 1992.

-
- KYONG-MIN, S. Walter Benjamin's Politics of Experience, *Constellations: An International Journal of Critical and Democratic Theory*, v. 20, n. 4, 2013.
- LAYARD, R. **Happiness: Lessons from a New Science**. London: Penguin, 2005.
- LE GOFF, J. Prefácio. In: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Trad. de A. Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- LEE, E. **Constitutional Law For a Changing America: rights, liberties, and justice**. 8ª ed. Whashington DC: CQ Press, 2013.
- LEVI, P. **I somersi e i salvati**. Turim: Einaudi, 1986.
- LEVI, P. **Io che vi parlo**. Conversazione com Giovanni Tesio. Turim: Einaudi: 2016.
- LEVI, P. **Se questo è un uomo?** Turim: Einaudi, 1958.
- LEVINAS, E. **Humanismo do outro homem**. Trad. de P. S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1993.
- LEVINAS, E. **Totality and infinity: an essay on exteriority**. Pittsburgh; The Hague: Duquesne University Press; Martinus Nijhoff, 1969.
- LÉVY, P. **A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Trad. de Luiz P. Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.
- LIPPE, G. B. von; RECK-MALLECZWEN, V. M. **A history of the Münster Anabaptists: inner emigration and the Third Reich**. New York: Palgrave Macmillan, 2008.
- LÓPEZ GIL, M. M; ANGULO RASCO, F. Sonorona o el rizoma de la cultura digital. Um estudio de caso. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 28, n. 1, Minho, 9-33., 2015.
- LUZON, P. The Eros of Couter Education. *Journal of Philosophy of Education*, v. 50, n. 3, 2016.
- MAKARENKO, A. Poema pedagógico. Trad. de T. Belinky. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012.
- MÁRQUEZ, G. G. **Cem anos de Solidão**. Trad. da Editora Record. Rio de Janeiro: Record, 1967.
- MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: MARX, Karl & ENGELS, F. **Obras escolhidas**. 2a ed. Rio de Janeiro, Editorial Vitória, 1961.
- MÉLIÈS, G. **De voyage dans la Lune**. Curta Metragem. 13 min. Paris: Star Films; Geo Méliès, 1902.
- MILGRAM, S. Behavioral study of obedience. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 67, 371–378, 1963.
- MORGAN, W. J.; GUILHERME, A. **Buber and education: dialogue as conflict resolution**. London e New York: Routledge, 2014.
- NELSEN, J. **Disciplina positiva**. Trad. de E. L. Calloni e C. M. Wosgrau. São Paulo: Cultrix, 2007.
- NIETZSCHE, F W. **Da utilidade e do inconveniente da História para a vida**. Segunda Consideração Extemporânea. Trad. de A. C. Braga e C. Mioranza. São Paulo: Escala, 2008.
- NIETZSCHE, F. W. **A Gaia Ciência**. Trad. de I. A. Lohbauer. São Paulo: Martin Claret, 2016.

-
- NIETZSCHE, F. W. **A genealogia da moral**. Trad. de J. J. de Faria. 5ª ed. São Paulo: Centauro, 2002.
- NIETZSCHE, F. W. **Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro**. Trad. de M. Pugliese. Curitiba: Hemus, 2001.
- NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad. de H. G. Burati. São Paulo: Rideel, 2005.
- NIETZSCHE, F. W. **Aurora**. Trad. de C. Mioranza. São Paulo: Escala, 2006.
- NIETZSCHE, F. W. **Humano demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Trad. de P. C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- NIETZSCHE, F. W. **Sobre verdade e mentira em sentido extramoral**. Trad. de F. M. Barros. São Paulo: Hedra, 2007.
- NYE, A. **Philosophia: The Thought of Rosa Luxembourg, Simone Weil, and Hannah Arendt**. New York: London: Routledge, 1994.
- OECD. **Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD Review**. Paris: OECD, 2018
- OECD. **Preparing our youth for an inclusive and sustainable world**. Paris: OECD, 2018.
- ORTEGA, F. **Para uma política da amizade: Arendt, Derrida, Foucault**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.
- PEREIRA, N. M.; MEINERZ, C. B.; PACIEVITCH, C. Viver e pensar a docência em História diante das demandas sociais e identitárias do século XXI. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 31-53, jul./dez. 2015.
- PESSOA, F. **Ficções do interlúdio**. Barueri: Novo Século Editora, 2018.
- PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Trad. de N. Caixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1971.
- PIAGET, J. **Logique et connaissance scientifique**. Paris: Gallimard, 1967.
- PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. Trad. de M. A. M. D'Amorim e P. S. L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1967.
- PICOLI, B. A. A marcha do progresso. **LiteraLivre**, v. 3, n. 14, mar/abr, 2019.
- PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3ª ed. Trad. de D. A. Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PLATÃO. **Diálogos II: Górgias (ou da retórica), Eutidemo (ou da disputa), Hípias Maior (ou do belo), Hípias Menor (ou do falso)**. Trad. E. Bini. Bauru: Edipro, 2007.
- PLATÃO. **Fedro**. Trad. de A. Marins. São Paulo: Martin Claret, 2005.
- PLATÃO. **O banquete: o amor, o belo**. Trad. desconhecido. Domínio Público, s/d.
- PORTELLI, A. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.
- REARDON, B. **Comprehensive Peace Education: Education for Global Responsibility**. New York: Teachers College Press, 1988.
- ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado**. Trad. de R. T. de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2008.

