

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

***AINDA AUSCHWITZ...? A BARBÁRIE E A BANALIDADE DO  
MAL NO NEOLIBERALISMO: DIÁLOGO CRÍTICO A  
PARTIR DE THEODOR ADORNO E HANNAH ARENDT***

**JOSÉ AILTON CARLOS LIMA CORREIA**

**PIRACICABA, SP**

**2018**

***AINDA AUSCHWITZ...? A BARBÁRIE E A BANALIDADE DO  
MAL NO NEOLIBERALISMO: DIÁLOGO CRÍTICO A  
PARTIR DE THEODOR ADORNO E HANNAH ARENDT***

**JOSÉ AILTON CARLOS LIMA CORREIA**

**ORIENTADOR: PROF. DR. ALLAN DA SILVA COELHO**

**Dissertação apresentada à Banca  
Examinadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação da  
UNIMEP como exigência parcial  
para obtenção do título de  
Mestre em Educação.**

**PIRACICABA, SP  
2018**

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Cesar Romero Amaral Vieira – Presidente *Ad Hoc*.**

**Prof. Dr. Bruno Pucci**

**Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes**

## **AGRADECIMENTOS**

A partir do plano invisível aos nossos olhos para a superfície de nossa visibilidade, agradeço ao Bondoso Deus por ter, até aqui, muito me ajudado. Sem a essencialidade de sentido de sua condução não seria possível o término desse trabalho, em especial, a realização dessa empreitada em minha vida como mais um ciclo que se encerra para o desvelamento de novas possibilidades no horizonte da vida. A Ele toda a minha gratidão.

Com fervor, agradeço à minha família, aos meus filhos Ailton, Victor e Clara e, em especial, à minha esposa Clarice, que exercitou toda a paciência disponível, e mais um pouco, por proporcionar-me todo tempo e ambiente para a produção desse trabalho. A esses, meu amor e reconhecimento.

Aos colegas da Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, Cornélio Mucache, Glória Cavaggioni, Fernanda Malafati, Antônio Filogênio, Ivonésio Leite de Souza, Raquel Constance, Fernanda Brandolise, e outros tantos colegas que me deram o privilégio do companheirismo nessa caminhada.

Agradeço a todos os professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP e, também, a todos os funcionários que tanto nos apoiaram, e que nem sempre alcançam visibilidade. Obrigado.

Em especial, agradeço ao meu ilustre orientador, Allan da Silva Coelho, por ter acreditado na proposta desse trabalho que passamos a empreender desde o início do mestrado. Pela sua paciência abrangente, por seus apontamentos críticos e correções sempre pontuais que fizeram dessa pesquisa uma concretização de ideias a qual, sem ele, não conseguiria estruturá-la como um todo orgânico, em coerência, coesão e sistematização. Muito obrigado pelas experiências comunicáveis.

E, por último, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil.

## *É isto um homem?*

Vocês que vivem seguros  
em suas cálidas casas,  
vocês que. Voltando à noite,  
encontram comida quente e rostos amigos,

    pensem bem se isto é um homem  
    que trabalha no meio do barro,  
    que não conhece paz,  
    que luta por cada pedaço de pão,  
    que morre por um sim ou por um não.  
Pense bem se isto é uma mulher,  
Sem cabelos e sem nome,  
Sem mais força para lembrar,  
Vazios os olhos, frio o ventre,  
Como um sapo no inverno.

Pense bem que isto aconteceu:  
Eu lhes mando estas palavras.  
Gravem-na em seus corações,  
estando em casa, andando na rua,  
ao deitar, ao levantar;  
repitam-nas a seus filhos.

    Ou, senão. Desmorone-se a sua casa,  
    a doença os torne inválidos,  
    os seus filhos virem o rosto para não vê-los.

Primo Levi.

“Não devemos hesitar em convocar o passado para depor no processo  
que o futuro move contra o presente”.

Sérgio Paulo Rouanet

## **Resumo.**

*Seria razoável pensarmos que estaríamos vivendo, hoje, sob condições semelhantes à Auschwitz, agora capitaneada pela lógica do capitalismo neoliberal?* No frontispício de Auschwitz estava escrita a frase perturbadora: o trabalho liberta. Antes, em nome do trabalho, o campo de concentração de Auschwitz mutilava os corpos das pessoas até a morte. Hoje, provavelmente, outra lógica de sofrimento social está em curso na sociedade contemporânea identificada nas relações degradantes de trabalho no mercado capitalista as quais acreditamos derivarem de uma nova Auschwitz; essa, ao invés dos corpos, mutila consciências e subjetividades humanas em nome do mercado a fim de torná-las mercadorias. Trata-se de um mecanismo semelhante de morte pelo trabalho que não liberta: o neoliberalismo. A consequência funesta deste novo quadro categorial é a incapacidade de reflexão dos indivíduos, o prejuízo da autonomia e a perda da responsabilidade social que, em última análise, tem gerado a banalidade cultural dos coletivos que podem gerar novas barbáries na sociedade como ocorridas na II Guerra Mundial; e Auschwitz tornou-se o paradigma da decadência humana, a desfiguração formativa do processo civilizatório moderno. Assim, o argumento principal que direciona toda a nossa pesquisa se assenta na hipótese que estamos vivendo, na contemporaneidade, semelhante violência de guerra; porém, de caráter tácito orientado pelo mercado neoliberal capitalista, cujos mecanismos de dominação são subjetivos e pouco identificáveis na sociedade e educação; e tem feito da vida humana uma dinâmica de mercadorização, nos confinando para novos campos de concentração modernos à semelhança da antiga Auschwitz; agora, pelo sofrimento social do trabalho causado pelas relações de mercado e consumo, o que tem gerado barbáries sociais e banalidades no indivíduo social. Para refletir criticamente sobre esta cultura de dominação capitalista e educação de passividade, as quais assistimos hoje, adotamos os referenciais conceituais de Theodor Adorno e Hannah Arendt sobre barbárie social e banalidade do mal respectivamente para o desenvolvimento de nossa pesquisa, bem como suas contribuições para a educação. A convergência do pensamento dos autores manifesta a urgência da reflexão crítica sobre educação como a necessária resistência às possíveis reincidências de barbáries na sociedade. Como disse Adorno em seu ensaio *Educação após Auschwitz*: “para a educação, a exigência que Auschwitz não se repita é primordial”.

**Palavras Chaves:** Neoliberalismo; Auschwitz; Barbárie social; Banalização da injustiça social; Educação; Theodor Adorno; Hannah Arendt.

## **Abstract**

*Would it be reasonable to think that we would be living today under similar conditions to Auschwitz, which is guided by the neoliberal capitalism logic?* The disturbing phrase was written at Auschwitz frontispiece: "work sets you free". At that time, Auschwitz concentration camp mutilated people's bodies to death in the name of work. Nowadays, probably, another logic of social suffering is occurring in contemporary society. It is identified by the degrading relationships of labor in the capitalist market, which we believe derives from a new Auschwitz. This new logic, instead of destroying bodies, mutilates human consciences and subjectivities in the name of the market aiming to make them commodities. This similar death mechanism through work that does not liberate is neoliberalism. The disastrous consequence of this new categorical panorama are the individuals inability to reflect, the autonomy loss and the social responsibility loss. Ultimately, this new panorama generated the cultural banality of collectives that can create new barbarities in society as occurred in World War II. Auschwitz became the paradigm of human decadence, the formative disfigurement of the modern civilizational process. Therefore, the main argument that leads all our research is based on the hypothesis that we are experiencing similar violence of war in the presente day. However, this violence presents itself with a tacit character oriented by the capitalist neoliberal market, whose domination mechanisms are subjective and hard to identify in society and education. This has made a dynamic merchandising of human life, confining us to new modern concentration camps in the same way as the old Auschwitz. Now, the social suffering of the work caused by the relations of market and consumption has generated social barbarities and banalities in the social individual. Aiming to reflect critically on this culture of capitalist domination and passivity education, that we are witnessing today, we adopt for our research development the conceptual frameworks about social barbarism and evil banality of Theodor Adorno and Hannah Arendt respectively, as well as their contributions to the education. The authors convergence of thought expresses the urgency for critical reflection on education as being necessary to resist the possible barbarism relapse in society. As Adorno said in his essay, *Education after Auschwitz*: "the demand that Auschwitz not repeat itself is primordial for education."

**Key words:** Neoliberalism; Auschwitz; Social barbarism; Banalization of social injustice; Education; Theodor Adorno; Hannah Arendt.

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I – A NOVA RAZÃO DO MUNDO: AINDA AUSCHWITZ...?</b> .....	<b>18</b>
1.1 – AUSCHWITZ: UMA INCUBADORA DE EMPRESAS PARA A MORTE.....	22
1.2 – AUSCHWITZ: UM LUGAR DE SOFRIMENTO E MORTE PELO TRABALHO.....	26
1.3 – CONCEITO BANALIDADE DO MAL: O MAL MORAL, O MAL RADICAL E O MAL COMO TRABALHO.....	31
1.4 – CONCEITO BARBÁRIE: SEU DESDOBRAMENTO HISTÓRICO À HODIERNIDADE.....	39
1.5 – CONVERGÊNCIA CONCEITUAL ENTRE AUSCHWITZ, BANALIZAÇÃO DO MAL E BARBÁRIE SOCIAL.....	46
<b>CAPÍTULO II – CRÍTICAS DA BARBÁRIE SOCIAL E DA BANALIDADE DO MAL</b>	
2.1 – ADORNO, ARENDT E AUSCHWITZ.....	48
2.2 – BARBÁRIE ADORNIANA E SUA DESBARBARIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO.....	55
2.3 – BANALIDADE DO MAL ARENDTIANA A PARTIR DE OUTROS COMENTADORES.....	60
2.4 – A BANALIDADE DO MAL E A DESPERSONIFICAÇÃO DO HUMANO.....	62
2.5 – A CRÍTICA DO CONCEITO BANALIDADE DO MAL.....	63
2.6 – O SERVILISMO MODERNO: A EXPERIÊNCIA DE STANLEY MILGRAN.....	69
<b>CAPÍTULO III – MITO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO</b>	
3.1 – UMA VIA IRRACIONAL: MITO, ENCANTOS E DESENCANTOS.....	75
3.2 – A CONSTITUIÇÃO DO MITO CAPITALISTA: O NOVO ENCANTO.....	81
3.3 – MITO E CIÊNCIA: LINGUAGENS E CONVERGÊNCIAS.....	85
3.4 – NEOLIBERALISMO E A BANALIZAÇÃO DA INJUSTIÇA SOCIAL.....	89
3.4.1 – O MEDO E O TRABALHO SUJO: NOVOS PRINCÍPIOS REGULADORES PARA O MERCADO NEOLIBERAL.....	91
3.4.2 – TRABALHO COMO SISTEMA DE COLABORAÇÃO: ZONA CINZENTA E O TRABALHO COMO ZELO.....	93
3.5 – EDUCAÇÃO A PARTIR DE THEODOR ADORNO.....	98
3.6 – EDUCAÇÃO A PARTIR DE HANNAH. ARENDT.....	107
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>123</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>128</b>

## Introdução

Imersos em um novo tempo do mundo, marcado pela hegemonia globalizante do mercado capitalista, a sociedade hodierna, ou dita pós-moderna, mais uma vez deposita toda a sua confiança nos marcos categoriais do progresso científico e do desenvolvimento econômico, agora do mercado neoliberal, na mesma proporção que a sociedade do passado, no período pré-guerras mundiais, lançava sua confiança incondicional na crença do programa desenvolvimentista da razão instrumental criado pelo Iluminismo, em alemão *Aufklärung*; o que mais tarde veio a desembocar, infelizmente, nas barbáreis das duas grandes guerras; e Auschwitz foi uma das experiências do extremismo desumano mais degradante das guerras.

A linha mestra que direciona toda a nossa pesquisa se apoia na hipótese que estamos vivendo, hodiernamente, à semelhança de Auschwitz. Ao invés do sofrimento social causado pela dominação dos limites impostos pela violência física, armas e arames farpados, vivemos em um campo de concentração “sem cercas”: democratizado pela tecnologia e globalização, e, orientados pela lógica do mercado e pelas delícias do consumo. Ou seja, sofremos sem uma identificável hostilidade objetiva como em Auschwitz. Hoje, os mecanismos da nova dominação são subjetivos<sup>1</sup> e pouco identificáveis na sociedade e educação. Assim, o objetivo de nossa pesquisa é trazer à baila a realidade desta velada guerra econômica como denuncia Cristophe Dejours no prefaciamento de seu livro *A banalização da injustiça social* (2007):

Portanto, estaríamos hoje a acreditar em tais rumores, numa conjuntura social que apresenta muitos pontos em comum com uma situação de guerra. Com a diferença de que não se trata de um conflito armado entre nações, mas de uma guerra “econômica”, na qual estariam em jogo, com a mesma gravidade que na guerra, a sobrevivência da nação e a garantia da liberdade. Nada menos que isso! (DEJOURS, 2007, p. 13).

Nossa principal hipótese é que o neoliberalismo manifesta-se como a nova ideologia totalitarista que se impõe pujantemente sobre a sociedade contemporânea; essa se apresenta como a nova maquinaria de guerra cujos métodos estratégicos de destruição não dilaceram mais corpos como no nazismo tradicional; mas, sim, subalternizam e docilizam consciências para a reificação da vida e fetichização do mercado. A consequência é o sofrimento social, a nova barbárie, e a banalização da injustiça social causados pela escravidão econômica, os quais serão tratados posteriormente, e não mais pelo sentido político da dominação corporal.

---

<sup>1</sup> Mecanismos subjetivos de dominação. Apesar da objetividade da dominação neoliberal, as causas que engendram e consolidam a nova dominação são aspectos subjetivos como o medo do desemprego e a intimidação velada do patrão que se tornam importantes alavancas para o sucesso do mercado. Segundo Dejours: “por isso as estratégias defensivas cumprem papel paradoxal, porém, capital, nas motivações subjetivas da dominação” (2007, p.36).

Trata-se de uma colonização econômica em curso na sociedade contemporânea pela qual sofrimentos sociais são gerados nas relações de mercado que precisa ser identificada.

Para tal empreendimento, nossa pesquisa se apoia inicialmente, como ponto de partida, nos referenciais teóricos de dois importantes pensadores do século XX, os quais denunciaram a sociedade moderna da época por lançar suas bases de credibilidade e esperança no programa de desenvolvimento iluminista que culminou nas barbáries bem conhecidas de nosso tempo: guerras mundiais, Auschwitz, o sofrimento humano e a banalização do mal, não mais como categorias excepcionais, mas, como condições comuns. São eles: Theodor Adorno e Hannah Arendt e seus respectivos conceitos sobre barbárie social e banalização do mal.

Temos plena consciência que existe uma infinidade de trabalhos que abordam estes conceitos e temas relacionados aos autores, em especial, sobre a Educação. Entretanto, é importante ressaltar que a justificativa da escolha dos mesmos em nossa pesquisa se dá precisamente por serem ainda atuais pela pertinência e relevância de suas críticas: vivemos em um mundo convulsionado por tensões, desigualdades e lutas de classes sociais, refugiados sem destino, intolerância religiosa e racial, violência urbana, desemprego, fragilidade educacional, descrédito político e institucional, exacerbação da competitividade e consumo que exponenciam o individualismo e empobrecem as relações sociais, entre outros eventos críticos que caracterizam novas barbáries sociais. O estado de exceção tornou-se normalidade.

Por essas razões, a nossa pesquisa não se inscreve numa revisão bibliográfica, ainda que essa fosse justificável dada à importância das críticas dos autores ao ethos capitalista e da atualidade dos temas: a barbárie social e banalidade do mal. Nesta perspectiva, nossa pesquisa objetiva problematizar o tema relacionado às consequências deste novo tempo do mundo, investigando os mecanismos subjetivos da dominação sobre a sociedade e educação orientadas pela lógica da ideologia neoliberal. Identificar a contundente similaridade entre a crença que a sociedade moderna depositava na razão instrumental do Iluminismo, *Aufklärung*, que acreditava no grau honorífico da ciência e tecnologia, e a mesma confiança que estamos depositando, hoje, no progresso científico e desenvolvimento econômico do sistema neoliberal.

Também, nosso objetivo é denunciar como o sistema neoliberal dominante tem causado prejuízos aos valores mais essenciais da vida humana como: a perda da identidade humana em nome da mercadorização da vida; o exacerbamento da individualidade como mônada antissocial, alienação do sujeito; o esvaziamento da responsabilidade social; o recrudescimento do fetiche da mercadoria pela máxima do consumismo; a derrocada da ética nas relações humanas; entre outras anomalias, próprias deste novo tempo de contração econômica.

Ainda, levantar como objetivo dessa pesquisa, em especial, a discussão sobre as origens das novas e possíveis barbáries do atual sistema neoliberal em nossa sociedade, cotejando-o com as barbáries causadas pelo sistema nazifascista, e, relacionando-o ao papel que a educação tem desempenhado na função formativa do homem enquanto ser social. Acrescentado aos objetivos, denunciar o fato que estamos vivendo também uma guerra, desta vez econômica, não mais em trincheiras concretas em frentes de batalhas e campos de extermínios; mas, confinados na luta pela sobrevivência no mercado que gera sofrimentos humanos pela banalização da injustiça social pelo mercado à semelhança de Auschwitz. Revelar, assim, a íntima ligação da barbárie social adorniana e a banalização do mal arendtiano com a banalização da injustiça social de Cristophe Dejours (2007) e comentada por Arantes (2014). Por último, oferecer a alternativa para uma educação de resistência, de emancipação e sentido humano, para a vida e sociedade.

Theodor Adorno faz parte da primeira geração do Instituto de Pesquisa Social, Escola de Frankfurt, que junto com Max Horkheimer elaborou a grande obra capital *A Dialética do Esclarecimento* (1985). Ao escreverem sobre o progresso da civilização e da ciência, encontraram barbáries cometidas historicamente pelas experiências das grandes guerras; e demonstraram que a humanidade, ao invés de evoluir em verdadeira humanização da sociedade, a partir do progresso científico e econômico, ao contrário, estava se afundando em sua própria barbárie. Já na primeira frase do capítulo *O Conceito de Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer denunciam, a rigor, que o Programa do esclarecimento havia falhado:

No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 5).

Para os frankfurtianos, os homens, ao investirem na exponenciação do pensamento racional moderno revelaram o medo de continuarem subsumidos pelo desconhecido, de serem simplesmente humanos e parte integrante da natureza; sobretudo, acreditaram que o poder do esclarecimento da ciência seria a maneira mais apropriada de obter o controle da vida e do mundo, para dar fim às suas próprias fobias existenciais. Para tal, era preciso dominar o mundo, mesmo diante do alto custo da destruição da subjetividade humana cujo triunfo nefasto fora demonstrado nos episódios tristes da historiografia das guerras mundiais; além da frieza burocrática do desenvolvimento técnico-científico que tornou o homem um ser instrumentalizado e suas relações empobrecidas de valores humanos.

Na perspectiva das análises críticas dos autores sobre o esclarecimento, a preocupação do homem era se desvencilhar das forças ocultas da natureza, os mitos, o que acabou se transformando em uma nova submissão da própria natureza ao eu civilizatório, cuja razão instrumentalizada privilegiara apenas o cálculo da vida forjando a possibilidade de uma nova barbárie:

Os homens sempre tiveram de escolher entre submeter-se à natureza ou submeter à natureza ao eu. Com a difusão da economia mercantil burguesa, o horizonte sombrio do mito é aclarado pelo sol da razão calculadora, sob cujos raios gelados amadurece a sementeira da nova barbárie. (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 18).

Assim, o conteúdo que o esclarecimento herdou do mito, e o tentou destruir, fez com que o próprio esclarecimento fosse enredado por outro mito. Portanto, o esclarecimento regride para uma nova mitologia moderna, cujos encantos que fascinavam os atores da mitologia antiga, os cantos irresistíveis das sereias na obra Odisseia de Homero, sejam repaginados para uma nova dimensão de encantamento moderno, agora, pelo preço de uma nova dominação: a coisificação do espírito humano e o enfeitiçamento de suas relações.

O “esclarecimento” regride assim à mitologia e o eu, totalmente apreendido pela civilização, limita-se a ser um elemento de dominação de si mesmo, desencadeando a destruição do sujeito. Ao fugir do sacrifício, o homem se sacrifica, o “preço da dominação não é meramente a alienação dos homens com relação aos objetos dominados; com a coisificação do espírito, as próprias relações dos homens foram enfeitiçadas, inclusive as relações de cada indivíduo consigo mesmo” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 41).

Nesse aspecto, mito e encantamento são elementos “não racionais” importantes como objetos de nossa análise investigativa. Antes, o mito que pretendia explicar, dizer a origem das coisas para dominar, tornou-se produto do próprio esclarecimento e, esse último, mais tarde, por sua vez, acabou por se reconhecer como o moderno mito. Também, o feitiço, o antigo fascínio que predominava nas relações sociais da antiguidade clássica, antes do esclarecimento, pelo qual se estabelecia a coesão social e visão de mundo na sociedade, modificou-se em novas estratégias de encantamento a fim de obter nova estruturação social e sentido de vida modernos as quais, possivelmente, hoje, estão presentes nas armas sedutoras do mercado e consumo do sistema neoliberal. Esses elementos não racionais precisam ser identificados e estudados como novas formas de violência na modernidade: “Trata-se de ir à origem do “Mito da Modernidade”. A Modernidade tem um “conceito” emancipador racional que afirmaremos, que subsumimos. Mas, ao mesmo tempo, desenvolve um “mito” irracional, de justificação de violência, que devemos negar, superar” (DUSSEL, 1993, p. 7).