-
- ROSENZWEIG, F. **The Star of Redemption**. Trad. de B. Galli. Madison: Winsconsinpress, 2004.
- ROSENZWEIG, F. **Understanding the Sick and the Healthy: a view of world, man and God**. Trad. da equipe da Noonday Press. Nova York: Noonday Press, 1999.
- ROSSITER, C. L. **Constitutional Dictatorship: Crisis Government in the Modern Democracies**. New York: Harcourt Brace, 1948.
- SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.
- SARTRE, J. P. **L'Être et le Néant: essai d'ontologie phénoménologique**. Paris, Gallimard, 1943.
- SAVATER, F. **El valor de educar**. Barcelona: Ariel, 1997.
- SCHETTINO, R. T. **Hannah Arendt, a política e a História**. Tese de doutorado em História Social e da Cultura. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.
- SCHMITT, C. **El concepto del político**. Trad. de R. A. Serrano. Madri: Alianza Editorial, 1999.
- SCHWARCZ, L. M. Por uma historiografia da reflexão. In: BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Trad. de A. Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- SERRES, M. **The parasite**. Minneapolis: Minneapolis University Press, 2007.
- SHAKESPEARE, W. A tempestade. **Obras escolhidas**. Trad. de B. Viégas-Faria. Porto Alegre: LP&M, 2016.
- SOUZA E SILVA, A. Do ciber ao híbrido: tecnologias móveis como interfaces de espaços híbridos. In: ARAÚJO, D. C. de (ed.). **Imagem (ir)realidade: comunicação e cibernídia**. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- SOUZA, R. T. de. **Adorno & Kafka: paradoxos do singular**. Passo Fundo: IFIBE, 2010.
- SOUZA, R. T. de. Rosenzweig entre a História e o Tempo – Prefácio. In: ROSENZWEIG, F. **Hegel e o Estado**. Trad. de Ricardo Timm de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- SOUZA, R. T. de. **Sobre a construção do sentido: o pensar e o agir entre a vida e a filosofia**. 2ª reimp da 1ª ed de 2003. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- SUISSA, J. Lessons from a New Science? On teaching happiness in schools. **Journal of Philosophy of Education**, v. 42, n. 3-4, 575-590, 2008.
- SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Habeas Corpus 124.306**. 29/11/2016. Disponível em <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/HC124306LRB.pdf> Acesso em 19 de setembro de 2017.
- SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **RE 635659 - Recurso extraordinário**. 22/02/2011. Disponível em <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoDetalhe.asp?incidente=4034145> Acesso em 19 de setembro de 2017.
- THOMPSON, E. P. **The Making of The English Work Class**. New York: Vintage Books, 1963.
- TOMASEVICIUS FILHO, E. Marco Civil da Internet: uma lei sem conteúdo normativo. **Estudos Avançados** 30 (86), São Paulo, 269-285, 2016.

-
- UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015.
- UNGER, R. M. **Passion**: An Essay on Personality. Nova York: Free Press, 1984.
- USA HOLOCAUST MEMORIAL. **Szpilman's Warsaw**: the history behind the pianist. s/d. Disponível em <https://www.ushmm.org/information/exhibitions/online-exhibitions/special-focus/szpilman-warsaw-pianist> Acesso em 05 fev. 2018.
- VERNE, J. **Da Terra à Lua**. Trad. de M. A. S. Dória. São Paulo: Melhoramentos, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. de J. L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WEILER, K. Freire and a Feminist Pedagogy of difference. **Harvard Educational Review**, v. 61, n. 4 (November 1991), 449-474, 1991.
- WIELER, J. Brief note: Remembering Irena Sendler: A Mother Courage honoured as most distinguished social worker of IFSW. **International Social Work**, v. 51, n. 6, 835–840, 2008. <https://doi.org/10.1177/0020872808095254>
- WILLIAMS, R. **The Country and The City**. Oxford: Oxford University Press, 1975.