Adorno critica a sociedade de massas, a indústria cultural, e a semiformação como potencialidades sociais de precarização na formação humana e sua perigosa atração no transcurso para uma nova barbárie social. Junto com Horkheimer, Adorno percebe que a cultura moderna havia sido deformada pelos interesses do capital a fim de transformar a arte em estrita mercadoria, o que eles denominaram de indústria cultural. Todos os seus produtos e criações se voltaram e são adaptados para o consumo de massas gerando comportamentos e relações sociais específicas para o mercado. Assim, o que era antes uma formação estética pela arte, se transformara em semiformação para o mercado. A semiformação planejada e produzida pela indústria cultural renegou os valores transcendentais da literatura, da arte e da música. A consequência destruidora desse fato foi a perda da individualidade humana, a sua subjetividade, em nome da cultura de massificação, a objetividade mercadológica, para a universalidade da coisificação coletiva do humano: a sociedade de massas para o consumo.

Também, Adorno nos ajuda a entender, através dos mecanismos de dominação, que estavam imbricados no processo da racionalização científica do Iluminismo de ontem, a correlata lógica que está perfilada às engrenagens do sistema neoliberal capitalista de hoje; o que legou à sociedade a crença cega no positivismo de outrora, deixou como herança a mesma confiança no mercado atualmente.

Para Bruno Pucci (2007), a barbárie não é filha bastarda do capitalismo tardio e sim geração permanente do interior no próprio processo civilizatório. Sobre a recorrência da barbárie, Pucci descreve em seu artigo *Educação contra a Barbárie* (2007):

A presença da barbárie ou a perspectiva de seu retorno faz parte do contexto sociocultural de Adorno; sobretudo da ascensão do nazi-fascismo em 1933 até sua morte em 1969. Seus textos são um depoimento contínuo e pungente dessa verdade. Auschwitz, mas também Hiroshima e Nagasaki, tinham se manifestado como expressão plena da barbárie humana: nelas os homens foram sacrificados em nome do progresso, pela mediação das tecnologias mais avançadas da época (PUCCI, 2007, p. 1).

Em *Educação após Auschwitz* (1995), Adorno ressalta que a única possibilidade que evitará a repetição de uma nova barbárie, cujo risco torna-se sempre eminente, será através da formação humana integral cuja educação desenvolve-se para autonomia do sujeito social. Adorno preconiza uma Educação crítica e reflexiva a partir da infância:

A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância (ADORNO, 1995, p. 121,122).

Por sua vez, Hannah Arendt, pesquisadora da filosofia política, estudou a formação dos regimes totalitários instalados neste mesmo período, o nazismo, o fascismo e o stalinismo em seu primeiro livro *Origens do Totalitarismo* (1951) pelo qual consolidou o seu prestígio na comunidade do pensamento político ocidental. Entretanto, somente em 1963, Arendt escreveria a polêmica e magistral obra *Eichmann em Jerusalém* (1963); essa que serve como uma das fundamentações teóricas para os nossos estudos na qual relata a sua cobertura jornalística para o Jornal *The New Yorker* do julgamento do nazista Adolf Eichmann, responsável pela logística de extermínio dos judeus.

No julgamento em Jerusalém, quando Eichmann se assentou no banco dos réus para ser inquirido sobre os seus crimes, todos esperavam um monstro, um demônio, um sádico; mas, surpreendentemente revelou-se uma pessoa terrivelmente normal. Eichmann era o típico burocrata imbecilizado pelo sistema nazista; esse último altamente desenvolvido pelo processo de industrialização, racionalidade científica e econômica, cuja pretensão era colocar em prática o programa de dominação totalizante do mundo. Assim, o Programa de racionalidade do nazismo havia se tornado a máxima do Iluminismo descontrolado.

Ao ser questionado pelas suas atrocidades técnicas e burocráticas que levaram milhões de judeus ao Holocausto, Eichmann se justificava sóbrio e varonilmente diante da Suprema Corte de Jerusalém respondendo que “apenas cumpria ordens dos superiores” e que representava uma engrenagem do sistema. Sordidamente alienado de seus crimes, da ética e dos valores humanos, Eichmann só enxergava pela sua visão funcionalizada e atomizada. Ele se tornara uma mente subjugada à massificação da ideologia vigente, revelando, assim, uma brutal incapacidade de autorreflexão: de criticidade aos fatos sociais e de atribuição de sentido à vida e às relações humanas. Assim, Arendt, através de um estudo fenomenológico sobre Eichmann, cunhou a sua famosa expressão a banalidade do mal. Nessa direção, nossa hipótese se apoia no fato de que a causa da banalização moderna na sociedade, apontada por Arendt, é decorrente do engendramento do novo totalitarismo em evidência: o neoliberalismo.

Na perspectiva dessa nova ordem sistêmica, a educação passa a ser identificada como uma ferramenta útil e indispensável para sociabilizar e perpetuar o sistema dominante, o qual unidimensionaliza o homem (Marcuse) pela técnica da sedução do consumo e fetichização da competitividade do mercado, forjando uma pedagogia restritiva à categoria de racionalidade burocrática em detrimento da subjetividade humana e seus valores éticos mais essenciais, formando pessoas cínicas, individualistas e indiferentes para adesão social e alinhamento ao desenvolvimento cultural e científico, que visa atender às demandas do mercado.

O homem unidimensional é um conceito evocado de uma das grandes obras de Herbert Marcuse (1964) pela qual o mesmo denuncia a sociedade capitalista, onde apresenta uma reflexão às novas formas de dominação existentes nas sociedades industriais avançadas de sua época. Herbert Marcuse foi um intelectual de esquerda (marxismo heterodoxo) e ingressou no Instituto de Pesquisa Social, da Escola de Frankfurt, trabalhando com Adorno e Horkheimer. O autor critica o homem unidimensional, que pode ser entendido como uma análise das sociedades altamente desenvolvidas e industrializadas. Interessante, Marcuse crítica tanto os países comunistas quanto os capitalistas, precisamente por suas falhas no estabelecimento do processo democrático: nenhum dos dois blocos ideológicos foi capaz de legitimar a igualdade de condições para os seus cidadãos: a liberdade. Segundo Marcuse:

O pensamento unidimensional é sistematicamente promovido pelos técnicos da política e seus provedores de informação de massa. Seu universo do discurso é povoado por hipóteses que se autovalidam e que, incessante e monopolisticamente repetidas, tornam-se definições ou prescrições hipnóticas. Por exemplo, “livres” são instituições que operam (e são operadas) nos países do Mundo livre; outros modos transcendentais de liberdade são por definição ou anarquismo, comunismo ou propaganda [...]. Essa lógica totalitária de fatos realizados tem sua contraparte no Leste Comunista. Lá, liberdade é todo modo de vida instituído pelo regime comunista e todos os outros modos transcendentais de liberdade são ou capitalistas, ou revisionistas, ou sectarismo esquerdista. Em ambos os campos, ideias não-operacionais são não behavioristas e subversivas. O movimento do pensamento é freado por barreiras que aparecem como os próprios limites da razão (MARCUSE, 2015, p. 51,52).

Assim, o homem unidimensional é fruto de uma sociedade na qual o consenso em torno do capitalismo e de suas formas de sociabilidade é tão acentuado que dificulta o surgimento de modos alternativos de se pensar e agir sobre o mundo e as relações humanas. Marcuse enfatiza, desse modo, que o capitalismo, que agora atualizamos para o neoliberalismo, opera no sentido de eliminar o contraditório e as ambiguidades do âmbito das possibilidades da vida. Para Marcuse, a perda da liberdade e da individualidade, prejuízo da subjetividade humana, é o preço a pagar pelo sujeito unidimensional; esse tem dificuldades de resistir às dominações e agir autonomamente, submetendo-se docilmente ao sistema vigente, como podemos observar na citação de Marcuse que se atualiza no sistema neoliberal de hoje:

O aparato produtivo e os bens e serviços que ele produz “vendem” ou impõem o sistema social como um todo. Os meios de transporte e de comunicação em massa, as mercadorias de habitação, alimentação e vestuário, a irresistível produção da indústria do entretenimento e da informação trazem consigo atitudes e hábitos prescritos, certas reações intelectuais e emocionais que unem os consumidores mais ou menos prazerosamente aos produtores e, por estes últimos, ao todo (MARCUSE, 2015, p. 49).

Nessa direção, auxiliado por Marcuse, Adorno e Arendt lançam importantes fochos de luz através de suas críticas e perspectivas educacionais para que a nossa sociedade evite ser mais uma vez palco de tragédias humanas: da barbárie social como semelhança à Auschwitz; e da banalização do homem moderno à semelhança de Eichmann no século passado. Os dois autores convergem neste ponto: que Auschwitz e Eichmann não se repitam. Estes importantes conceitos sobre barbárie e banalidade do mal serão retomados e abrem novas discussões que posteriormente serão tratados de forma mais detalhada em nossa pesquisa.

Nesse horizonte de debates, pretendemos levantar inicialmente o questionamento: *não estaríamos vivendo, hoje, sob condições semelhantes à Auschwitz, agora orientados pelas armas do mercado do neoliberalismo econômico? Se esse questionamento for factível, quais seriam as repercussões sobre a sociedade e educação?* Também, problematizamos a possibilidade de reincidência da barbárie que, ocorrida no século passado em nossa sociedade moderna, pode estar ocorrendo, hoje, sob novas formas de sofrimentos sociais engendradas pelas relações de trabalho e mercado do capitalismo empresarial contemporâneo, como afirma Paulo Arantes em seu livro *O Novo Tempo do Mundo* (2014) citando Christophe Dejours:

Para ir direto ao ponto de nosso autor, o “mal” se rerepresentaria hoje como um sistema de gestão, como um princípio organizacional: das empresas, dos governos, de todas as instituições e atividades, em suma, que, organizadas segundo esse mesmo princípio, foram se convertendo em centros difusores de uma nova violência e incubadoras de seus agentes, os ditos colaboradores de nosso tempo (ARANTES, 2014, p. 102).

Neste sentido, a nossa problematização acentua: *como poderíamos atualizar as críticas dos autores, Adorno e Arendt, para o nosso tempo no mundo sobre esta perspectiva de vida danificada pelo neoliberalismo? Em que medida educação e cultura estariam colaborando para estes fins, tornando a ciência e a tecnologia instrumentos de dominação para o mercado?*

Para a validação da importante aproximação entre os diferentes autores citados e seus conceitos sobre barbárie e banalização do mal sobre o mundo moderno que criticavam, bem como suas distintas prospecções educacionais, nos apoiaremos na visão de mundo de Lucien Goldmann (1979) sobre o conceito do “Todo e as partes”; pois, o diálogo de diferentes visões de mundo rompem conceitos universais unívocos. Assim, o método que adotamos para o desenvolvimento de nossa pesquisa é a dialética da totalidade goldmanniana pela qual é possível a aproximação em coerência orgânica diferentes visões de mundo, num movimento dialético não linear para uma melhor compreensão da realidade ideológica dominante: o Todo do capitalismo de ontem e a sua atualização ao Todo do neoliberalismo de hoje.

Sabemos que Arendt é crítica da dimensão marxista de trabalho pela sua discordância do suposto reducionismo do homem à categoria econômica de animal laborans. No entanto, a divergência pontual de Arendt em relação a Marx, não essencial para o nosso trabalho, não prejudica o diálogo com Adorno por esse ser marxista<sup>2</sup>. Dessa maneira, o método dialético goldmanianno torna-se adequado pelo entendimento da realidade de forma dinâmica e totalizante, e não isoladamente, onde os fatos sociais só podem ser entendidos considerando um conjunto de variáveis, seja na política, economia, cultura, religião, educação, etc. O que se torna precisamente importante para nossa pesquisa, cada parte, é a zona de intersecção crítica desses autores, o Todo, que toca o chão da confluência essencial para o desenvolvimento de nosso trabalho, que é a crítica da modernidade e do ethos capitalista nos conceitos de barbárie social e banalidade do mal; esses conceitos dão início à nossa pesquisa através de uma dialogicidade crítica para compreendermos os mecanismos subjetivos de dominação neoliberal.

Segundo Goldmann, diferentes concepções filosóficas podem se tocar em topos de convergências pela visão de mundo, que ele chama de conjunto coerente da obra: "Não é suficiente ter um sentido que convenha às diversas passagens concordantes, mas há que ter um sentido que faça concordantes as próprias passagens contrárias. O sentido de um elemento depende do conjunto coerente da obra" (GOLDMANN, 1979, p.15).

O método goldmanianno também será importante em nossa pesquisa para propor o conceito de "banalização da injustiça social" como a superação do conceito de banalização do mal apontado por Dejours e comentado por Paulo Arantes. Desta feita, validamos um diálogo crítico: entre o contexto de barbárie social e a produção de sujeitos banais; entre a passividade educacional e a consolidação da ideologia dominante do mercado neoliberal; entre as críticas dos autores à sociedade capitalista e suas propostas educacionais para a transformação da mesma sociedade. Através desse método, poderemos entender semelhantes mecanismos de destruição que estavam no regime nazista, produzindo barbáries e sujeitos banais os quais, agora, possivelmente, estão presentes e repaginados na ditadura velada da ideologia neoliberal.

---

<sup>2</sup> Marxismo em Adorno. O Instituto de Pesquisa Social, do qual Adorno fazia parte, procurava associar a dialética materialista (Marx) pela qual se adotava um marxismo crítico, não ortodoxo, para desvendar as superestruturas dominantes e, a dialética do sujeito (Psicanálise freudiana) para buscar entender o sujeito histórico, o seu lado inconsciente que o conduzia a determinadas ações heterônomas. Para Adorno, a psicanálise de Freud e a dialética de Marx seriam os instrumentos para decifrar a cadeia base das dominações. Era o marxismo racionalista da Escola de Frankfurt, comentado por Michael Löwy em seu livro "As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen" (1987). Comentando Adorno, Löwy extrai as disposições marxistas objetivas em sua fala: "Os problemas normativos resultam de constelações históricas que exigem elas mesmas, mudas e de forma 'objetiva', sua 'transformação'" certas exigências práticas, como a abolição da fome em uma sociedade onde isso se tornou possível. Decorrem da própria situação, e o momento axiológico (*Wertmoment*) pode, por isso, ser "extraído da situação"; a sociedade "tem objetivamente por finalidade" uma forma adequada de reprodução de vida; em uma palavra, os valores conduzem a uma razão objetiva (LÖWY, 1987, p. 165).

## **CAPÍTULO I. A NOVA RAZÃO DO MUNDO: AINDA AUSCHWITZ...?**

Para obtermos uma melhor situabilidade dos fatos e compreensão teórica que envolve o conceito ideologia neoliberal, na contemporaneidade, passaremos a tratar a sua histórica definição a partir da superação do liberalismo e, também, para nossa pesquisa, adotaremos o conceito de neoliberalismo como a nova razão do mundo; neoliberalismo como racionalidade na sociedade hodierna, conceito trabalhado por Pierre Dardot e Christian Laval no atual e esclarecedor livro *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal* (2016).

A concepção neoliberal foi estruturada, em tese, pela primeira vez em 1947 por Friedrich August V. Hayek. Ele partia do pressuposto de que o mercado deveria servir como base para organização da sociedade; uma ideologia política/econômica mundial que pudesse superar todas as crises da mesma ordem; pois, o liberalismo de Adam Smith, a “mão invisível” do livre mercado local, sofrera importantes golpes na historicidade: a crise de 1929 e a crise de petróleo na década de 1970. Só para destacar alguns exemplos de crises, no capitalismo, que afetaram internamente toda a sua estrutura ideológica. Era imperioso ter uma política/econômica punjante, abrangente, diversificada, que resistisse às crises pontuais e não mais se restringisse às fronteiras geográficas locais. Então, a vigência econômica passou a ser globalizada e altamente tecnológica a serviço do capital.

Nesse aspecto, o neoliberalismo nasceu como reação teórico-política ao Estado intervencionista e de bem-estar social keynesiano<sup>3</sup>, propondo a desregulamentação da economia, lei da oferta e procura, com o mínimo controle do Estado. Para isso, a tudo privatiza: empresas estatais, usinas de energia, indústrias de base, construção civil, administração de estradas, portos, e até setores essenciais para a sociedade como saúde e educação. Em nome da ordem e do progresso para o mercado, tudo passou a virar negócio. O neoliberalismo, como política/econômica mundial, globalização, aumenta os fluxos de capitais, de mercadorias e informações, reduzindo a intervenção e controle do Estado sobre esses fluxos. Dessa forma, o estado perde a sua soberania, que na realidade é do povo, tornando-se vulnerável ao capital.

No neoliberalismo, a ênfase deve estar no indivíduo em detrimento das relações sociais, legitimando a valorização da brutal competitividade para o livre mercado. Por isso, essa ideologia política/econômica é a favor da diminuição dos gastos públicos com previdência, saúde e educação. Assim, todas as conquistas sociais, patrimônio adquirido pelas lutas históricas do povo, perdem o significado para criar um novo sentido à vida humana: o mercado.

---

<sup>3</sup> Keynesianismo é uma teoria econômica do começo do século XX, baseada nas ideias do economista inglês John Maynard Keynes, que defendia a ação do estado na economia com o objetivo atingir o pleno emprego.

A garantia de acesso à educação e saúde a todos, em especial aos menos favorecidos de baixa renda na sociedade, prevista pela Constituição de um Estado democrático de direitos, tende a se extinguir; pois, para o neoliberalismo, iniciativas políticas em direção aos pobres não passam de assistencialismo, o que para esta concepção, aumenta ainda mais a miséria.

A consequência degradante dessa economização humana é a exacerbação da individualidade como condição de combate para o coliseu da violenta competitividade, em nome da ascensão no mercado e consumo. O que decorre dessa individualização do homem de si para si mesmo é o empobrecimento das relações sociais, o depauperamento da participação política, a desigualdade social, o esvaziamento da solidariedade pelos desfavorecidos; pois, afinal, cada um é responsável (culpado da sua incapacidade) pela sua realidade social/econômica.

Numa perspectiva de socialização moderna, o indivíduo condiciona-se à mônada para o mercado e consumo, tornando-se uma espécie de empresa individual, cuja pretensão de grau honorífico é ganhar a sua identidade social e pessoal nos símbolos de pertença e afirmação que estão nos bens desse mesmo mercado e consumo; esse indivíduo, por sua vez, retroalimenta o mercado, consolidando cada vez mais a racionalidade no novo tempo do mundo na sociedade.

Nesse sentido, as análises de Pierre Dardot e Christian Laval são pertinentes para melhor elucidação dessa racionalidade em curso na contemporaneidade:

O neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma *racionalidade* e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados [...] Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a *forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida [...] Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo de mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 16, 17).

Baseado nessa racionalidade pela qual são gerados comportamentos e relações para o mercado, o indivíduo passa a ser uma empresa em potencialidade que precisa ser desenvolvida a fim de ganhar a sua autonomia e oportunidade de sucesso: “Todo indivíduo tem algo de empreendedorístico dentro dele, e é característica da economia de mercado liberar e estimular esse “empreendedorismo” humano” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 145).

Nessa projeção de análises, o mercado não é mais visto como um simples lugar de livre circulação de mercadorias, onde a “mão invisível” do mercado, do *livro Riqueza das nações*, de Adam Smith (1776), atuava para a validação do liberalismo capitalista.

O mercado neoliberal transformou-se em uma instância de formação pedagógica que forja na subjetividade humana a sua autoeducação: “o mercado é concebido, portanto, como um processo de autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir. O processo de mercado constrói seu próprio sujeito. Ele é *autoconstrutivo*” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 140).

Esses autores, em uma aguda denúncia crítica, enfatizam uma guerra social, o novo totalitarismo econômico, que se evidencia por meio de vários fatores sociais anacrônicos em curso em nossa sociedade que enfraquecem a mobilização social e política contra o sistema:

Além dos fatores sociológicos e políticos, os próprios móveis subjetivos da mobilização são enfraquecidos pelo sistema neoliberal: a ação coletiva se tornou mais difícil, porque os indivíduos são submetidos a um regime de concorrência em todos os níveis. As formas de gestão na empresa, o desemprego e a precariedade, a dívida e a avaliação, são poderosas alavancas de concorrência interindividual e definem novos modos de subjetivação. A polarização entre os que desistem e os que são bem-sucedidos mina a solidariedade e a cidadania. A abstenção eleitoral, dessindicalização, racismo, tudo parece conduzir à destruição das condições do coletivo e, por consequência, ao enfraquecimento da capacidade de agir contra o neoliberalismo (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 9).

Guardando as devidas proporções, a nossa hipótese é que os mecanismos de dominação neoliberal tem um vigoroso paralelo com Auschwitz; pois, trata-se de uma guerra de exclusão como ocorrido no sistema nazista. Todos aqueles que eram considerados inaptos em Auschwitz eram eliminados para as câmaras de gás e seus corpos cremados, precisamente porque não se adaptavam às imposições de Auschwitz. Eles eram tidos como os próprios culpados pela sua inadequação ao sistema vigente, como hoje, analogamente, são excluídos todos os incompetentes no mercado:

O obeso, o delinquente ou mau aluno são responsáveis por sua sorte. A doença, o desemprego, a pobreza, o fracasso escolar e a exclusão são vistos como consequência de cálculos errados. A problemática da saúde, da educação, do emprego e da velhice confluem numa visão contábil do capital que cada indivíduo acumularia e geraria ao longo da vida [...]. Daí o trabalho “pedagógico” que se deve fazer para que cada indivíduo se considere detentor de um “capital humano” que ele deve fazer frutificar, daí a instauração de dispositivos que são destinados a “ativar” os indivíduos, obrigando-os a cuidar de si mesmos, educar-se, encontrar um emprego (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 230,231).

Nessa perspectiva de análises, sobre a concepção das relações sociais para o trabalho, mercado e consumo, cada indivíduo está lançado à própria sorte para lutar pela sobrevivência, numa espécie de confinamento econômico pela lógica da orientação neoliberal; numa espécie de campo de concentração aberto, sem cercas; mas, análogo aos ocorridos em Auschwitz.

Assim, traçamos um possível paralelo entre Auschwitz e o neoliberalismo por identificarmos semelhantes mecanismos de dominação e sofrimentos sociais que convergem suas estruturas ideológicas, políticas e econômicas que, passamos, agora, a analisar. Talvez, a pergunta mais sensata a se fazer que justifique a escolha de nosso objeto de estudo seria: *Por que Auschwitz e não outro lugar de barbárie? Diante de tantas calamidades e horrores humanos perpetrados no mundo, ao longo da história das sociedades dos homens, decorrentes de lutas pelo poder político, econômico, religioso e cultural, não seria Auschwitz apenas uma ilha histórica que se perderia num oceano sem fim de outros testemunhos?* Cremos que não!

Auschwitz não é apenas um fenômeno histórico localizado na geografia do terror dentre tantos outros na humanidade; Auschwitz, entre os inúmeros campos de concentração na história da humanidade, é a experiência única da história da qual uma fenda se abriu no tempo fazendo emergir o conceito de estado de exceção<sup>4</sup> (2014) o qual passou a se constituir regra. Como relata Giorgio Agamben em seu instigante livro *O que resta de Auschwitz* (2008):

Auschwitz é exatamente o lugar em que o estado de exceção coincide, de maneira perfeita, com a regra, e a situação extrema converte-se no próprio paradigma do cotidiano. Mas é precisamente esta paradoxal tendência que se transforma no seu contrário, tornando interessante a situação-limite. Enquanto o estado de exceção e a situação normal, conforme acontece em geral, são mantidos separados no espaço e no tempo, nesse caso, mesmo fundando-se reciprocamente em segredo, continuam opacos. Mas quando passam a mostrar abertamente a convivência entre si, conforme hoje de maneira cada vez mais frequente, iluminam-se uma à outra, por assim dizer, a partir do interior (AGAMBEN, 2008, p. 57).

Portanto, Auschwitz não é apenas a agonizante experiência-limite do estado de exceção que a história testemunhou, como em tantas outras experiências desumanas e macabras ocorridas na humanidade; nem tão pouco foi mais um acontecimento localizado em determinado tempo e lugar pelo qual assumisse uma especificidade na experiência histórica. Auschwitz tornou-se a materialização do estado de exceção, o espaço vazio, zona cinzenta<sup>5</sup>, onde a maquinaria nazista da morte pela burocracia administrativa, pensada e efetivamente racionalizada, vai além da visão limitada do que seja o horror, revelando uma sinistra convivência com a desumanidade, e ultrapassa os limites do aquém da degradação humana.

---

<sup>4</sup> Estado de exceção. Para Giorgio Agamben, o campo de concentração é um traço do bio-poder contemporâneo que reduz a vida à sobrevivência biológica. Produzir sobrevivência seria, assim, “a tarefa decisiva da bio-política em nosso tempo. Auschwitz funde as fronteiras entre o humano e o inumano. Agamben coloca à prova a reflexão de nosso tempo, revelando entre suas ruínas o perfil incerto de uma nova ética”. (AGAMBEN, 2008, p. 12, 13).

<sup>5</sup> Zona Cinzenta. A descoberta inaudita que Levi fez em Auschwitz diz respeito a um assunto refratário a qualquer identificação de responsabilidade: ele conseguiu isolar algo parecido com o novo elemento ético. Levi denomina-o de “zona cinzenta”. Ela é aquela da qual deriva a “longa cadeia de conjunção entre algozes”, em que o oprimido se torna opressor e o carrasco, por sua vez, aparece como vítima. (AGAMBEN, 2008, p. 30).

Toda a estruturação para a solução final judaica foi fundamentada pelo preciso cálculo racional da engenhosa e complexa burocracia estatal nazista a serviço de um projeto de limpeza étnica; mas, também, para o próprio desenvolvimento econômico da Alemanha. Por isso, o campo de Auschwitz se revelou como uma experiência perturbadora e única, onde a vida e a morte estavam enquadradas numa outra perspectiva de anormalidade pela qual se tornou comum o sofrimento; tanto para aqueles que matavam quanto para aqueles que morriam.

Nesse aspecto, Auschwitz é o espaço vazio preenchido pela ausência de normas (nómos, lei) onde o impensável e o indescritível se fazem presentes; onde vítimas e algozes se tocam confundindo-se numa mesma condição de sofrimentos; o que paradoxalmente revela o paradigma biopolítico moderno, de hoje, o qual, segundo Jeanne Marie Gagnebin “solapa as condições de possibilidade de uma construção ética clássica” (GAGNEBIN, 2008. p. 13).

Logo, adotando uma dialeticidade a partir do não tão conhecido e do lugar do sofrimento das vítimas, consideramos Auschwitz sob duas perspectivas distintas pelas quais nos distanciamos da compreensão de senso comum que Auschwitz seria apenas um campo de concentração para a morte. Além desta, existem outras adjetivações que também singularizam Auschwitz. Em primeira instância, empreendemos uma análise política/econômica; e pela segunda perspectiva, uma compreensão pelo lugar do sofrimento, o testemunho das vítimas.

### **1.1 – Auschwitz: uma incubadora de empresas para a morte.**

“O amor ao dinheiro é a raiz de todos os males”.  
I Tm 6.10.

Refletir sobre Auschwitz é pensar também sobre as suas categorias de alto desempenho econômico. Auschwitz não pode ser analisado apenas do ponto de vista de um campo de extermínio de judeus; sobretudo, também fora um grande campo de trabalho que alimentava todo a engrenagem do sistema nazista com uma eficiência administrativa, tecnológica e econômica de excelência. Sua emblemática frase, o trabalho liberta, não foi apenas uma ironia macabra que orientava as vítimas para a morte, apesar da pontual ambiguidade. Auschwitz também exercia uma função destacada a partir de sua planta econômica/empresarial.

Antes da Primeira Guerra Mundial, empresas alemãs se uniram para estabelecerem uma comunidade de interesses. Era a IGF, forma abreviada de *Interesengemeinschaft Farben*, ou, associação de interesses comuns que foi consolidada, depois, em um único complexo empresarial em 25 de dezembro de 1925, construindo, assim, o maior polo empresarial químico em todo o mundo.

Entretanto, inovações caras como a produção de borracha sintética, a buna, como era chamada, a partir do carvão e gasolina, persuadiram o IGF, quando da ocasião da crise econômica dos anos de 1920 e 1929, a estabelecer laços estreitos com Hitler e o partido nazista.

Diante deste tácito acordo econômico/político, Empresa/Estado, Hitler percebeu a imensa oportunidade para a Alemanha se tornar independente das matérias-primas importadas por meio dos processos estabelecidos pela IGF. Para serem rentáveis, os novos produtos IGF precisavam de um mercado seguro, e Hitler prontamente indicou que estaria pronto para dar garantias para a compra desses produtos pelo Estado nazista.

Assim, a relação de interesses comuns entre Empresa privada e Estado nazista tornara-se notória; este fato é apontado por Hannah Arendt em seu livro *Eichmann em Jerusalém* (1961), comentado por Paulo Arantes: “Não era menos verdade, todavia, como ainda relembriaria mais tarde a mesma Hannah Arendt, que “a cooperação entre a SS e os empresários era excelente, mas, quanto às condições nas fábricas, a ideia era, claramente, matar por meio do trabalho”” (ARANTES, 2014, p. 108,109).

Por razões estratégicas, o conselho da alta cúpula do partido nazista e a IGF decidiram por Auschwitz, na Alta Silésia, como o local mais adequado para a mais nova instalação de sua fábrica, não só em função das excelentes ligações ferroviárias e proximidade com as minas de carvão; mas, principalmente, porque o campo de concentração ofereceria ao complexo empresarial da IGF uma formidável mão-de-obra barata; miseráveis trabalhadores, os quais, sob o estigma da morte pelo trabalho poderiam produzir abundantemente para a ascensão do poder do Estado empresarial alemão. 10.000 prisioneiros trabalharam para a construção da nova fábrica.

Seus diretores eram criativos, eficientes e incansáveis, e os cientistas que trabalhavam para a corporação, desenvolveram componentes químicos e medicamentos importantíssimos; alguns deles chegaram a receber prêmios Nobel por suas descobertas.

Em seu auge laboral, a Fábrica de Auschwitz operava com 83 mil trabalhadores escravos incorporando qualidade, eficiência e produção, os quais despertariam a admiração de grandes corporações empresariais de hoje.

Portanto, o campo de trabalho em Auschwitz era considerado um modelo de excelência e sucesso econômico entre Estado e Empresa como observamos, hoje, no neoliberalismo. Com a diferença que, hoje, o mercado neoliberal se sobrepõe ao Estado usando-o para seus objetivos. Primo Levi, um clássico sobrevivente de Auschwitz, em seu livro *É isto um homem?* (1988) retrata o seu testemunho da gigantesca planta fabril onde trabalhava, antes da derrota alemã:

No mês de agosto de 1944, porém, começaram os bombardeios aéreos na Alta Silésia e continuaram, com pausas e reinícios irregulares, durante todo o verão e o outono, até o desfecho definitivo. O monstruoso trabalho comum à gestão da fábrica parou de repente e logo descambou numa atividade desarticulada, convulsiva e febril. O dia em que deveria começar a produção de borracha sintética, que em agosto parecia eminente, foi repetidamente adiado até que os alemães acabaram não falando mais nisso. O trabalho construtivo cessou; a força do infinito rebanho de escravos foi dirigida para outro rumo e tornou-se cada vez mais indócil e passivamente hostil (LEVI, 1988, p. 119).

Diante do paradoxo do campo de Auschwitz, vida entre a eminência da morte pela câmara de gás e a sobrevivência pelo trabalho desumano, Levi fica extasiado de felicidade por ter sido escolhido entre os *häftlinge* (prisoneiros) para trabalhar no laboratório químico:

O Doctor Pannwitz comunicou ao Serviço do Trabalho que três *häftlinge* foram escolhidos para o laboratório. 169.509, Brackier; 175.633, Kandel; 174.517, Levi [...]. Entramos no laboratório assustados, desconfiados e atrapalhados como três bichos do mato entrando na cidade. Como o piso é liso e limpo? Este laboratório é absurdamente parecido com qualquer outro laboratório [...] Pelo que parece, então, a sorte, por estranhos caminhos, decidi que nós três, objeto de inveja entre dez mil condenados, não passemos frio nem fome neste inverno (LEVI, 1988, p. 140, 141, 142).

No entanto, Levi compreendera que aquela oportunidade de emprego no campo de Auschwitz não podia ser desperdiçada; ele tinha que fazer valer cada esforço e toda dedicação ao trabalho. Não havia garantias de nada; ele sabia que diante da primeira falha que cometesse poderia ser eliminado e outro, sem dúvidas, ocuparia a sua função:

Sabemos como as coisas acontecem: tudo isto é um dom de sorte e, portanto deve ser aproveitado o mais possível e já; do dia de amanhã, porém, não há certezas alguma. Bastará um vidro quebrado, um erro de medição, um descuido e tornarei a me consumir na neve e no vento até que eu também esteja pronto para a chaminé (LEVI, 1988, p. 142).

Não são meras semelhanças políticas/econômicas que tocam os sistemas, nazista e neoliberal, nem tão pouco uma justificativa obstinada de nossa parte para validar certa verossimilhança entre as ideologias. Não. Sobretudo, a partir dos relatos das relações de trabalho em Auschwitz, identificamos mecanismos semelhantes de violência e morte pelo medo do desemprego e exclusão do sistema neoliberal. Hoje, o trabalhador sente-se exatamente como Levi, um afortunado que ganhou um emprego no novo campo de concentração moderno diante de uma horda de desempregados o qual deve manter-se no trabalho a qualquer custo, como o príncipe de Nicolau Maquiavel que precisava manter-se no poder usando toda a sua *virtú*<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Virtú. Capacidade do príncipe em manter-se no poder através de suas próprias estratégias (tradução nossa).

Nesta falsa consciência fabricada pelo sistema, e assumida pelo sujeito oprimido, o trabalhador intimida-se nas exigências da perfectibilidade. Não pode errar, não pode falhar; deve estar em constante criatividade; total produção e submissão ao sistema sob o risco de ser incinerado pelos crematórios do desemprego e da exclusão.

Como já comentamos, nossa hipótese é que a eficiência do modelo de trabalho moderno neoliberal desenvolve estratégias análogas ao sistema nazista. A experiência nazista do trabalho tornou-se o paradigma de excelência que poderia ser reorganizado e reproduzido no mercado hodierno. Assim, o trabalho foi reapropriado pelo sistema neoliberal em novas dimensões estratégicas de formas; no entanto, o seu conteúdo de verdade (Adorno) continua sendo a ganância hostil pelo lucro que gera violência e destruição pelas relações trabalhistas. Arantes esclarece:

Não só o trabalho não desapareceu, como, ao ser reorganizado pela nova racionalidade neoliberal, a percepção de sua proliferação destrutiva permitiu reencontrá-la a todo vapor empurrando a *mobilização total* que culminou nos massacres administrativos nazistas (ARANTES, 2014, p. 106).

Paulo Arantes convida-nos a refletir sobre as verdadeiras intenções do neoliberalismo. Para ele, à semelhança de Auschwitz, descontadas, é claro, as perfumarias e os cosméticos que tanto nos agradam do sistema, esconde a difusão da crueldade social pelo trabalho como foi no sistema nazi:

Voltando à tentativa de identificação desse “trabalho” (e assim retirar-lhe as aspas), lembrando mais uma vez que ele só seria plenamente reconhecido à medida que se cristalizava a percepção de que o novo mundo do trabalho moldado pela racionalidade neoliberal dominante se transformara num imenso campo de experimentação e difusão da crueldade social, descontada, é claro, toda a cosmética clean (ARANTES, 2014, p.109).

Destarte, o Estado democrático de direitos ressurgiu dos escombros das guerras mundi contra os totalitarismos. No entanto, em meio às cinzas do pós-guerra, um novo totalitarismo se afirmou nos moldes democráticos pelo engodo libertário com requintes de crueldades: a exclusão e o desemprego passam a ser reconhecidos como consequência necessária do sistema; o sacrifício dos menos capazes, dos inferiores, dos não cultos e aqueles que não conseguem se adaptar às novas regras do senhor mercado devem morrer; serem excluídos. Segundo Hayek:

Os rebaixamentos imerecidos das posições materiais de grupos inteiros dão origem a uma das principais críticas ao sistema de mercado. Não obstante, tais rebaixamentos da posição relativa, e muitas vezes absoluta de alguns será um efeito necessário [...]. A pobreza, no sentido relativo, continuará existindo, é claro, em toda a sociedade que seja completamente igualitária: havendo desigualdade, sempre haverá alguém no patamar mais baixo da sociedade. (HAYEK, 1985, p. 145, 151 e 166).

## 1.2 – Auschwitz: um lugar de sofrimento e morte pelo trabalho.

“Pela fé, Abel ofereceu melhor oferta, mesmo depois de morto, seu testemunho ainda fala”.  
(Hb 11.4).

A segunda razão pela qual podemos justificar a nossa escolha pelo estudo de Auschwitz é precisamente o fato da fidedignidade do relato do testemunho da vítima sobre o assombro provocado pela convivência tenebrosa naquele não lugar como espaço de negação humana à coisificação, pela concretude extrema do sofrimento humano pelo trabalho sem precedentes na história das relações humanas, e que podem estar presentes, hoje, em novas dimensões de dominações subjetivas pelo mercado neoliberal. Trata-se da nova barbárie social.

Adotamos, assim, uma análise dialética a partir da periferia, lugar do sujeito que recebe o sofrimento, para chegarmos a uma melhor compreensão do todo sistema. Neste percurso metodológico, podemos encontrar relatos importantes de Auschwitz pelo lugar do sofrimento humano a partir do testemunho de Primo Levi em sua obra clássica *É isto um homem?* (1988) e *Os afogados e os sobreviventes* (1990) que, também, são comentados por Giorgio Agamben em seu livro *O que resta de Auschwitz* (2008). O testemunho de Levi torna-se significativo na medida em que assume neutralidade possível para relatar as barbáries em Auschwitz:

Levi começa a testemunhar só depois que a desumanização se consumou, só quando falar de dignidade já não teria sentido. Ele é o único que se propõe conscientemente a testemunhar em nome dos “muçulmanos”, dos submersos, dos que foram destruídos e chegaram ao fundo. Aliás, em muitos testemunhos, fica implícito que, em Auschwitz, todos, de algum modo, haviam perdido a dignidade humana. Mas talvez nunca claramente como na passagem de *Os afogados e os sobreviventes*, na qual Levi lembra o estranho desespero que tomava conta dos prisioneiros no momento da libertação (AGAMBEN, 2008, p. 66).

A partir do testemunho de Levi, da experiência nefasta em Auschwitz, os *muselmanns*<sup>7</sup> (não confundir com a religião islâmica), segundo os veteranos do campo: “são os fracos, os ineptos, os destinados à seleção para a morte” (LEVI, 1988, p. 89). Era um termo que designava um morto-vivo:

A sua vida é curta, mas seu número é imenso; são eles, os “muçulmanos”, os submersos, são eles a força do campo: a multidão anônima, continuamente renovada e sempre igual, dos não-homens que marcham e se esforçam em silêncio; já se apagou neles a centelha divina, já estão tão vazios, que nem podem realmente sofrer. Hesita-se em chama-los vivos; hesita-se em chamar “morte” à sua morte, que elas já nem temem, porque estão esgotados demais para poder compreendê-la (AGAMBEN, 2008, p. 52).

---

<sup>7</sup> Muselmann. Apesar de estar presentes nas citações, o termo “muçulmano” significa “muselmann”, o morto vivo. A palavra muselmann foi usada por prisioneiros e guardas em Auschwitz para se referir a um prisioneiro do campo de concentração que foi reduzido a mais do que uma sombra por fome, exaustão e desesperança.

Neste cenário de extremo sofrimento, configura-se o estado de exceção permanente em Auschwitz o qual se tornara regra para o esvaziamento de toda pretensa e desnecessária humanidade. O Estado nazista compreendia a capital importância da sistemática dominação:

Os nazistas tinham compreendido tão bem o poder secreto presente em toda a situação extrema que eles nunca revogaram o estado de exceção que haviam decretado em fevereiro de 1933, no dia seguinte à tomada de poder, de forma que o Terceiro Reich pôde ser definido justamente como “uma noite de São Bartolomeu que durou 12 anos” (AGAMBEN, 2008, p. 57).

Não por acaso, Hitler passou a defender a existência de um *Volkloser Raum*, que significava um espaço-vazio, que também pode ser entendido como um não lugar de produção de pessoas vazias e sem vida para o êxito do todo sistema. O encobrimento do outro (Dussel), aqui, foi engendrado com requintes de crueldades; mas, sobretudo, de exímia racionalidade:

Em 1937, durante a celebração de uma reunião secreta, Hitler formula pela primeira vez um conceito biopolítico extremo, que é necessário comentar. Referindo-se à Europa centro-oriental, ele declara que precisa de um *Volkloser Raum*, de um espaço sem povo. [...] Designa, isso sim, uma intensidade biopolítica fundamental, que pode pesar sobre qualquer espaço, e por meio da qual os povos se transmutam em população e as populações em muçulmanos. (AGAMBEN, 2008, p. 91).

Dessa forma, a barbárie desenvolvida em Auschwitz não era ideológica, e nem simplesmente forjada pela superioridade étnica sobre as suas vítimas; mas, sim, pela violência da lógica do esvaziamento. Os judeus e os não arianos, todos não idênticos ao sistema, eram desubstancializados, transformados em nada, colonizados a corpos dóceis cujas condições não respaldavam mais sentido de vida. Assim, a eliminação final era um destino incontestável que desincumbia toda a responsabilidade dos algozes; pois, os milhares de muçulmanos, termo mais adequado para os citados muçulmanos, já eram sem vida, antes mesmo da própria morte. Não raro, os suicídios ocorriam, sem a necessidade de processos persuasivos de extermínios.

Segundo Levi: “quantos aos muçulmanos, porém, aos homens próximos do fim, nem adianta dirigir-lhes palavra; já se sabe que eles só se queixariam, ou contariam como comiam bem em suas casas. Para que travar amizade com eles?” (LEVI, 1988, p. 90).

Não é difícil identificarmos os muçulmanos modernos que não conseguem se adaptar ao sistema. Eles não são produtivos. Eles são os desempregados, os sem teto, os sem terra, os sem nome, gente abandonada nos orfanatos e asilos; gente marginalizada pelo sistema cuja linguagem de relação a sociedade perdeu contato. *Para que travar amizade com eles?* Eles não têm mais rostos, sem humanidade social; só falam da memória da vida que algum dia tiveram ou gostariam de ter. São apenas pessoas que nos interpelam com os seus olhos de sofrimento.

O campo de Auschwitz, nunca é demais lembrar, não serviu apenas aos propósitos ideológicos e estatais do programa nacional socialista. Também, serviu mascaradamente ao interesse do capital e do lucro. Como vimos anteriormente, durante o longo período guerra, alguns campos de concentração, em especial Auschwitz da *IGF*, estavam a serviço da indústria química, e, também, metalúrgica, proporcionando suntuosas acumulações financeiras. Então, os campos de concentração nazistas, na verdade, eram grandes repartições públicas servindo aos interesses privados pela lógica do trabalho para a morte. Era o Estado capitalista nazista.

Abaixo, se não fosse o testemunho de Levi, sobre a funcionalidade do sistema nazi, poderíamos perfeitamente compreender que se trataria da lógica das relações capitalistas de trabalho de hoje, salvo as devidas proporções, é claro, que remete o trabalhador moderno ao seu campo de guerra pela luta e sobrevivência de seu emprego:

Além dos funcionários, havia uma ampla categoria de prisioneiros que, inicialmente não favorecidos pela sorte, lutavam com as suas próprias forças para sobreviver. Era preciso nadar contra a correnteza, travar batalha a cada dia, a cada hora, contra o cansaço, a fome, o frio e a inércia resultantes disso; resistir aos inimigos e não ter pena dos rivais; aguçar o engenho, fortificar a paciência, acirrar a vontade. Ou também sufocar toda a dignidade, apagar todo o vestígio de consciência, ir à luta, brutos contra brutos deixar-se guiar pelas insuspeitas forças ocultas que sustentam as estirpes e os indivíduos nos tempos cruéis. Muitíssimos foram os meios que imaginamos para não morrer: tantos quantos são os temperamentos humanos. Cada um implicava uma luta extenuante de cada um contra todos, e muitos deles uma longa série de aberrações e compromissos. A não ser por grandes golpes de sorte, era praticamente impossível sobreviver sem renunciar a nada de seu próprio mundo oral; isso foi concedido a uns poucos seres superiores, da fibra dos mártires e dos santos (LEVI, 1988, p. 93, 94).

Esse modelo, no melhor estilo taylorista<sup>8</sup>, funcionava bem a todo vapor de eficiência: muito trabalho, baixa (sem) remuneração, jornadas excessivas, tudo em nome da produtividade, obediência cega e cumprimento de ordens plenas, metas executadas e desenvolvimento absoluto sem a interferência do Estado alemão. Uma sistemática eficiência de dar inveja a qualquer Empresa de hoje. Eficiência é a palavra-chave de ordem.

Foi a partir desse estado de exceção nazista, ao longo da segunda Guerra, que emergiram as teses de Friedrich A. Von. Hayek<sup>9</sup>, o notável arauto do eficientismo neoliberal.

---

<sup>8</sup> Taylor é considerado o “pai” do eficientismo industrial do final do século XIX e início do século XX.

<sup>9</sup> Hayek foi um economista austríaco radicado na Inglaterra, de convicções inicialmente socialistas para as quais passou a ser duro crítico, que a partir da sua obra *O caminho da servidão* (1940) relaciona o socialismo ao nazismo defendendo que o controle estatal na economia seria uma espécie de totalitarismo. Sua obra *O caminho da servidão* tornou Hayek o maior teórico liberal da época em que a teoria do “Bem estar social” era a mais aceita. Ao defender o capitalismo global, Hayek teve uma enorme influência em praticamente todos os economistas e políticos proeminentes, como Margareth Thatcher e Ronald Reagan. Durante o colapso do socialismo na final do séc. XX pôde ser comparado ao papel que A. Smith desempenhou durante o Iluminismo. (Movimento Liberal Social. Link: Hayek Center for Multidisciplinary Research).

Nessa perspectiva, vivemos em um estado de sítio permanente derivado da lógica neoliberal, cujo princípio de eficiência administrativa, semelhante à Auschwitz, alinhou-se às disposições constitucionais do Estado. Tudo deve ser pautado pela ação da eficiência que, apesar de pouca visibilidade da maioria, combate a intervenção do Estado para realçar os princípios de individualismo e livre-mercado pela ausência de normas, aquela anomia de Auschwitz, negando todos os direitos e programas sociais. Assim, sua recomendação tornou-se simples: o Estado, na condição de parceiro comercial das empresas deve constituir um corpo de funcionários públicos os quais simplesmente devem ser eficientes, obedecendo às ordens superiores do *Führer* neoliberal, sem pensamento crítico e social, condição dos *muselmann* para o grande fomento da ideologia das relações de mercado.

Segundo o comentário de Agamben, Bettelheim é outra importante testemunha em Auschwitz que comenta: “o *muselmann* é, portanto, para Bettelheim, alguém que abriu mão da margem irrenunciável de liberdade e que, conseqüentemente, extraviou qualquer traço de vida afetiva e de humanidade”. (AGAMBEN, 2008, p. 63).

Dessa maneira, o estado de exceção criado pelo sistema nazi, o *volkloser raum*, à semelhança do sistema neoliberal de hoje, produz vida danificada em todas as suas vítimas, inclusive nos próprios perpetradores de sofrimentos, como destaca Agamben comentando novamente Bettelheim: “Por isso, Höss, comandante de Auschwitz justicado na Polônia em 1947, se transformara para ele em uma espécie de *muselmann* “bem nutrido e bem vestido” que continua a vestir-se a alimentar-se bem”. (AGAMBEN, 2008, p. 64). Ainda Agamben:

Embora sua morte física ocorresse apenas mais tarde, tornou-se um cadáver ambulante na época em que assumiu o comando de Auschwitz. Só não se tornou em *maometano* porque continuou a vestir-se e a alimentar-se bem. Mas teve de despojar-se tão inteiramente do respeito e do amor próprios, de seus sentimentos e de sua personalidade que, para todos os efeitos, não passava de uma máquina que funcionava apenas quando seus superiores lhe apertavam os botões de comando (AGAMBEN, 2008, p. 64).

Apesar dessas testemunhas, surge o Paradoxo de Levi: “As “verdadeiras” testemunhas, as “testemunhas integrais” são as que não testemunharam, nem teriam podido fazê-lo. São os que tocaram o fundo, os *muselmanns*, os submersos”. (AGAMBEN, 2008, p.43). Assim, para Levi, o *muselmann* é a testemunha integral que implica em duas proposições: “o *muselmann* é o não homem, aquele que em nenhum caso pode testemunhar”; e “aquele que não pode testemunhar é a verdadeira testemunha, a testemunha absoluta”. (AGAMBEN, 2008, p. 151).

Entretanto, Hurbinek passou a ser uma “testemunha verdadeira” que fala em sua língua secreta. Em Auschwitz, Levi havia tido essa experiência de escutar algo parecido com uma não linguagem ou linguagem do muselmann; a linguagem do fundo, da não vida. Segundo Levi:

Hurbinek era um nada, um filho da morte, um filho de Auschwitz. Aparentava três anos aproximadamente, ninguém sabia nada a seu respeito, não sabia falar e não tinha nome: aquele curioso nome, Hurbinek, fora-lhe atribuído por nós, talvez por uma das mulheres, que interpretara com aquelas sílabas uma das vozes inarticuladas que o pequeno emitia, de quando em quando. Estava paralisado dos rins para baixo, e tinha as pernas atrofiadas, tão adelgaçadas como gravetos; mas aos seus olhos, perdidos no rosto pálido e triangular, dardejavam terrivelmente vivos, cheios de busca de asserção, de vontade de libertar-se, de romper a tumba do mutismo. As palavras que lhe faltavam, que ninguém se preocupava de ensinar-lhe, a necessidade da palavra, tudo isso comprimia seu olhar com urgência explosiva (AGAMBEN, 2008, p. 46).

Hurbinek não pôde testemunhar, porque não tinha linguagem; a palavra que proferia era o seu sofrimento inaudito. No entanto, ele é a “testemunha integral” de todos os que sofrem os abusos de um Sistema iníquo que carrega em sua lógica a violência destruidora da dominação.

Como a foto do menino sírio refugiado (02/09/2015) encontrado morto na praia turca após um naufrágio. Ele apenas queria uma nova vida que lhe fora negada. A linguagem daquela foto correu todo o mundo e denuncia, até hoje, os horrores da guerra econômica no globo e a impiedosa desigualdade dos países ricos que desdenham os países pobres e vítimas do sistema.

Também temos um “Hurbinek brasileiro” que, hoje, pronuncia o indizível sofrimento decorrente da luta pelo poder da dominação entre o tráfico de drogas e o ineficiente Estado do Rio de Janeiro que foi sucateado pela corrupção e ganância de seus líderes. É o menino Arthur que nasceu (30/06/2017) de uma cesária de urgência forçada por uma bala perdida. Ele foi atingido ainda no útero da mãe; lugar que seria de segurança e proteção. O projétil perfurou o quadril da mãe atingindo o tórax e o pulmão do bebê que teve, também, uma lesão neurológica na coluna. Ele faleceu. Alguns jornais comentaram que Arthur foi um guerreiro, um campeão. Não. Arthur é mais um muselmann, uma vítima do sistema como tantas outras vítimas. Nas palavras de Agamben: “Compreende-se então a função decisiva dos campos no sistema da biopolítica nazista. Eles não são apenas o lugar da morte e do extermínio, mas também, e antes de qualquer outra coisa, o lugar de produção do muselmann” (AGAMBEN, 2008, p. 90).

As verdadeiras vítimas não falam; mas, podem ser ouvidas pela educação enquanto instituição humana em favor da vida. Elas estão mortas; mas, testemunham em sua linguagem de sofrimento os descabros do sistema desumano colapsado em todo globo. A educação pode falar por elas; para isso é preciso ouvir e refletir sobre os gritos silenciosos da dor social. O sofrimento não provoca silêncio; exige silêncio para que possamos ouvi-lo em suas denúncias.

### 1.3 – Conceito banalidade do mal: o mal moral, o mal radical e o mal como trabalho.

“Pensar é perigoso...; não pensar é ainda mais perigoso...”. ARENDT.

Para entendermos melhor a conceituação sobre banalidade de mal, em Hannah Arendt na modernidade, recorreremos à evolução do conceito sobre o mal em outros autores na História, que também se concentraram na busca da gênese deste importante termo.

O termo banalidade do mal, cunhada por Arendt, é na realidade, uma expressão herdeira de uma longa tradição filosófica da qual ela foi, talvez, uma das mais recentes pensadoras. A expressão, em outro contexto da Grécia antiga, já estava presente em Sócrates (470-399 a.C.) que talvez seja o seu mais antigo representante; provavelmente um dos primeiros a usar esta expressão que nos ajuda a entender o seu conceito.

Para Sócrates, o ser humano não errava por uma maldade intrínseca, por voluntariedade, por um desejo, nem tão pouco por prazer de realizar o mal pelo mal; mas, sim, por ignorância. Vários dos diálogos de Platão mencionam esse conceito. Citemos uma frase de Sócrates no *Protágoras* sobre este conceito sobre o mal:

Ceder a si mesmo nada mais é senão ignorância, e controlar a si mesmo nada mais é senão sabedoria [...] ninguém busca voluntariamente o mal ou o que considera como tal. Aparentemente agir assim não é da natureza humana, a saber, desejar buscar aquilo que se tem como mau de preferência ao bom (PLATÃO, 2014, p. 315).

Assim, segundo Sócrates, o mal é fruto da ignorância. O homem virtuoso é aquele que tem o conhecimento e se orienta pelo bem. A sentença socrática explica bem isto: “existe apenas um bem, o conhecimento; apenas um mal, a ignorância”. Assim, Sócrates racionalizou pela primeira vez a ideia de mal como negação da própria razão.

Herdeiro desta concepção moral racionalista socrática, seu sucessor, Platão, deu acabamento sistemático a relação bem e mal numa perspectiva dicotômica: o mundo das ideias, o bem; e o mundo das cópias imperfeitas no mundo, o mal. Assim, Platão destacou epistemologicamente a luta entre o bem e o mal na filosofia; luta essa que chega ao seu ápice no cristianismo, a chamada era medieval. Aqui temos uma nova fase do conceito, o bem se identificando com “o ser”, mas, sobretudo, com Deus; e o mal se identificando com o “não ser”, com o Diabo, ou seja, com a falta de Deus. Deflagrada a luta entre o bem e o mal, as forças tornaram-se equivalentes e diametralmente opostas. Este conceito ganhou o seu coroamento no maniqueísmo, no vasto Império romano do século IV, da época agostiniana.

A seita herética, como eram denominados todos aqueles que pensavam fora do escopo do cânon ortodoxo cristão, a qual era derivada da interpretação do próprio cristianismo, fundada por um profeta persa chamado Manes, pregava um dualismo pelo qual existiriam dois deuses: um deus bom e um deus mal. Assim, em termos filosóficos, constituía-se uma contradição: acreditar no deus mal equivaleria a conceder ao próprio mal um estatuto ontológico igual ao deus bom. Foi Agostinho de Hipona (356-430) que propôs a solução para esta aporia filosófica<sup>10</sup>. Antes de se converter ao cristianismo, o que aconteceu próximo dos seus trinta anos, Agostinho, que era adepto do maniqueísmo, pôde tratar a dualidade com argúcia. Assim, Agostinho apontou em sua obra *Confissões* a sua solução: “[...] Logo, privado de todo bem é o nada absoluto. De onde se segue que, enquanto as coisas existem elas são boas. Portanto, tudo que existe é bom; e o mal [...] não é uma substância, porque fosse uma substância seria um bem” (SANTO AGOSTINHO, s.d., p. 130)

Dessa forma, o mal que era produto da ignorância, termo evocado por Sócrates, e que era moralmente neutro; pois, descompromissava o agente da ação, em Agostinho, passou-se a utilizar um termo mais carregado de sentido, bastante contemporâneo à nossa compreensão (perversão) para justificar a falha humana. Perversão entendida como a inconsciência humana de não praticar o bem e dar ocasião ao mal. Dessa maneira, nos aproximamos do conceito arendtiano de mal como negligência ética e não como negação epistemológica, como preconizara Sócrates.

A partir do advento da Modernidade, inaugurada por Descartes, na constituição do estatuto do sujeito, o cogito ergo sum, nota-se mais um deslocamento do conceito bem e mal que não mais está ancorado em Deus pela explicação de Agostinho. Bem e mal, agora, passam a depender estritamente da racionalização do sujeito e, Kant, tornou-se o grande expoente desta nova fase com o seu imperativo categórico: o tu deves. Kant havia percebido que o mal não tinha origem nos instintos e natureza do pecado; mas, na falta do exercício das faculdades racionais que tornava o humano livre. Assim, o mal, definitivamente não possuía mais uma dimensão ontológica. Para Kant, o imperativo categórico é o dever de toda pessoa, sua ética, para agir conforme princípios os quais aprova e devem ser seguidos por todos.

A grande inovação de Kant foi estabelecer esse estatuto universal, de legislação moral, na interioridade de cada sujeito moderno; o que cria, para Arendt, o ambiente propício para a autonomia e conciliação entre ética e política, isenta dos ditames religiosos anteriores.

---

<sup>10</sup> Aporia filosófica. Impasse, um paradoxo que impede que o sentido de uma proposição seja determinado.

O mal radical<sup>11</sup>, em Kant, é uma espécie de rejeição consciente deste grande bem e está atrelado, ainda, ao uso dos homens como meios e não fim em si mesmos. Arendt retém esse aspecto da reflexão kantiana, acrescentando-lhe a dimensão histórico-política do seu próprio tempo.

Para Arendt, o radicalismo do mal vai relacionar-se à novidade e ao assombro diante das informações chegadas a ela, nos Estados Unidos, em 1943, sobre Auschwitz.

Diante do julgamento do nazista Adolf Eichmann em Jerusalém, devido as suas atrocidades cometidas na II Guerra, Hannah Arendt se depara com um burocrata docilizado pelo sistema que, para sobreviver, se manter e ascender de cargo, funcionalizava o trabalho por meio da violência e da morte. Ele era o chefe da logística que articulava os trens com os judeus para os diversos campos de concentração. Questionado pelos seus atos, não se conscientizava de qualquer culpa ou responsabilidade. Segundo ele, apenas cumpria ordens.

Ao longo do julgamento, Eichmann tentou esclarecer, quase sempre sem nenhum sucesso, aquele segundo ponto: “inocente no sentido da acusação” [...] e quanto a sua consciência, ele se lembrava perfeitamente de que só ficava com a consciência pesada quando não fazia aquilo lhe ordenavam – embarcar milhões de homens, mulheres e crianças para morte, com grande aplicação e o mais metuculoso cuidado (ARENDR, 1999, p. 36, 37).

Dessa maneira, confrontada com um novo fenômeno do mal que levava as pessoas à irreflexão dos seus atos, ao abandono de sua consciência humana, Hannah Arendt passou a formular um novo conceito sobre mal que contrariaria totalmente a tradição do pensamento moral da qual ela se considerava devedora. Ela abandonou o conceito de mal radical em Kant do qual ela fundamentava as suas pesquisas, e passou a afirmar que há mais complementaridade do que oposição entre a concepção de mal radical discutida em seu livro *As origens do totalitarismo* (1989) e a novidade encontrada no novo conceito banalidade do mal apresentada em sua obra *Eichmann em Jerusalém* (1999). Isso ficou claro na resposta às críticas do seu amigo Sholem ao novo conceito banalidade do mal:

É, sim, a minha opinião agora que o mal nunca é radical, que é apenas extremo e que não tem nem profundidade nem sequer uma dimensão demoníaca. Apenas o bem tem profundidade e pode ser radical [...]. De fato você tem razão, eu mudei de opinião e não falo mais de mal radical (ARENDR *apud* Souki, 1998, p. 101).

---

<sup>11</sup> Mal radical em Kant. O mal radical, tal como o concebe Kant, está intimamente relacionado ao problema da liberdade, mas, particularmente também ao que ele julga ser uma predisposição natural do homem a inclinar-se a ceder às suas apetições. KANT. Immanuel. *A religião dentro dos limites da simples razão*. S. Paulo. 1974.

Destarte, o mal, em Arendt, não tem mais como pano de fundo a radicalidade da malignidade, a perversão do caráter humano. A novidade da reflexão arendtiana reside justamente no fato de evidenciar que os seres humanos podem realizar ações inimagináveis e cruéis, do ponto de vista da destruição e da morte, sem qualquer motivação maligna.

O pano de fundo crítico em Arendt está no processo de naturalização da irreflexão dos sujeitos: da destruição da natureza; da massificação da vida; da brutal industrialização e da tecnificação das organizações humanas na contemporaneidade.

Para Arendt, a banalidade do mal é abordada na perspectiva da degradação ético-política na sociedade das grandes massas como produto da modernidade utilitarista, e não mais na visão moral ou religiosa:

Grandes massas de pessoas constantemente se tornam supérfluas se continuamos a pensar em nosso mundo em termos utilitários. [...] Os acontecimentos políticos, sociais e econômicos de toda parte conspiram silenciosamente com os instrumentos totalitários para tornar os homens supérfluos (ARENDR, 1989, p. 510).

Segundo Arendt, as grandes massas podem anular a capacidade crítica e a condição de autonomia da individualidade dos sujeitos, forjando um ambiente favorável para os regimes totalitários torná-los supérfluos. Entendemos aqui, como superfluidade arendtiana, a negação da singularidade humana, o esvaziamento da sua autonomia, e a recusa da responsabilidade ética de tomar as suas próprias decisões, independente das garantias dos acertos.

*Responsabilidade e Ética* exigem o exercício do pensamento humano: a capacidade de refletir sobre as ações humanas e políticas. Assim, a superfluidade pode ser o perigoso lugar da confortável transferência das contas morais; lugar onde se debita da autonomia do indivíduo a irrecusável responsabilidade humana para se creditar na conta sem fim das heteronomias de diversas ordens sociais. O homem massa, produto dessa superfluidade, nega a sua identidade política pelo isolamento de sua atomização, própria da cultura de competitividade, mercado e consumo do mundo capitalista. O extrato é a indiferença social, a banalização do mal na sociedade como explica Arendt em seu livro *Origens do totalitarismo* (1998):

A verdade é que as massas surgiram das fragmentos da sociedade atomizada, cuja estrutura competitiva e concomitante solidão do indivíduo eram controlados quando se pertencia a uma classe. A principal característica do homem massa não é a brutalidade nem a rudeza, mas o isolamento e a sua falta de relação (ARENDR, 1998, p. 366-367).

Dessa maneira, ainda que seja uma angustia Kierkegaardiana<sup>12</sup> tomar decisões: a recusa da responsabilidade (estou apenas cumprindo ordens); a preguiça apática de pensar por si próprio (deixarei alguém ou o meu chefe pensar por mim); o colapso das condições éticas (bem e mal é aquilo que o meu líder determina); tudo isto conduzirá ao aniquilamento da vida, à banalização do mal na sociedade.

Todas essas proposições citadas acima, que anulam a autonomia e transferem a responsabilidade do sujeito humano para estâncias de heteronomias, e que dissolvem o sujeito da sua ação histórica para uma massa coisificadora, podem estar sendo reforçadas pela própria educação, quando estes elementos não estão sendo considerados e trabalhados para emancipação e autonomização do sujeito humano. Em especial, numa perspectiva de denúncia freireana da educação, podemos estar ainda perpetrando a relação bancária do conhecimento ao sujeito tábula rasa o qual, categorizado como ignorante, precisa sair da caverna platônica com a ajuda instrumental do professor-conhecimento; assim, reforçamos a alienação e a passividade dos sujeitos sociais que deveriam ser protagonistas das transformações históricas na vida pessoal e em sociedade para dar lugar a mundo frio e impessoal. Um mundo cujas relações são cada vez mais individuais, instrumentalizadas, onde os afetos e sentimentos não determinam formas de sociabilidade, e cada um faz do outro um objeto de seu interesse.

Assim, o conceito de frieza encontrou um lugar comum na sociedade contemporânea. Esse conceito é trabalhado por Andreas Gruschka, em seu livro *Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação* (2014). Para Gruschka, o homem contemporâneo, nestas condições de relações instrumentalizadas, “se torna totalmente apático e indiferente perde [endo] o seu semblante humano” (GRUSCHKA, 2104, p. 6). A frieza torna-se um processo de desumanização da própria vida: cinismo, apatia e indiferença/alienação frente ao sentimento humano e ao outro semelhante; trata-se de um esvaziamento humano decorrente da estrita racionalidade da vida pelo imperativo da sua burocratização:

Em consequência, os homens suspeitam e temem que, em uma sociedade que se tornou hermeticamente fria, somente aqueles que se resignam com a frieza ou que com ela governam, possuem o direito de viver. Esse ‘ou isso ou aquilo’ consiste na percepção do fim da ideia de um mundo no qual vale a pena viver. Esse foi o impulso crítico central nos escritos de Horkheimer e Adorno. O autor recorre a eles quando faz da frieza burguesa a ideia central de suas pesquisas (GRUSCHKA, 2014, p.6).

---

<sup>12</sup> Angústia Kierkegaardiana. Reação humana diante da possibilidade e liberdade de escolha. Kierkegaard usa o exemplo de um homem na beira do precipício: quando esse olha para baixo, experimenta medo; mas, também, sente um grande impulso de se atirar intencionalmente no precipício. Kierkegaard denomina isto como “vertigem da liberdade”. KIERKEGAARD, Sören. *O conceito de angústia* (1844).

Assim, na visão de Gruschka, encontramos nos textos da Teoria Crítica da sociedade capitalista, através dos estudos de Adorno e Horkheimer, que analisaram essa frieza burguesa, “uma interligação sistemática entre o diagnóstico empírico do tempo, teoria da sociedade e filosofia moral diante do plano de fundo da frieza” (GRUSCHKA, 2014, p. 40). “O mal-estar moral na ordem burguesa foi um motivo essencial para a Teoria Crítica da sociedade. Os textos de Max Horkheimer e Theodor W. Adorno permanecem atuais porque, como poucos, retomaram os fenômenos social-filosóficos da frieza”. (GRUSCHKA, 2014, p. 53).

Segundo Gruschka, nessa perspectiva de análises, a frieza burguesa torna-se a expressão pungente da coisificação da vida, tornando-se determinante para a formação do homem moderno e como principal mecanismo de adaptação social para a sua sobrevivência. Detendo-se nos estudos de Adorno e Horkheimer, Gruschka afirma que está na frieza burguesa a responsabilidade pela conformidade à essa situação (GRUSCHKA, 2014, p. 41).

Dessa forma, a frieza (indiferença individual) se sobrepõe à subjetividade humana, à ética, à vida e à própria autonomia; pois, a sociedade é condicionada a viver sob a égide da instrumentalidade ideológica do sistema vigente, hoje, do mercado. A responsabilidade social e a noção de coletividade se esvaziam para darem lugar ao individualismo indiferente. Em outro ângulo teórico, Stanley Milgram, em seu livro *Obediência à Autoridade: uma Visão Experimental* (1983) denuncia essa indiferença num diálogo com Arendt sobre Eichmann:

Eichmann ficava abatido ao visitar os campos de concentração, mas, para participar de assassinatos em massa precisava apenas sentar-se em seu gabinete e mexer em seus papéis. Por sua vez, o homem do campo que acionava as câmaras de gás podia justificar a sua conduta dizendo que estava apenas cumprindo ordens superiores. A pessoa que assume total responsabilidade pelo ato evaporou-se. Talvez seja esta a mais comum característica do mal, socialmente organizado, da sociedade moderna (MILGRAM, 1983, p. 28).

Nessa perspectiva de análises sobre a frieza, a citação precedente de Milgram, a partir da reflexão sobre o trabalho na modernidade, revela que o mesmo passou a ser estruturado funcionalmente pela ausência de responsabilidades e falta de relações éticas, tornando-se uma estrita instrumentalização, uma obediência fria e formal para determinados fins; apenas uma ferramenta técnica do dever kantiano para operação do todo sistema, semelhante à experiência bem sucedida do sistema nazi cujos mecanismos de dominação traçam um forte paralelo com o sistema neoliberal de hoje. Assim, superando todos os escrúpulos morais desnecessários, a partir da modernidade, a sociedade gere minimamente a ética para maximizar os benefícios do sistema dominante em nome dos fins. É o vale tudo no trabalho nas relações de mercado.

Dessa forma, o trabalho tornou-se a instância relacional do sofrimento humano; entre a intimidação tácita da Empresa que exige padrões de excelência e produtividade e o medo do desemprego acometido no trabalhador.

Segundo Paulo Arantes, em seu livro *O Novo Tempo do Mundo* (2014), Christophe Dejours (2007), ao se deparar com os “mecanismos subjetivos da dominação” pelo estudo da psicodinâmica do trabalho, descobriu o que escapara à Arendt, que a banalidade do mal é menos o vazio do pensamento e está mais relacionada às relações trabalhista do mercado:

Foi, portanto, ao encarar por outro ângulo – o dos mecanismos subjetivos da dominação – a loucura contemporânea do trabalho, logo no início do presente período, que Dejours pôde perceber o que escapara a Hannah Arendt: que a fonte da banalização do mal é menos o vazio do pensamento, tão temido pelos gregos, do que o trabalho – que pode inclusive esvaziar o dito pensamento, cuja desnecessidade torna enfim a humanidade igualmente disponível (ARANTES, 2014, p. 106).

Assim, pelas análises dejourianas, a faculdade do pensar pode até estar prejudicada, em suspensão, em momentos específicos de adversidade, como no caso da banalização da injustiça social no trabalho, a qual pode estar submetida. Entretanto, outros setores da vida humana podem efetivamente ser pensados sem prejuízos pela faculdade do pensar:

Retomando os termos arendtianos, a “faculdade do pensar” só é suspensa num setor preciso da relação com o mundo e com o outro: o setor psíquico diretamente relacionado com a adversidade alheia. Em compensação, a faculdade do pensar continua se exercendo apropriadamente em todos os demais aspectos da vida (por exemplo, na vida privada, na educação dos filhos, nas atividades artísticas e culturais). Trata-se, por assim, dizer, de uma falta de capacidade de pensar “setorial” ou uma estupidez setorial (DEJOURS, 2007, p. 118-119)

Ou seja, as pessoas sofrem concretamente, e a banalização do mal não é apenas o esvaziamento do pensamento; mas, sobretudo, estaria mais relacionada às categorias do sofrimento no trabalho que geram deformidades sociais. Nesse sentido, a banalidade do mal não pode ser entendida como estritamente correlacionada ao esvaziamento da reflexão; mas, sim, consubstanciada às realidades concretas da vida, sociedade e mundo, como denunciou Marx sobre a categoria do trabalho como alienação dos trabalhadores.

Nesse sentido, através das leituras de Arantes e Dejours, perceberemos, no Capítulo 3, na reengenharia do neoliberalismo, como o medo tornou-se uma poderosa arma mobilizadora, organizadora e integradora para a estrutura social moderna à semelhança do nazismo. Assim, a partir da psicodinâmica das relações trabalhistas, entenderemos melhor a banalização do mal, e não simplesmente como o esvaziamento do pensamento como entendera Arendt.

Paulo Arantes tr s   superfície da discussão: a genealogia das atividades laborais na sociedade contemporânea, daquilo que ele mesmo convencionou chamar de “trabalho sujo”; mais especificamente trabalho do mal, elaborado em seu livro *O Novo Tempo do mundo* (2014) e comentado por Christophe Dejours (2008) em seu livro *A banaliza o da injustiça social* (2008).

A partir de uma visão histórica do holocausto, em especial em Auschwitz, os autores demonstram como os horrores do sistema nazi se justificaram pela estratégia da colabora o do trabalho de massas realizado por uma legião de colaboradores zelosos, e que estariam em sintonia com a mesma lógica de colabora o empregada, hoje, no neoliberalismo.

Ou, por outra, onde havia um tremendo achado de percep o histórica, enxergou-se apenas o despropósito de uma assimila o obviamente disparatada, a saber: do Neoliberalismo vencedor (maiúscula para a novidade do fenômeno, verdadeira ruptura de época e não mera restaura o que além do mais a crise de 2008 teria abortado) ao antigo sistema nazi de violência, nada mais, nada menos (ARANTES, 2014, p. 101).

Paulo Arantes conceitua esse termo como trabalho sujo, ou *sale boulot* em francês, ou *Dirty work* em inglês; o mesmo significado de mal banal. Vejamos o que diz Paulo Arantes:

No limite, a clínica do trabalho   de fato uma clínica do *sale boulot* – um inventário analítico das estratégias defensivas que asseguram a sobrevivência psíquica de quem, no sistema contemporâneo de empresas, vai fundo no “trabalho sujo”, sem no entanto abrir mão da recompensa moral pelo dever cumprido. Aliás, complicando ainda mais as coisas, a simples sobrecarga semântica da expressão *sale boulot* sugeriria a existência de uma dimensão oculta do próprio trabalho ao longo da qual se teceria essa aliança tenebrosa com o mal (ARANTES, 2014, p. 111).

Assim, notamos uma hipótese central adormecida na historiografia do conceito sobre o mal e, principalmente, na análise arendtiana, cuja desconsidera o foi não relacionar o sofrimento social como produtora do mal banal desenvolvido na experiência daqueles tempos ingl rios nas vítimas do nazismo pelo trabalho sujo em Auschwitz e que, hoje, pode estar colossalmente expressado pelo aviltante sistema neoliberal.

Dessa maneira, consideramos parcialmente, que a banalidade do mal empreendida pelas rela es trabalhistas e novos comportamentos do mercado, pode ser produtora e consubstanciada de novas formas de barbáries sociais que estão espalhadas na sociedade e que, em geral, não são identificadas facilmente para serem combatidas e superadas pelas disposi es educacionais de forma o humana para uma sociedade mais justa e igualitária.

#### 1.4 – Conceito Barbárie: seu desdobramento histórico e conceituação hodierna.

“A barbárie não é filha bastarda do capitalismo tardio e sim geração permanente do interior no próprio processo civilizatório” (BRUNO PUCCI).

Julgamos ser relevante considerar que o termo barbárie é demasiadamente amplo no grande leque das compreensões autorais e históricas disponíveis, o que exige, para a nossa pesquisa de conceituação, o devido cuidado e delimitação como critérios: primeiro, construímos um conceito de barbárie dentro de uma historiografia clássica; e segundo, delimitamos alguns importantes autores para fazer uso de uma visibilidade mais específica no contexto de nossa proposta de trabalho.

Portanto, para tal análise, primeiro trabalharemos com o conceito histórico de Jean-François Mattéi em sua obra *A barbárie Interior: ensaio sobre o i-mundo moderno* (2002) e com a visão singular da barbárie colonizadora moderna apontada por Enrique Dussel em sua obra *1492: o encobrimento do outro* (1993). E, num segundo plano, numa análise mais específica do termo, com as contribuições de Michael Löwy em seu ensaio sobre *Barbárie e Modernidade no Século 20* (2000) e da diferenciada compreensão sobre barbárie de Tzvetan Todorov em sua obra *O medo dos bárbaros: para além do choque das civilizações* (2010), somada à pungente visão de Adorno sobre barbárie na modernidade a partir de Auschwitz em sua obra *Educação e Emancipação* (1995).

Segundo Jean-François Mattéi, em sua análise profundamente reflexiva, teria sido em Sócrates um dos primeiros filósofos a apontar sobre o lamaçal de barbárie escondida na subjetividade humana; condição essa que só a dialética socrática<sup>13</sup> poderia trazer às claras: “Quando Sócrates procura aproximar-se daquilo que constitui, para cada um de nós, o cuidado da alma, ele ensina que só a dialética consegue tirar a alma de seu “bárbaro lamaçal” para fazê-la aceder, fora dela mesma, ao que está “no alto”: a luz do Bem” (MATTÉI, 2002, p. 20).

Dessa maneira, apoiado em fundamentos da própria subjetividade humana, Mattéi propõe, precipuamente, a verificação reflexiva da condição humana como causa de sua própria barbárie evitando reducionismos sobre o fato de a sociedade estar apenas sujeito às tempestades de barbáries externas. É claro que as condições sociais são determinantes. Contudo, o ponto de partida das análises de Mattéi se inscreve na própria condição humana.

---

<sup>13</sup> Dialética socrática. Diálogo provocado por Sócrates que levava o interlocutor ao encontro com sua alma. A ironia, com a qual alegava ignorância em assuntos de que os outros se julgavam profundos conhecedores, era a arma questionadora para demolir opiniões irrefletidas e preconceitos levando o interlocutor à contradição.

Mattéi nos chama à atenção para o caráter ambíguo da interioridade humana que carrega uma complexa e intrincada tensão: o eu que pode se desamparar de si como força de desespero; e o eu militante, reflexivo, que busca fachos de luz para se encontrar e acessar o bem. Numa paródia platônica, consideramos que a barbárie antropológica, que Mattéi se refere, seria a recusa do homem em sair de sua própria angústia, de sua caverna platônica:

Essas condições me parecem remeter, em última instância, a um único princípio, o da *interioridade* do homem que, privado de toda luz exterior, permanece submetido aos reflexos especulares do humano e do bárbaro, cada um deles aprisionado ao outro na imagem invertida de si mesmo, sem jamais escapar ao inferno de seu encarceramento [...]. A barbárie é ao mesmo tempo a deserção de si e a regressão do eu; ora, o eu não esgota todo o campo do si, ou, para dizer de outro modo, o eu da reflexão, aquele que reflete seu próprio raio sem iluminar outra coisa a não ser ele mesmo, não esgota a humanidade do pensamento tal como ela se revela na abertura de uma outra luz. Só essa luz pode dar sentido à ação começada e orientá-la na direção do bem (MATTÉI, 2002, p. 61).

A proposta de Jean-François Mattéi é oferecer subsídios históricos; mas, também, bases antropológicas para tentar responder a toda pilhagem, destruição, sofrimentos, saques e mortes que acontecem para além, ou aquém, da interioridade humana como processo que simplesmente opõe barbárie ao projeto civilizatório. Assim, para o autor, civilização e barbárie são duas máscaras do mesmo rosto civilizatório, adversárias e cúmplices de uma mesma e única humanidade. Dessa feita, ele concorda com Horkheimer e Adorno:

Podemos admitir com Horkheimer e Adorno que não é preciso buscar a causa da regressão do eu fora do homem, no que chamamos de mitologias pagãs cujo resultado foi o nazismo, e sim na própria razão, ou melhor, nesse substituto da razão que é o entendimento fechado sobre o “eu” e que se torna instrumentos dos instintos. Rousseau encontrou a fórmula justa para designar este nó de barbárie que em nós articula os ardores do desejo à frieza da reflexão: é o “contraste disforme” entre a “paixão que crê raciocinar e o entendimento em delírio” (MATTÉI, 2002, p. 62).

Nessa perspectiva, Jean-François Mattéi constrói uma ligadura instigante do mau uso da razão com uma barbárie da reflexão que seria uma banalidade do mal arendtiano:

Eu admito, por certo, que a barbárie decorre de um mau uso da razão, desde então criminosa; mas prefiro falar, com Vico, de uma “barbárie da reflexão” que reflete no despotismo interior do sujeito os dados imediatos da sensibilidade; nesse caso, seus instintos de violência. Desse drama disforme da paixão racionante e do entendimento delirante cujo teatro privilegiado foi o século XX, poder-se-ia dizer, parodiando o que Kant afirmava dos conceitos de entendimento e das formas de sensibilidade: sem as intuições do delírio, o entendimento destruidor é vazio; mas sem as categorias do entendimento, o delírio é cego. O entendimento não pode intuir nenhum delírio, nem o delírio pode comandar nada. De sua união só pode sair a barbárie (MATTÉI, 2002, p. 62).

Também, num cuidadoso percurso de análise da historiografia da barbárie, Mattéi nos remete a uma melhor compreensão do conceito. Em seu livro, *A barbárie Interior: Ensaio sobre o i-mundo moderno* (2002), ele aponta didaticamente que os gregos não negavam que os bárbaros também fossem uma civilização, ainda que muito distinta da deles:

Apesar das conotações pejorativas vinculadas à língua dos bárbaros, os gregos não negavam a existência de suas diversas civilizações e não os desconsideravam moralmente assimilando-os a essa entidade monstruosa a que adquirirá mais tarde o nome genérico de “barbárie” (MATTÉI, 2002, 106)

A constatação desse fato foi a grande política de dominação de Alexandre, o grande, que expandia os limites de seu império abduzindo outras culturas bárbaras da diversidade dos povos dominados fortalecendo, assim, o seu poder cosmopolita cultural e construindo a ideia de globalização pela pluralidade das nações. Alexandre nutria a ideia do homem universal o qual venceria as fronteiras da polis para ser tornar o cidadão do mundo.

No entanto, com a ascensão de Roma como novo império do mundo conhecido, ao contrário dos gregos, para os romanos, os bárbaros eram todos aqueles povos que estavam fora de seus muros ideológicos de domínios políticos e culturais, sendo o mundo constituído, por definição, pela antítese marcante romanica x barbárie numa perspectiva expressamente maniqueísta, respectivamente, acentuando o bem e mal. Assim, os termos passaram a ser totalmente excludentes como afirma Mattéi:

Após terem tomado emprestado dos gregos o termo “bárbaro”, foi Roma que, pela primeira vez, ergueu uma barreira intransponível em *Romania* e *Barbaria* situando os dois mundos de um e de outro lado das fronteiras do Império. A proteção do *limes* materializará sobre mais de nove mil quilômetros guarnecidos de fortificações esse limite natural de paz romana, *a immensa pacis Romanae majestas*, que era o mesmo tempo o *limen* da alma, sua entrada ou seu começo, no sentido em que Lucrécio a entenderá quando situa a razão no interior dessas “muralhas do mundo” *moenia mundi*, que são a transposição cósmica e psíquica das muralhas de Roma (MATTÉI, 2002, p. 105).

Será em Roma, portanto, que o termo bárbaro ou barbárie irá adquirir a dimensão de força máxima para designar o paradigma antropológico de ameaça em oposição à civilização:

É, portanto, a Roma, e não a Grécia, que devemos o endurecimento da clivagem entre civilização e barbárie, que se tornará um estereótipo antropológico importante na história da Europa. Se a noção grega de “bárbaro” aparecera na época das guerras médicas, em 492-479 a.C., a noção latina de “barbárie” nasce mais tardiamente, por volta do século IV de nossa era, para designar as forças exteriores de destruição que comprimem como uma tenaz o Império Romano (MATTÉI, 2002, p. 111).

Nessa perspectiva, a experiência da decadência destrutiva de anti-civilidade sobre a glorificante Roma, provocada pela invasão dos povos bárbaros, que acabou culminando em sua queda em 476 d.C. tornou-se a pedra angular, a qual, atirada no rio dos conceitos da sociedade europeia da época, irradiou suas ondas ideológicas em todos os cantões da mesma Europa sobre o conceito de barbárie como termo de contradição à civilidade, ou, de anti-civilidade.

Depois, com a ascensão do cristianismo no medievo, amalgama-se definitivamente a dicotomia civilização/barbárie, ao se afirmar que todo homem é templo de Deus e que pode ser também um cidadão da cultura romana em contraste com os bárbaros: “Roma não tardará a encontrar, tanto no terreno da consciência quanto na cidade, a doutrina do cristianismo” (MATTÉI, 2002, p. 125).

Com a Europa cristianizada, as contribuições de Enrique Dussel são significativas para a compreensão do bárbaro como “não idêntico” à racionalidade e à cristandade europeia, o qual deve ser (encoberto) para afirmação da identidade europeia dominante.

Em sua obra *1492 o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade* (1993), sendo essa a coletânea de conferências dadas em Frankfurt por ocasião dos 500 anos da chegada de Cristóvão Colombo ao Continente Americano, Dussel apresenta a tese sobre o eurocentrismo que inaugurou o “mito da modernidade”: “A modernidade aparece quando a Europa se afirma com “centro” de uma História Mundial que inaugura, e por isso a “periferia” é parte de sua própria definição [...] Trata-se de ir à origem do “Mito da Modernidade”” (DUSSEL, 1993, p. 7).

Segundo Dussel, o gênese da modernidade europeia ocorreu em detrimento do reconhecimento do outro; da violência sobre o não europeu; da hostilidade sobre os povos descobertos fora da Europa, os quais eram considerados bárbaros por não possuírem uma identidade europeia racional e cristianizada; esses irracionais-bárbaros precisavam ser encobertos e dominados para evidenciar o “ego centralizador” do grande sistema que emergia com todo o seu furor de destruição:

A modernidade originou-se das cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas “nasceu” quando a Europa pôde se confrontar com o seu “Outro” e controla-lo, vencê-lo, violentá-lo: quando pôde se definir como um “ego” descobridor, conquistador, colonizador da Alteridade constitutiva da própria Modernidade. De qualquer maneira, esse Outro não “descoberto” como Outro, mas foi “en-coberto” como o “si-mesmo” que a Europa já era desde sempre (DUSSEL, 1993, p. 8).

Assim, Dussel, em seu percurso analítico sobre a modernidade, descobrirá a inauguração do velado mito irracional a partir da modernidade, uma espécie de barbárie de violência e destruição que subjaz ao programa do seu próprio desenvolvimento:

De qual quer maneira, esse Outro não foi “descoberto” como Outro, mas foi “encoberto” como “si-mesmo” que a Europa já era desde sempre. De maneira que 1492 será o momento do “nascimento” da Modernidade como conceito, o momento concreto da origem de um “mito” de violência sacrificial muito particular, e, ao mesmo tempo, um processo de “en-cobrimento” do não europeu (DUSSEL, 1993, p. 7,8).

Destarte, na significativa visão de Enrique Dussel, a opressão da dominação sobre os bárbaros, a guerra santa e a suposta violência justa, exercida sobre o outro nas Américas, pelos colonizadores europeus, é apresentada como emancipação e civilização, como “necessário empreendimento da modernidade” para o bem dos povos bárbaros que devem ser humanizados num ato de imolação irrecusável para a passagem de sua condição inferior ao novo mundo superior. Esse é o mito da modernidade o qual Dussel destaca e que bem poderia ser a barbárie da contemporaneidade; esse que produz vítimas em nome do alinhamento do mercado no sistema neoliberal declarando-os “causa culpável” de sua própria condição por não estarem ainda padronizados, usando a linguagem kantiana do conceito de esclarecimento<sup>14</sup>.

Nessa perspectiva dusseliana, o imensurável sofrimento do bárbaro conquistado torna-se justificável para se adaptar ao sistema. Por verossimilhança, o mesmo incontornável sacrifício do sujeito contemporâneo deve ser efetivado no altar do mercado moderno onde se entrega toda subjetividade humana para usufruir do desenvolvimento da vida em sociedade.

De forma análoga, parece-nos que o eurocentrismo, tão criticado por Dussel, foi deslocado para o centrismo capitalista, agora o neoliberalismo. Entendemos que esse é o novo centrismo ideológico que encobre toda identidade humana para sobrepujar sua soberania tecno-mercadológica do sistema dominante à sociedade moderna; e não há como não enxergar o mesmo poder dominante no discurso e ações que o neoliberalismo dirige aos novos bárbaros modernos que precisam ser colonizados para a funcionalidade do todo sistema mercadológico.

Enrique Dussel não abordou o conceito de barbárie especificamente. Para tal análise, faltou apenas o correlato título para o fenômeno na modernidade: a nova barbárie moderna; essa que captura consciências humanas, subalternizando e docilizando a corpos dóceis para as relações do mercado.

---

<sup>14</sup> Esclarecimento. Segundo Kant, significa a saída do homem de sua minoridade pela qual ele próprio é culpado.

Outro importante pensador que nos ajuda a entender o conceito de barbárie moderna é Michael Löwy (2000) em seu ensaio sobre *Barbárie e Modernidade no Século 20*. Löwy assinala alguns sintomas modernos que caracterizam a barbárie. Para Löwy, pode-se definir propriamente moderna a barbárie que apresenta as seguintes características:

I. Utilização de meios técnicos modernos. Industrialização do homicídio. Exterminação em massa graças às tecnologias científicas de ponta; I.I. Impessoalidade do massacre. Populações inteiras – homens e mulheres, crianças e idosos – são “eliminados”, com o menor contato pessoal possível entre quem toma a decisão e as vítimas; I.I.I. Gestão burocrática, administrativa, eficaz, planejada, “racional” (em termos instrumentais) dos atos bárbaros; I.V. Ideologia legitimadora do tipo moderno: “biológica”, “higiênica”, “científica” (e não religiosa ou tradicionalista); V. Todos os crimes contra a humanidade, genocídios e massacres do século XX não são modernos no mesmo grau: o genocídio dos armênios em 1915, o genocídio levado a cabo pelo Pol Pot no Camboja, aquele dos tutsis em Ruanda etc. associam, cada um de maneira específica, traços modernos e traços arcaicos (LÖWY, 2000, pag. 3)

Para Löwy, existiram massacres históricos que encarnaram de forma bem acabada o modelo de barbárie na modernidade caracterizada pela eficiência dos processos racionais burocráticos, produto da gestão administrativa que eliminou toda a interferência moral e ética:

o genocídio nazista contra os judeus e os ciganos, a bomba atômica em Hiroshima, o Gulag estalinista e a guerra norte-americana no Vietnã. Os dois primeiros são provavelmente os mais integralmente modernos: as câmaras de gás nazistas e a morte atômica norte-americana contêm praticamente todos os ingredientes da barbárie tecno-burocrata moderna. Auschwitz representa a modernidade não somente pela sua estrutura de fábrica de morte, cientificamente organizada e que utiliza as técnicas mais eficazes. O genocídio dos judeus e dos ciganos é também, como observa o sociólogo Zygmunt Bauman, um produto típico da cultura racional burocrática, que elimina da gestão administrativa toda interferência moral. Ele é, deste ponto de vista, um dos possíveis resultados do processo civilizador como racionalização e centralização da violência e como produção social da indiferença moral (LÖWY, 2000, pag. 3).

Também, devemos assinalar a diferenciada contribuição de Tzvetan Todorov (2010) sobre o conceito de barbárie. Segundo Todorov, em seu livro *O medo dos bárbaros* (2010), o medo dos bárbaros pode ensejar nas vítimas comportamentos tão desumanos quanto aqueles perpetrados pelos seus agressores, “o medo dos bárbaros é o que ameaça converter-nos em bárbaros. [...] a história nos ensina: o remédio pode ser pior que a enfermidade” (TODOROV, 2010, p. 15). Ele afirma: “nenhuma cultura traz em seu bojo a marca da barbárie; nenhum povo é definitivamente civilizado; todos podem tornar-se bárbaros ou civilizados. Esse é o caráter próprio da espécie humana” (TODOROV, 2010, p 65).

Dessa maneira, Todorov, de forma singular, define os termos barbárie e civilização por outro ângulo: “os bárbaros são aqueles que negam a plena humanidade dos outros” (TODOROV, 2010, p. 27); enquanto que o civilizado “é quem sabe reconhecer plenamente a humanidade dos outros” (TODOROV, 2010, p. 32). Nesse sentido, o bárbaro e o civilizado não dependem mais de condições políticas, religiosas e culturais; dependem da humanidade do outro.

Por último, nessa linha sucessória de autores escolhidos para a nossa pesquisa sobre o conceito de barbárie, passamos a tratar o termo, em questão, na visão crítica de Theodor Adorno e sua tenaz especificidade na Educação. Educação contra a barbárie é o tema de um debate de Adorno com Hellmut Becker, renomado educador, no ano de 1968, na Rádio de Hessen. Segundo Pucci:

A presença da barbárie ou a perspectiva de seu retorno faz parte do contexto sociocultural de Adorno; sobretudo da ascensão do nazi-fascismo em 1933 até sua morte em 1969. Seus textos são um depoimento contínuo e pungente dessa verdade. Auschwitz, mas também Hiroshima e Nagasaki, tinham se manifestado como expressão plena da barbárie humana: nelas os homens foram sacrificados em nome do progresso, pela mediação das tecnologias mais avançadas da época (PUCCI, 2007, p. 1).

Seu interesse pelo tema, sobre a barbárie, ressalta a importância do debate; pois, para Adorno, o fim da guerra não era o fim da barbárie. Era preciso discuti-la, entende-la para que não se pudesse repeti-la. Adorno é crítico e retrospectivo; critica o modelo capitalista cuja hegemonia mercadológica anula os sujeitos; é retrospectivo, pois, quer trazer a memória social o grave perigo da racionalização e a negligência da ação educativa.

Para entendermos a especificidade do conceito de barbárie, na concepção adorniana, nada mais justo que ouvir do próprio Adorno quando participou de um debate com Hellmut Becker, educador alemão, na Rádio de Hessen sobre o tema: educação contra a barbárie.

Adorno – A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização — e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. (ADORNO, 1995, p. 155).

Refletindo nas proposições adornianas sobre uma educação contra a barbárie: *o que seria a desbarbarização na educação? Se a barbárie pode estar presente na interioridade da condição humana, como impulso de destruição reforçada pela própria contradição civilizatória, como a educação poderia ajudar no processo de humanização do indivíduo e nas relações em sociedade?* Retomaremos estas questões no tópico (2.2.) página 51.

Sem a pretensão de esgotar a polissêmica análise sobre barbárie, fizemos até aqui um recorte conceitual das análises de importantes autores até chegarmos a problematização a partir da visão adorniana sobre as prerrogativas educacionais. Para Adorno, “desbarbarizar” dever ser a prioridade na Educação. Além das contribuições históricas e peculiares dos autores, a pertinente teoria de Todorov sobre barbárie nos ajuda a entender o que poderia ser uma educação desbarbarizante. Se civilização significa reconhecer o outro, então, educação seria o exercício da relação na perspectiva da alteridade, da tolerância e abertura de aprendizagem ao diferente. Se bárbaro é aquele que não reconhece o outro, então, educação desbarbarizante é aquela que cria condições sólidas para demolir toda dimensão de enclausuramento individual. O mundo tecnológico, apesar dos inegáveis benefícios, é sócio fóbico. Desbarbarizar significaria, então, apesar de toda modernização, não permitir que as condições humanas, suas relações sociais e engajamento com as realidades do mundo sejam desalojadas. Educação é relação, respeito às diferenças e aprendizagem com os não iguais.

### **1.5 – Convergência conceitual entre Auschwitz, banalização do mal e barbárie social.**

Até aqui, de forma conceitual e hermenêutica, tentamos demonstrar isoladamente os principais desdobramentos pertinentes à Auschwitz, à banalização do mal e à barbárie até alcançarem a contextualidade da sociedade contemporânea onde os mesmos se afirmam; pois, estes termos conceituais somente se fundamentam como fenômenos de reação ao advento da modernidade, dita capitalista e, agora, em sua última atualização, no neoliberalismo. Eles são coexistentes e complementares. Logo, traçamos dialeticamente um mapa conceitual do todo.

Os conceitos sobre Auschwitz, banalização do mal e barbárie têm em seus campos semânticos correlatos os seus próprios significados; porém, podem estar consubstancializados como já explicitados em nossas análises preliminares. Tal perspectiva nos ajuda a pensar num possível entrelaçamento; ou seja, a cruel imposição do mercado pode ser entendida como o novo campo de concentração cuja produção de banalização dos sujeitos cria uma barbárie individual e em sociedade. Um alimenta o outro, e o outro retroalimenta o segundo sendo que todos podem ser tanto causa como consequência de um mal banal ou de uma barbarização.

Nesses termos, para elucidação da proposta de nossa Dissertação, adotamos como barbárie o fenômeno social destruidor no neoliberalismo à semelhança do campo de concentração de Auschwitz, cuja força invadiu os ambientes humanos da sociedade pela hostilidade do domínio tácito da tecnologia global e do mercado capitalista reduzindo o humano à coisificação, à banalidade do mal.

A partir das análises de Theodor Adorno, como ponto de partida de sua visão crítica, podemos compreender previamente os mecanismos escondidos no desenvolvimento da racionalidade técnica que produzem barbárie social a partir do progresso científico e econômico, a razão instrumental moderna, que são desmedidos e sem critérios éticos. Adorno ambienta-nos no principal contexto do entendimento sobre as reais intenções do capitalismo e desenvolvimento do mercado consumidor. Assim, através de Adorno, conseguimos fazer um diagnóstico mais claro da situação que nos encontramos; ele nos dá uma espécie de “pano de fundo” de situabilidade para a barbárie social a que estamos submetidos.

Adotando o mesmo critério de ponto de partida de conceitos, adotamos a análise do sujeito eichmanniano de Arendt, esse contextualizado, subsumido e reificado pelo regime totalitário nazista, para compreendermos os desdobramentos do fenômeno da banalização do mal, a irreflexão e alienação dos sujeitos que estão intimamente ligados à sua incapacidade de produzir ações éticas e pensarem por si próprios, até chegarmos à banalização no mercado.

Nossa hipótese, a partir das importantes análises arendtianas sobre a alienação do sujeito social, pelos regimes totalitários de outrora, é que essa banalização do mal sofreu um deslocamento de mecanismo de ação; ela está, hoje, matrimonialmente unida à injustiça social no trabalho pelas relações de mercado e consumo causada pelo neoliberalismo, das quais Arantes e Dejours se referem. Portanto, para uma melhor compreensão dos termos em nossa Dissertação, assinalamos o possível entroncamento através do seguinte enunciado: as relações de mercado, consumo e trabalho, produzidas pelos ditames da imposição do neoliberalismo, podem estar, analogamente, realçando a representação de um novo campo de concentração moderno cuja barbárie social imposta aos sujeitos sociais produz banalização dos indivíduos.

No próximo capítulo, trataremos mais especificamente das discussões levantadas sobre esses temas que estão relacionados à Auschwitz, à barbárie e à banalização do mal através de especialistas e comentaristas renomados os quais analisam criticamente, de diferentes ângulos teóricos, estes termos associados à sociedade e, especialmente, à educação. Esses autores tornam-se importantes na medida em que as suas especializações trazem contribuições para melhor compreensão dos conceitos abordados.

## CAPÍTULO II. Críticas da barbárie social e da banalidade do mal

### 2.1. Adorno, Arendt e Auschwitz.

A primeira referência bibliográfica que tivemos contato que aborda este binômio barbárie e banalidade do mal está no livro *Pensar e julgar: uma educação contra a barbárie e a banalidade do mal* (2014) de João Batista<sup>15</sup>. Nesta obra, a preocupação central do autor foi pensar do ponto de vista da filosofia e educação, quais seriam as consequências éticas e políticas nesse novo tempo do mundo. Segundo ele, “hoje, podemos nos pensar, de fato, livres e autônomos? Os ideais de autonomia e liberdade não foram suplantados pelas determinações tecnológico-científicas, econômicas e políticas, em nosso presente?” (BATISTA, 2014, p. 1).

Por essas razões, os argumentos desenvolvidos pelo autor, ao longo da obra, nos levam ao reconhecimento de que estamos aprisionados e submetidos aos processos tecnocientíficos e mercadológicos que controlam as nossas vidas. A pretensão desta referida obra visa uma educação que possa resgatar as faculdades do “pensar e julgar” como processos de formação do indivíduo. Para Batista, pensar e julgar significam a não conformação imediata com as ordens heterônomas estabelecidas. Ele se pauta na proposta adorniana de uma educação voltada para a autorreflexão crítica, objetivando sujeitos éticos e autônomos compromissados na responsabilidade com a sociedade e mundo.

A justificativa do autor em trabalhar a partir de Adorno e Arendt, o que também se trata de nossa justificativa, se deve a dois fatores principais; ambos os autores, Adorno e Arendt, viveram as atrocidades do nazifacismo concomitante ao grande avanço tecnocientífico do séc. XX, pelo qual se tornara uma instrumentalização a serviço da dominação. A segunda razão diz respeito aos dois autores se voltarem para educação como instância fundamental de transformação da sociedade (não messiânica) para identificação, compreensão e possível superação da realidade de barbáries e banalizações destruidoras pelo capitalismo.

Colocamos, aqui, como nossa, a terceira razão que justifica a escolha do autores: a atualização crítica dos autores para o nosso tempo, para um mundo convulsionado de violência; intolerâncias religiosas, étnicas e de gênero; a corrupção de valores humanos; o recrudescimento da alienação frente às responsabilidades políticas e sociais; e outras questões que estão alinhados às consequências do alto grau de desenvolvimento tecno-científico-econômico que anulam a capacidade humana de pensar e julgar. Segundo Batista:

---

<sup>15</sup> João Batista é mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita. UNESP.

Compreendida nesse contexto, cabe à educação fazer com que os educandos se familiarizem e compartilhem de tudo o que constitui o mundo/espaco/comum de forma responsável, para que o curso (do mundo) continue. E que o processo de descobrir e recriar o mundo também continue como legado passado de geração a geração, com o compromisso de se inscreverem nele como pertença, exercendo a faculdade do *pensar e julgar*, refletindo sobre o que no mundo se passa e se perguntando sobre o seu sentido (BATISTA, 2014, 175).

Para Batista, ambos os autores viram, no âmbito educacional, a possibilidade de resistência às imposições de uma cultura regida pela lógica do mercado, da Indústria cultural<sup>16</sup> e pela sociedade de massas. Uma educação que pudesse se opor aos processos de padronização do pensamento e à burocratização da vida como maneira de organização da sociedade, e à obediência cega às leis e ordens heterônomas. O que equivale, para Hannah Arendt, a uma educação que possa capacitar o indivíduo para o exercício do pensar/julgar; e para T. Adorno, uma educação para o exercício da autorreflexão crítica e autônoma.

Nessa perspectiva, segundo Batista, tanto Arendt como Adorno se mostravam profundamente preocupados com a destinação do conhecimento nas sociedades modernas, depois das atrocidades dos regimes nazifascistas. “E, de modos diferentes, ambos apontaram a relação entre a ausência de pensamento e a irreflexão com a banalidade do mal e com a barbárie” (BATISTA, 2014, p. 177). Assim, ambos se preocuparam com a primazia de um saber científico moderno que neutralizava a subjetividade humana, a capacidade de reflexão autônoma e a responsabilidade social frente às grandes questões no mundo e da sociedade. Portanto, ambos vislumbraram uma educação para autonomia, ética e responsabilidade social.

Outro texto que destaca a aproximação dos autores, Hannah Arendt e Theodor Adorno, é o importante artigo de Sinésio Ferraz Bueno<sup>17</sup> *Theodor Adorno e Hannah Arendt: confluências no campo da filosofia da educação* (2013). Para este autor, os regimes totalitários de esquerda ou de direita tiveram como pressuposto a aniquilação das classes sociais, a atomização das pessoas, a uniformidade e homogeneidade sociais. Essa seria a banalização do mal como necessário fomento para a dominação da sociedade:

A banalidade do mal, fenômeno necessário e correlato ao totalitarismo, se caracteriza por não ser mero fruto da perversidade ou da crueldade pessoais, pois, em sua radicalidade desumana, consiste da recusa em examinar atos e ações inerentes à existência humana (BUENO, 2013, p. 300)

---

<sup>16</sup> Indústria Cultural. Os filósofos M. Horkheimer (1895-1973) e T. Adorno (1903-1969), observando as transformações do desenvolvimento moderno, cunharam o termo Indústria cultural para designar um novo modo de fazer cultura a partir da lógica da produção comercial; significava produzir arte com a finalidade do lucro.

<sup>17</sup> Sinésio Ferraz Bueno é professor doutor em Filosofia da Educação atuando no Departamento de Filosofia e Pós-graduação da UNESP de Marília.

Neste relevante artigo, Bueno destaca a importância da individualidade humana que foi desqualificada em nome do processo totalizante do progresso científico que Adorno critica em sua obra *Mínima Moralía* (1951):

Na dedicatória da obra em que apresenta reflexões sobre a vida danificada, o filósofo alemão Adorno esclarece que os aforismos que então escreveu permanecem fiéis à importância da figura do indivíduo autônomo. Seguindo a recomendação hegeliana, Adorno ressaltou que, exatamente porque a categoria do sujeito, envolvida pela tecnificação da sociedade, estava mergulhada em tendências de desaparecimento, os aforismos de *Mínima Moralía* dedicaram-se à exigência de ressaltar como essencial a individualidade em sua fase de desaparecimento. Em sua famosa conferência sobre o holocausto, já nos anos 60, Adorno enfatiza que o antídoto contra a barbárie consistiria na ênfase sobre a autonomia no sentido kantiano, vale dizer, a capacidade individual de reflexão, autodeterminação e não-participação (BUENO, 2013, p. 300, 301)

Desse modo, para Bueno a educação para desbarbarização é definida como a ênfase na importância da individualidade, como resistência ao poder cego dos coletivos. Como já é de conhecimento público, o desenvolvimento desse tema, nos escritos de Adorno, é fundamentado na psicanálise freudiana, especialmente quando esse se debruçou a refletir sobre a tendência de desaparecimento da autonomia individual no interior das grandes massas.

Nesse aspecto, Bueno destaca a convergência dos dois autores cujo tema aborda a crise da autoridade como fenômeno específico da modernidade que também influenciou no processo de diluição da individualidade humana, causa possível das dominações dos regimes fascistas e totalitários do século XX, haja vista a coroação da figura da grande personalidade nas conhecidas ditaduras como: o Duce para Mussolini, o Führer para Hitler e o Pai dos pobres para Getúlio Vargas, aqui no Brasil. Todos esses anularam individualidades em nome de coletivos estatais. Referindo-se às análises de Adorno e Arendt sobre o problema da crise de autoridade, cita Bueno:

Adorno analisa as sutilezas envolvidas no processo de geração de um ser humano autônomo em sua relação com a autoridade [...], ele aponta, em um primeiro momento, a necessidade prévia de identificação e interiorização da autoridade paterna pela criança. Em um segundo momento, sob a perspectiva de uma confrontação entre o “pai real” e o “pai ideal”, a criança deve efetuar a superação da própria figura autoridade paterna como condição para se tornar uma pessoa emancipada. [...] Para Arendt, a legitimidade de toda forma de autoridade depende da existência de uma hierarquia tacitamente aceita, a qual dispensa tanto a coação por meio da força, quanto a persuasão através de argumentos. Por um lado, a argumentação persuasiva pressupõe em estado de igualdade; por outro, a utilização da força ou da violência pressupõe autoritarismo e tirania, e em nenhum dos casos a autoridade é recoberta da substância e significação em que uma das partes reconhece e aceita a superioridade da outra como condição para seu próprio livre desenvolvimento e possível emancipação (BUENO, 2013, p. 301, 302).

Nesse sentido, de maneira análoga, Adorno e Arendt apontam a crise da autoridade como pano de fundo para a ascensão dos movimentos políticos totalitários do séc. XX. E, sob esse aspecto, a crise geral da autoridade desdobra-se como a crise da própria educação. Entendemos, aqui, que o reconhecimento e aceitação do conceito autoridade é a condição que propicia os elementos introdutórios para a autonomia e emancipação dos sujeitos sociais, como veremos nas propostas educacionais dos autores no capítulo 3; autoridade como a referência necessária para conduzir os mais novos e menos experientes no processo de formação da identidade humana à sua plena emancipação; esvaziando, assim, todo vício interpretativo de autoridade como autoritarismo despótico que anula a subjetividade e responsabilidade dos sujeitos no processo da construção histórica na vida e na sociedade. Segundo Bueno:

Ao tratar da crise na educação, a confluência entre os dois pensadores fica evidente quando Arendt analisa as tendências fascistas subjacentes às chamadas medidas educacionais que caracterizaram o estilo americano de educação, sob a influência da psicologia moderna e dos princípios do pragmatismo. (BUENO, 2013, p. 301, 303).

Destarte, diante desta análise sobre a crise da autoridade, Bueno acentua de forma específica o importante paradoxo da educação no aforismo de Adorno em *Mínima Moralía*, o *Barquinho sobre a relva* que retrata a decadência da autoridade entre as gerações:

Essa conexão entre a decadência da autoridade na vida pública e política, e nas esferas privadas da família e da escola, insere o problema da educação no mundo moderno em um paradoxo fundamental. Por um lado, pela sua própria natureza, a educação não pode prescindir nem da autoridade nem da tradição. Por outro lado, ela se realiza em uma modernidade que não é estruturada pela autoridade, nem mantida pela tradição. Esse paradoxo, nitidamente apontado por Arendt, repercute o déficit formativo analisado por Adorno no aforismo de *Mínima Moralía*. O caráter conservador, imprescindível ao campo educativo, torna-se extremamente difícil de ser atingido (BUENO, 2013, p. 301, 304).

Portanto, a vulnerabilidade das crianças, dos estudantes da escola, frente à autoridade dos coletivos, definida por Arendt como um dos aspectos mais graves da educação, pode ser traduzida no pensamento adorniano como a estruturação da obediência cega<sup>18</sup> e irrefletida que nutre o desenvolvimento das massas tornando-se o fator profícuo para o desenvolvimento dos regimes totalitários de diversas naturezas, sejam ideológicos, políticos, econômicos e religiosos, como também no neoliberalismo, objeto de nossa pesquisa.

---

<sup>18</sup> Veremos na experiência de Stanley Milgran em sua obra *Obediência à Autoridade, uma Visão Experimental* (1983), como as pessoas podem estar condicionadas à obediência aos ditames heterônomos de maneira irrefletida e irresponsável.

Outro importante trabalho que nos serve de plataforma de sustentação teórica para a nossa pesquisa é o capítulo *Educação depois de Auschwitz* do livro *Adorno, educação e religião* (2008) de Bruno Pucci<sup>19</sup>, Alberto da Silva Moreira<sup>20</sup> e José Antônio Zamora<sup>21</sup>. Esse capítulo do livro trás importantes informações que nos ajudam a compreender o porquê de Auschwitz ter-se tornado tão importante do ponto de vista da reflexão para uma educação humana libertadora. Diante do imperativo educacional de Adorno que declara, “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 119).

Nesse capítulo, Zamora problematiza Adorno: “O que o faz estar tão seguro de que Auschwitz é uma referência para a tarefa de educar, e não qualquer referência, mas a primeira, que impõe a educação à finalidade de impedir sua repetição?” (ZAMORA 2008, p. 11). Zamora continua polemizando sobre o fato de que talvez Adorno estivesse exagerando sobre a crítica a partir de Auschwitz:

Talvez estejamos tentados a pensar que Adorno formulou uma pretensão desmedida. O que pode ter este imperativo a ver com a tarefa de educar no Brasil ou em qualquer outra parte do mundo que não foi afetada diretamente pela catástrofe de Auschwitz? Não estamos diante de um particularismo europeu que se apresenta de novo sob uma roupagem de universalidade? (ZAMORA, 2008, p. 12).

Nessa perspectiva de problematização, Zamora pede para examinarmos a proposta de Adorno com muito cuidado e reflexão; pois, duas questões iniciais estão entrelaçadas:

A primeira tem a ver com o significado de Auschwitz para a História da humanidade e à modernidade em geral; pois, para Adorno, o sofrimento foi perpetrado a toda sociedade universal em nome do progresso, e não apenas às vítimas do holocausto que foram, na grande maioria, os judeus.

Em segundo plano, Zamora assinala que Auschwitz é o momento da experiência não superada pela lógica da dominação e possui um caráter exemplar dos mecanismos dominantes e que devem ser considerados pela educação; ou seja, como a humanidade pôde descambar para uma dimensão de caos tão profunda? Segundo Zamora:

---

<sup>19</sup> Bruno Pucci é professor doutor em Educação pela PUC. É atualmente professor titular da Universidade Metodista de Piracicaba: UNIMEP.

<sup>20</sup> Alberto da Silva Moreira é professor doutor do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

<sup>21</sup> José Antônio Zamora é cientista titular do Instituto de Filosofia do CCHS/CSIC, em Madri. Ele é membro da Society of Critical Theory Studies.

Nesta discussão costuma-se criar duas frentes que aparentemente se excluem entre si. Uma frente é a que vincula o significado universal de Auschwitz à singularidade do acontecimento. Tal singularidade é o distintivo diferenciador de Auschwitz, que o converte em um acontecimento incomparável e por incomparável, em um referente universal do mal radical, da negatividade extrema, da quebra de tudo o que define o humano. Há um antes e depois de Auschwitz para ‘toda’ a humanidade, porque o que aconteceu em Auschwitz é um horror, um mal qualitativamente incomparável, um abismo sem fundo de desumanidade. Em Auschwitz se atentou não apenas contra os seres humanos concretos, mas se intentou aniquilar neles a humanidade mesma. Outra frente vê em Auschwitz o ponto culminante e, se prefere, o momento não superado de uma lógica de dominação e aniquilamento que se encontra presente em ‘toda’ a história da humanidade. O genocídio judeu é significado para conjunto da humanidade, porque possui um caráter exemplar, vinculado a outras tantas catástrofes que revelam o lado sombrio de uma dominação persistente (ZAMORA, 2008, p. 12).

A partir da citação acima, podemos depreender que o estudo sobre a hecatombe ocorrida em Auschwitz revela uma experiência desumana profundamente degradante a qual deve ser adotada como objeto de reflexão e objetivo de superação a partir da educação; pois, enquanto a sociedade for orientada pela lógica instrumental dominante, podemos nos tornar novamente vítimas da barbárie social em nome do progresso e do desenvolvimento. Essa é a contradição do processo civilizatório:

Auschwitz não pode ser considerado um mero ‘acidente’, tem que ser visto como uma quebra do desenvolvimento civilizatório que se produziu no âmbito cultural de uma modernidade que reclama para si o progresso, o Esclarecimento e uma emancipação humana de repercussões históricas mundiais; tem que ser percebido como uma ruptura que obriga os meios convencionais de análise racional a questionar-se a si mesmos e a questionar a marcha histórica na qual se pode abrir um abismo tão insondável de dor e injustiça. Para Adorno e os demais pensadores da Teoria Crítica, Auschwitz rasgou definitivamente o véu de otimismo que ocultava as contradições do processo emancipatório moderno (ZAMORA, 2008, p. 14).

Dessa maneira, pensar em Educação a partir de Auschwitz é pensar criticamente sobre a própria pedagogia que pode estar em processo contínuo de reprodutibilidade para adaptação e conformismo dos sujeitos às heteronomias ideológicas. Segundo Zamora, quando a educação não está considerando, no processo formativo, as contradições do processo civilizatório, que põe em risco a autonomia e a responsabilidade dos sujeitos, ela contribuirá para a perpetuação de barbáries. É necessário identificar e criticar as instituições e práticas pedagógicas que impedem a emancipação, a autonomia, a reflexão crítica e a responsabilidade social:

Uma pedagogia que não reflete autocriticamente sobre seu lugar e função na reprodução destas estruturas, que não percebe como a organização social gera e mantém a heteronomia também mediante as instituições pedagógicas que deveriam combatê-las, não fará outra coisa que contribuir para a perpetuação da barbárie (ZAMORA, 2008, p. 22).

A análise proveniente dessa citação anterior, de Zamora, torna-se relevante em função de sua coerência com a realidade do caráter ambíguo que revela a Educação; pois, ao mesmo tempo em que se pretende formar e emancipar os sujeitos sociais é através da ação educativa que se adapta os indivíduos para o mercado de trabalho e coesão social:

A universalização da educação aparece como meio sumamente apropriado para alcançar os objetivos de liberdade, igualdade e fraternidade para todo indivíduo. Entretanto a burocratização do sistema educativo, sua função de prover as estruturas produtivas existentes com indivíduos adaptáveis, a assunção dos princípios de competitividade, rendimento adaptado, recompensa do mérito etc., no ambiente educativo, torna a educação cúmplice da coação sistêmica contra a qual pretendia rebelar-se (ZAMORA, 2008, p. 22).

Zamora não oferece soluções para estas contradições, o que confere à educação uma criticidade negativa a partir de si mesma:

As resistências que a organização da sociedade oferecem à realização do objetivo moderno da emancipação de todos os sujeitos, objetivo que a educação assumiu como seu, são imensas. Toda pedagogização da transformação das estruturas sociais que impedem tal emancipação é pura ilusão. Isto confere à pedagogia crítica uma figura negativa. Educar para emancipação depois de Auschwitz é educar para superação da barbárie (ZAMORA, 2008, p. 25).

Diante das análises de Zamora, certamente a pedagogia mantém uma relação conflitiva com a socialização econômica, política e jurídica dos indivíduos. Diante das exigências da socialização, a educação deve se dispor ao seu projeto de levar a bom termo o processo de adaptabilidade; mas, sobretudo, deve prioritariamente forjar uma formação de caráter humano pela qual os sujeitos sociais cheguem à maioria kantiana numa perspectiva de autonomia e emancipação para que possam refletir criticamente sobre si mesmos, sobre a sociedade e mundo, a tal ponto que estejam engajados no projeto social de transformação de suas próprias histórias.

Dessa maneira, a pedagogia libertadora é uma educação de resistência que, do ponto de vista da integral formação humana, deve se inscrever, segundo Zamora, na negatividade, na contradição crítica de tudo que possa representar o risco de ser hegemônico e absoluto na sociedade e na vida dos homens. Essa seria uma disposição educativa de superação para todo risco de barbárie que tenta anular os sujeitos sociais em nome da organização da sociedade.

Através desse quadro de importantes autores, percebemos a confluência das críticas de Adorno e Arendt a partir de Auschwitz. Esse campo de concentração de Auschwitz deve ser lugar de reflexão e, ao mesmo tempo, objetivo de superação de toda sociedade que se reconhece no processo de desenvolvimento e progresso; portanto, vulnerável à ambiguidade do processo civilizatório: a barbárie da negação da subjetividade. Assim, as contribuições críticas destes autores revelam importantes apontamentos para a sociedade e educação, guardando as devidas distinções teóricas.

Neste tópico, também consideramos a importância de Auschwitz como marco categorial da experiência de vida danificada pelo progresso e desenvolvimento a qual deve ser adotada como paradigma de aprendizagem para toda sociedade que está inserida no processo civilizatório cuja probabilidade de barbárie torna-se sempre premente. Os mecanismos que engendram a correlata dominação devem ser identificados e transformados em resistência e autoconsciência humana a partir da educação formativa. Novas questões se abrem:

*Como a educação pode se constituir um campo de resistência às disposições da reprodução do sistema dominante e, ao mesmo tempo fomentar a formação e o processo de desenvolvimento humano através da reflexão crítica e autonomia dos sujeitos? São questões a serem debatidas pelo processo de “desbarbarização” as quais passamos a investigar.*

## **2.2. Barbárie adorniana e sua desbarbarização na educação**

Neste lugar de nossa pesquisa, destacamos um dos grandes especialistas no Brasil nas obras de Theodor Adorno: Bruno Pucci. Em *Educação contra barbárie* (2007), Pucci destaca: “A barbárie não é filha bastarda do capitalismo tardio e sim geração permanente do interior no próprio processo civilizatório” (PUCCI, 2007, p. 1). Apesar de toda barbárie que chafurda o humano pela presença da contradição do progresso civilizatório na sociedade, Pucci lembra, referindo-se ao ensaio de Adorno sobre o progresso, que o autor não perde a esperança de dias melhores, apesar de toda calamidade que estava diante de seu tempo:

Resgato duas citações que são testemunhas de sua esperança salvífica. A primeira: “[...] da funda até bomba atômica, o progresso é escárnio satânico, mas que somente na época da bomba atômica é possível vislumbrar uma situação em que desaparece a violência do todo”. A segunda: “As instituições esclerosadas, as relações de produção não são pura e simplesmente um ser, mas sim, embora se apresentem como onipotentes, algo feito por pessoas, e, portanto, revogáveis” (PUCCI, 2007, p. 2).

Pelas análises de Pucci, a situação extrema de calamidade, como foi a nefasta experiência de Auschwitz, pode redundar em esperança; pois, nos obriga a realizar uma epoché<sup>22</sup> de nossa própria brutalidade desenvolvida pela obstinação desenfreada em encontrar os mecanismos da vida para dominar o mundo pela subjugação dos semelhantes.

Também, podemos abrir novas possibilidades de redenção do caos instaurado pela ambiguidade do processo civilizatório quando nos conscientizamos de que não são ideologias que nos matam; são pessoas que morrem e matam por ideologias institucionalizadas e fetichizadas pelos homens.

*Mas, onde está esta barbárie? Como podemos preveni-la?* Pucci ajuda-nos a refletir, a partir de Adorno, que os mecanismos subjetivos de morte que desenvolvem a barbárie não podem ser confundidos pela visibilidade imediata dos horrores perpetrados pela humanidade, como uma visão parcial da ponta de um iceberg, ainda que toda esta barbárie objetiva cause-nos sofrimento. Pucci ressalta a necessidade de mergulhar nas análises em direção à profundidade do sujeito, às causas primeiras desta barbárie a partir da obra *Educação após Auschwitz*:

As diminutas possibilidades de, no momento, mudar radicalmente os pressupostos objetivos, isto é sociais e políticos, que geram a barbárie levam Adorno a enfatizar o lado subjetivo, psicológico das pessoas. Essa inflexão em direção ao sujeito já aparecia claramente na “Educação após Auschwitz”, de 1965: “É preciso conhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso *revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes* de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos” (PUCCI, 2007, p. 2).

A criticidade de Pucci enseja-nos reflexão. Ele desperta-nos à atenção para o fato de que as barbáries que tanto nos assombram de indignação e vergonha diante dos descabros que somos capazes de cometer, em nome do poder pela razão tecno-econômica, estão diretamente relacionadas à nossa própria condição humana; de como enxergamos o mundo, vivemos as relações sociais e de como nos afirmamos como humanos. E isto está diretamente relacionado ao processo formativo; portanto, associado à própria educação. Quando a possibilidade de barbárie humana é desconsiderada, cuja força pode se desenvolver no processo de massificação e alienação dos sujeitos, podemos abrir ocasiões de calamidades individuais que se somatizam socialmente. Portanto, a barbárie deve ser tratada e combatida pela educação como questão central: “Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade” (ADORNO, 1995, p. 155).

---

<sup>22</sup> Epoché. Suspensão do juízo, também conhecida pelo termo grego **epoché** ou epokhé (εποχή), que significa colocar entre parênteses', é a atitude de não aceitar nem negar uma determinada proposição ou juízo.

Entretanto, Pucci esclarece que a barbárie é sempre um ato de violência; mas nem todo ato de violência é barbárie (PUCCI, 2007, p. 4). A indignação das vítimas diante de uma injustiça perpetrada na sociedade a qual promove mobilizações sociais não é barbárie. Pucci também enfatiza que a educação deve ser processo formativo humano (Bildung) como esclarecimento, como auto-reflexão crítica.

*Mas, como o esclarecimento poderia se transformar em uma instância de formação humana se, em seu interior, carrega a razão instrumental demonstrado em seu sinuoso percurso histórico que levou a sociedade moderna às grandes barbáries das guerras? Pucci responde destacando duas interessantes observações:*

Duas observações se fazem ainda necessárias para entender a reflexão de Adorno sobre a desbarbarização: primeira, o esclarecimento crítico não é privilégio da reflexão filosófica; a psicologia, enquanto atividade que pode levar à conscientização dos mecanismos subjetivos, fortalece na pré-consciência determinadas contra-instâncias, que ajudam a preparar um clima desfavorável aos extremismos. Segunda, Adorno fazia questão de enfatizar que quando se referia à função do esclarecimento, de maneira alguma propunha a conversão de todos os homens em seres inofensivos e passivos. Isto porque, inclusive, essa passividade inofensiva pode constituir ela própria uma forma de barbárie, à medida que está pronta para contemplar o horror e se omitir no momento decisivo. Para ele, o esclarecimento consistia essencialmente em se voltar para o sujeito, fortalecendo sua autoconsciência crítica, e, em consequência, sua capacidade de pensar, de resistir (PUCCI, 2007, p. 5).

Dessa feita, esclarecimento não pode ser confundido como privilégio de uma formação culta e elitizada para uma minoria, mas, para todos; e nem tão pouco como uma ação educativa que leve os sujeitos a serem inofensivos socialmente. Para Adorno, educação contra a barbárie é educação para o “pensar”; pois, aquele que pensa opõe resistência. Assim, esclarecimento adorniano é educação para autoconsciência humana: autonomia, reflexão, crítica, responsabilidade, ética e resistência à todas as formas de dominação. No texto *Educação e emancipação* (1995), Adorno ressalta essa emancipação:

A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia. Para precisar a questão, gostaria de remeter ao início do breve ensaio de Kant intitulado: “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?”. Ali ele define a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que este estado de menoridade é auto-inculpável quando sua causa não é a falta de entendimento, mas a falta de decisão e de coragem de servir do entendimento sem a orientação de outrem, “Esclarecimento é a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade” Este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não pode ser acusado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual (ADORNO, 1995, p. 169).

Outro aspecto relevante nas análises de Adorno incide sobre a formação a partir da tecnologia. No texto *Televisão e formação* (1995), Adorno denuncia a perigosa ambiguidade da tecnologia que, em sua época, era a revolucionária televisão. Hoje, para a nossa sociedade, é a globalização com o impacto da revolução tecnológica a serviço do mercado:

Por um lado é possível referir-se à televisão enquanto ela se coloca diretamente a serviço da formação cultural, ou seja, enquanto por seu intermédio se objetivam fins pedagógicos: na televisão educativa, nas escolas de formação televisivas e em atividades formativas semelhantes. Por outro lado, porém, existe uma espécie formativa ou deformativa operada pela televisão como tal em relação à consciência das pessoas, conforme somos levados a supor a partir da enorme quantidade de espectadores e da enorme quantidade de tempo gasto vendo e ouvindo televisão (ADORNO, 1995, p. 76).

Na apresentação do livro *Tecnologia, Cultura e Formação...ainda Auschwitz* (2003), organizado em parceria com Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória<sup>23</sup> e Belarmino Cesar Guimarães da Costa<sup>24</sup>, por ocasião da realização do Colóquio Nacional em 2002 na UNIMEP, na cidade de Piracicaba, sobre este tema, Pucci denuncia a tecnologia como a nova ameaça de barbárie de nosso tempo a qual empobrece as relações humanas para a funcionalização do sistema dominante e, também, invade os espaços escolares esvaziando, no processo formativo, a humanização a fim de formar pessoas dóceis para o mercado:

Há uma lógica interna presente na elaboração dos aparatos tecnológicos – que é a lógica da não-contradição, da precisão, do cálculo, da funcionalidade, do procedimento eficaz – que “pré-conforma” tudo o que medeia. A lei da pura funcionalidade apaga a história constituinte de cada objeto, coisifica as pessoas, transforma-as em máquinas, em que contam nas relações sociais. O processo educacional, amparado pelas mais modernas invenções que invadem a escola e as salas de aulas, é direcionado na formação dessas novas virtudes, funcionais e utilitárias, que a implantação das novas tecnologias educacionais impõe aos docentes e discentes. A experiência formativa, resultante de um tempo de maturação, sem pressa, que exige recolhimento, silêncio, afinidade eletiva com as pessoas e com os objetos, empobrecem-se paulatinamente pelo seu anacronismo, por não produzir coisas úteis para a formação e para mercado. (PUCCI, 2003, p. 12, 13).

Destarte, Pucci acentua a relação de tecnologia global à tecnologia desenvolvida em Auschwitz: “O título desta coletânea, *Tecnologia, cultura e formação... ainda Auschwitz*, tem tudo a ver com a experiência nazista do uso das mais inovadoras tecnologias da época a serviço da morte e da destruição nos campos de concentração” (PUCCI, 2003, p. 16).

---

<sup>23</sup> Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória é professor Livre Docente em Psicologia social. Atua junto ao departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP.

<sup>24</sup> Belarmino Cesar Guimarães da Costa é professor da UNIMEP, atua na coordenação do curso de jornalismo e direção da Faculdade de Comunicação.

Retornando ao campo educacional pela perspectiva da desbarbarização, também é preciso destacar a relevância da força contra a barbárie da própria educação e da relação professor-aluno. Segundo Pucci, no importante livro *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico* (2000), produzido em parceria com Antônio Álvaro Soares Zuin<sup>25</sup> e Newton Ramos-de-Oliveira<sup>26</sup>, é preciso refletir sobre as imposições que ainda se fazem presentes pelo arcaísmo tradicional nas relações mestre-alunos que reforçam certas disposições autoritárias que repelem a figura do professor e afirmam certa barbárie interiorizada:

Todos os processos de sociabilização são construídos, direta ou indiretamente, sob a ameaça da violência expressa pelas punições e pelos castigos. Até bem pouco tempo atrás eram famosas as palmadas nas mãos dos alunos que não conseguiam decorar as tabuadas. As escolas são marcadas por hierarquia oficial, segundo rendimentos, capacidades intelectuais, notas e outra hierarquia que permanece latente, não oficial e que se baseia na força física. Na sociedade capitalista contemporânea, deparamos com mais uma contradição: por detrás do discurso liberal que é repetido pelos docentes, encontra-se a ameaça de punições exemplares. O fato é que a própria sociedade exige isso. No seu íntimo, os alunos percebem essa incongruência e associam a imagem do professor com a do verdugo (PUCCI, ZUIN & OLIVEIRA 2000, p. 126).

Porém, os autores não eximem o aluno das possíveis idealizações, problematizando a sua relação com o professor: “Mas será que também nessa relação não ocorre um processo de idealização “egóica” do aluno para com o mestre?” (PUCCI, ZUIN & OLIVEIRA, 2000, p. 126):

Para Adorno, apesar desse processo ocorrer, dificilmente a identificação de concretiza, pois, os professores são produtos do conformismo, enquanto profissionais burgueses especializados, estando, portanto, bem distantes da *imagem* de homem integral projetada pelos alunos. A profissão de ensinar não possui uma divisão nítida entre afeto e o trabalho, tal como as demais profissões liberais, o que dificulta ainda mais o processo de identificação. [...] Contudo, se os alunos temem as ameaças veladas ou não dos docentes, por outro lado, também desejam possuir o poder conferido ao mestre. Se a identificação com os professores fracassa, mediante a projeção da libido narcisista, pois eles estão distantes da idealização encetada, por outro lado, é fato também que os alunos se revoltam e se sentem no direito de transgredir as regras, pois também se identificam com o agressor (PUCCI, ZUIN & OLIVEIRA, 2000, p. 126).

Dessa forma, a relação entre professor e aluno não pode prescindir da importância do aluno e nem tão pouco a necessária autoridade do professor. Destaca Pucci: “o processo de identificação poderia ocorrer não com base na mentira de uma relação igualitária inexistente, mas na verdade de que há um processo doloroso em que uma autoridade está presente e que não pode ser ignorada, mas sim superada” (PUCCI, ZUIN & OLIVEIRA, 2000, p. 127).

---

<sup>25</sup> Antônio Álvaro Soares Zuin é professor titular do departamento de Pós-Graduação da UFScar.

<sup>26</sup> Newton Ramos-de-Oliveira foi professor doutor UFScar e UNESP.

Assim, segundo Pucci, “caminha-se em direção à formação de personalidades emancipadas, tanto por parte do aluno, como por parte do docente” (PUCCI, 2000, p. 127). Diante da desbarbarização educacional, Pucci bem destaca a consciência que Adorno tinha sobre as limitações da ação educativa para desbarbarizar os sujeitos sociais; portanto, ele nunca teve aspirações messiânicas sobre a Educação. No entanto, Adorno também tem consciência de que é por meio da educação que a formação humana ocorre contra a barbárie:

Adorno, já vimos, tem plena consciência de que a educação apenas, por mais crítico-reflexiva que seja, não tem condições sozinha de transformar radicalmente a situação de barbárie predominante. Porém, ela tem uma especificidade insubstituível, e isso é expressivo em diversas colocações suas. Assim, a educação, enquanto esclarecimento geral, pode criar um clima espiritual, cultural e social que não dê margem a uma repetição; um clima em que os motivos que levaram ao horror se tornem conscientes, na medida do possível (PUCCI, 2000, p. 135).

Assim, segundo os comentários analíticos de Pucci, atualizando Adorno, educação é verdadeiro esclarecimento que combate as obscuridades da barbárie do sujeito em formação, e não um *Aufklärung* ideológico cujo processo civilizatório não é educar, no sentido humano, crítico e autônomo do léxico da palavra; é apenas formar para dominar e controlar.

### **2.3. Banalidade do mal arendtiano a partir de outros comentadores.**

Neste subcapítulo, apresentamos alguns comentadores especialistas que atuam na pesquisa das obras de Hannah Arendt e que são de distinta importância para a base de nossa Dissertação e melhor compreensão sobre o conceito de banalidade do mal. Por termos uma pluralidade de estudos, limitamo-nos às observações de alguns comentadores os quais julgamos serem os mais importantes, por concordarem e também discordarem de Arendt.

Adriano Correia, em seu artigo intitulado *Arendt e Kant: banalidade do mal e mal radical* (2013), publicado na Revista de filosofia Argumentos, destaca o interesse da observação de Arendt sobre fenômeno Adolf Eichmann<sup>27</sup>:

Para Arendt, Eichmann era um híbrido de oportunismo inconsequente e de burocrata irrefletido, em quem a irrestrita obediência era um simulacro de personalidade. A constatação de que é possível a uma pessoa absolutamente normal, social e psicologicamente, perpetrar um mal ilimitado foi uma das poucas conclusões seguras a que Arendt chegou a partir do exame do tipo representado por Eichmann, que acabava por tornar um evento mundano à falência dos padrões morais tradicionais (CORREIA, 2013, p. 64).

---

<sup>27</sup> Adolf Eichmann. Era o chefe da logística dos trens pelo qual milhares de judeus foram enviados aos campos de concentração. Quando indagado sobre suas atrocidades, disse que apenas cumpria ordens. Era extremamente superficial no julgamento, o que fez dele uma figura central para as análises de Arendt sobre o “mal banal”.

Segundo Correia, Arendt passa a considerar a existência da natureza de outro mal provocado pelas instituições burocráticas de seu tempo que exigiam de seus súditos-funcionários uma obediência irrestrita. Portanto, Arendt estava diante de uma nova categoria de mal totalmente diferente, fora da compreensão da tradição filosófica a qual poderia estar provocando novos sofrimentos:

Aqui Arendt elide o fato de que a palavra radical, para Kant, jamais assume o sentido de extremo, mas de arraigado, e ainda que pensadores como Schopenhauer e Nietzsche, por exemplo, não se esquivaram de conceber uma vontade diabólica a querer o mal pelo mal. Não obstante, antes de definir a acuidade da tradição do pensamento moral sobre o mal, Hannah Arendt pretende realçar o quanto o fenômeno totalitário traduziu arruinados padrões de juízo que conhecíamos e desafiou assim nossa capacidade de compreendê-lo (CORREIA, 2013, p. 65).

Pelas análises de Correia, Arendt deixa de lado a visão conceitual de Kant sobre o mal radical vinculada ao enraizamento da malignidade, cuja compreensão foge dos parâmetros da racionalidade para articular natureza e liberdade, propensão para o mal e responsabilidade. Arendt não desconsidera Kant; mas, enfatiza a responsabilidade e liberdades kantianas. Assim, Kant representa para Arendt o renascimento do espaço da moralidade em um sentido de domínio autônomo. Segundo Correia:

Ela tem em mente, não obstante, muito mais a *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* e a *Crítica da Razão Prática* do que propriamente *A Religião dentro dos Limites da Simples Razão*. Para Hannah Arendt, a filosofia prática de Kant é fundamental a uma reflexão sobre a moralidade seguramente por ele fechar as portas à revelação, mas também por ele sustentar que a conduta moral depende fundamentalmente da relação do homem consigo mesmo (CORREIA, 2013, p. 66).

A imagem de Eichmann como uma figura que se apresentava superficialmente diante do tribunal, e mesmo banal, a pensar por clichês, do qual não se poderia extrair qualquer profundidade diabólica para fundamentar os seus atos criminosos, fez com que Arendt mudasse de ideia e deixasse de utilizar o termo mal radical que utilizara em seu livro *Origens do totalitarismo*, publicado em 1951, para utilizar banalidade do mal:

Em *Eichmann em Jerusalém*, Hannah Arendt censura a si própria por ter feito uso do termo “mal radical” para descrever os crimes cometidos sob o terror totalitário. Em uma carta a Mary McCarthy, comentando uma resenha desfavorável ao livro sobre o julgamento de Eichmann, ela afirma haver alguns pontos a pôr em conflito este seu livro com *Origens do totalitarismo*, e cita os seguintes: não há poços de esquecimento tais como os que ela considerava, pois sempre sobra alguém para contar a história; ela pode ter superestimado o papel da ideologia no seu primeiro livro; e, o que considerava ser talvez o mais importante, o contraste entre as expressões “mal radical” e “banalidade do mal” (CORREIA, 2013, p. 72).

Correia estabelece uma relação interessante entre a normalidade comum dos homens que podem ser visitados pelo fenômeno da maldade banal dentro dos espaços públicos e privados da sociedade, cujo pensamento autônomo é suspenso deliberadamente para se adaptar à mecanicidade do sistema por interesses individuais, de sobrevivência e ascensão:

Hannah Arendt considera Eichmann um personagem banal, não apenas por ser uma figura comum, sem qualquer traço distintivo, mas principalmente por ser incapaz de reflexão, de pensar sem um regulamento; alguém que teria aderido ao movimento nazista apenas por ser um carreirista pretensioso, mas fracassado, que teria vislumbrado uma nova possibilidade de construir uma carreira como parte de algo grandioso – alguém, em suma, que teria tomado parte no regime simplesmente porque não tinha uma resposta plausível à pergunta “por que não?”[...] De qualquer modo, ainda isto se pode ver em qualquer organização burocrática, ou mesmo na própria estrutura das empresas privadas ou públicas, e esse desejo por ascensão social e profissional é algo não apenas aceito socialmente, mas em grande medida socialmente louvado. (CORREIA, 2013, p. 73).

Com efeito, talvez, seja essa a grande novidade que Arendt nos apresenta diante desse novo tempo do mundo contemporâneo em seu conceito sobre banalidade do mal, como sendo o espraio dos interesses privados como nova moralidade moderna que se sobrepõe a tudo que possa ser ético, humano e social para estabelecer a vida que se reduziu à mênada de engrenagens sobreviventes em um sistema de funcionalidades burocráticas. O mal não está no senso comum; pois, podemos encontrar vida no cotidiano; o mal pode se revelar banal quando não percebemos, como Eichmann, que estamos vivendo pelos fins que justificam os meios.

#### **2.4. A banalidade do mal e a despersonalização do humano**

Oswaldo Giacoia, em seu artigo intitulado *Mal radical e mal banal* (2011), lembra que a tese de Hannah Arendt a respeito do mal banal em Eichmann, aquele que foi o responsável pelo planejamento e execução do programa de assassinato massivo e industrial no nazismo, não apresentava profundidade ontológica:

Eichmann não era senão uma burocrata comum, o funcionário que se limitava a cumprir zelosa e eficazmente as ordens recebidas. Sua personalidade, se é que de pessoa pode-se falar, era medíocre, vulgar, incomensurável com a monstruosidade e o horror dos crimes perpetrados sob sua “irresponsável” administração e custódia (GIACOA, 2011, p. 143, 144).

O que nos chama a atenção nas análises de Giacoia é como Eichmann havia se tornado um indivíduo des-pessoado pelo sistema nazi; ou seja, embora sendo humano, ele se encontrava esvaziado das categorias que o tornavam pessoa. Giacoia explica:

É nesse sentido que Arendt interpreta o conceito de pessoa. Ser pessoa é algo distinto de ser humano, na medida em que tomamos personalidade em sentido moral. Ser pessoa é constituir-se como tal, de modo permanente, ao atualizar um diálogo interior comigo mesmo, com uma instância perante a qual justifico meus modos de pensar, sentir e agir. Evidentemente, esse diálogo pode abrir-se também para os outros, com quem convivo – e isso é o que, em geral, ocorre quando pensamos. No entanto, a abertura para a alteridade, constitutiva da pessoa, já está compreendida na relação dialógica entre Si e Si Próprio, que é o suporte originário de toda imputação. Esse processo não é sinônimo de talentos, dotes intelectuais ou inteligência, mas o resultado de um agir, que consiste em pensar e julgar. Onde não existe esse solo, inexiste também a personalidade, ou ainda, a raiz da responsabilização. É nesse sentido que o mal pelo qual ninguém pode ser feito responsável – o mal sem sujeito, aquele de quem declina de si e se limita a “cumprir ordens”, da natureza, da história, dos outros homens – é, ao mesmo tempo, o mal extremo e o mal sem raiz (banal) (GIACCOIA, 2011, p. 157)

Dessa maneira, pelas análises de Giacoia, entendemos que um dos grandes desafios da educação moderna é revisar o conceito de universalização da educação; pois, a mesma deve alcançar a todos respeitando as diferenças existentes em cada um. Somos todos humanos; no entanto, cada um é dotado de uma personalidade. Não podemos sucumbir às exigências de nossa aspiração de encontrar uma educação que sirva de modelo a todos, nem tão pouco capitular diante das exigências do mercado de trabalho que recomenda como deve ser o perfil do candidato para as novas relações produtivas de competência e consumo na sociedade. Isso seria a despersonalização do alunato e da própria ação educativa; pois, a universalidade está no âmbito da diferenciação e não na igualização.

Ou seja, todos somos diferentes; ninguém pode ser igual ao outro. A tautologia deve estar na alteridade, na tolerância e no respeito. Se não, corremos o risco da des-pessoalização banal como ocorrida na experiência de Eichmann.

## **2.5. Crítica do conceito banalidade do mal**

Luciano Oliveira, em seu livro *10 lições sobre Hannah Arendt* (2014), da Editora Vozes, revela a grande repercussão da polêmica em torno do livro *Eichmann em Jerusalém* (1961). Arendt denunciou a participação da cúpula judaica no massacre de seu próprio povo:

Entre outros desgastes menores, o caso custou a Arendt uma amizade de trinta anos com o teólogo judeu Gershom Scholem, que “desprezava” o livro. [...] Na verdade Arendt nada estava dizendo que já não fosse conhecido. Mas é o tipo de conhecimento que os historiadores detêm e as pessoas comuns, se têm, preferem nele não pensar, porque nem sempre a verdade é reconfortante. [...] No contexto, foi realmente duro ler a afirmação que ficou célebre: “Para um judeu, o papel desempenhado pelos líderes judeus na destruição de seu próprio povo é, sem nenhuma dúvida, o capítulo mais sombrio de toda uma história de sombras” (OLIVEIRA, 2014, p. 95).

Oliveira argumenta que a conivência desempenhada pelos conselhos judaicos foi decisiva para o massacre. Os conselhos judaicos agiam submetidos à horrível chantagem moral dos nazistas que, sem a cooperação deles, os sofrimentos seriam ainda maiores. Assim, “Eichmann e seus homens informavam aos conselhos de anciãos judeus quantos judeus eram necessários para encher cada trem, e eles elaboravam a lista de deportados” (ARENDR, 1999, p. 131). Cita ainda Arendt:

A exterminação dos judeus foi precedida por uma sequência muito gradual de medidas antijudaicas, cada uma das quais foi aceita com o argumento de que a recusa a cooperar pioraria ainda mais a situação – até que se atingiu um estágio em que nada pior poderia possivelmente ter acontecido<sup>28</sup>.

Mas, a propósito desta grotesca cumplicidade, ao abordar a complacência do países ocupados na colaboração do projeto nazista da caça aos judeus na Europa, Arendt lembra a notável resistência da Dinamarca, onde aconteceu o célebre Dia D para os aliados na vitória sobre os inimigos nazistas. A Dinamarca, mesmo não tendo a mínima condição de afrontar militarmente os alemães, adotou uma posição de resistência. Aponta Oliveira: “o próprio rei fez saber aos ocupantes que ele seria o primeiro a usar a infame estrela amarela no peito se a isso os judeus dinamarqueses, seus súditos, fossem obrigados” (OLIVEIRA, 2014, p. 98).

*Mas, por que a excepcionalidade da resistência de alguns enquanto outros sucumbem diante das tenebrosas propostas de troca de favores pela cumplicidade assumida? Será que a banalidade do mal está realmente relacionada ao esvaziamento do pensamento? Ou poderíamos afirmar mais adequadamente que a irreflexão também pode levar ao mal banal?*

Segundo Oliveira, por momentos, Arendt, grande leitora e admiradora de Kant, parece pender para a hipótese dos famosos imperativos categóricos morais, explicando que os homens podem agir de tal maneira que cada ação seja universal a todos. Mas, Arendt resume de forma prática a sua hipótese sobre a resistência heroica de alguns que dão ênfase ao vigor do pensamento ético como pressuposto da ação:

E, numa tirada tipicamente “categórica”, resumiu o que seria dizer observando que se essas pessoas pensaram antes de *não agir* – entenda-se, não aderir –, seu pensamento foi algo como: “não posso matar pessoas inocentes, assim como não posso dizer ‘dois mais dois são cinco’<sup>29</sup>” (OLIVEIRA, 2014, p. 129).

---

<sup>28</sup> ARENDR, Hannah. “Responsabilidade pessoal sob a ditadura”. *Responsabilidade e Julgamento*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 99.

<sup>29</sup> ARENDR, Hannah. “Algumas questões de filosofia moral”. *Responsabilidade e julgamento*. Op. Cit., p. 142.

Assim, para Arendt “pensar” é se voltar para si; é ter um encontro com o “eu” numa perspectiva de interpelação interior (o que queres que te faça?). Seria como estar sob a arguição da exigência da própria consciência. Oliveira afirma o roteiro analítico de Arendt:

Ela parte de uma análise muito arguta sobre o pensar – esse estar consigo mesmo e consigo mesmo dialogar. Na volta sempre recorrente aos gregos, explora a tese de que essa atividade, sendo um exercício de “consciência” no sentido mais rigoroso da palavra, teria potencialidades imunizadoras, a partir da observação socrática, relatada por Platão, de que “é melhor estar em desacordo com o mundo inteiro do que, sendo um, estar em desacordo comigo mesmo<sup>30</sup>” (OLIVEIRA, 2014, p. 126).

Na análise de Oliveira, para Arendt: “o pensar se dava, a seu ver, fora do mundo; o pensamento está sempre fora de ordem, interrompendo todas as atividades ordinárias e sendo por elas interrompido” (OLIVEIRA, 2014, p. 130). Em sua última e inconclusa obra *Vida do Espírito* (1975), Arendt faz uma análise sobre a atividade do pensar a partir do julgamento de Eichmann:

Arendt volta a explorar o argumento que aflorara dez anos antes, por ocasião do julgamento de Eichmann, de que o “pensamento”, o diálogo mudo que o indivíduo realiza consigo mesmo, pode ser o caminho para a independência de julgamento e a coragem moral, com efeitos políticos reais. Ela mesma acentua na Introdução que foi desse encontro com a “banalidade do mal” que brotou a ideia do livro sobre a *vita contemplativa*<sup>31</sup> (OLIVEIRA, 2014, p. 124).

O conceito banalização do mal, cunhado por Arendt, é de fundamental importância na justa medida em que precisamos compreender e nomear esta nova modalidade moderna de malignidade, produto da homogeneização dos sujeitos pelo sistema dominante. No entanto, identificamos o primeiro apontamento crítico de Oliveira sobre o pensar arendtiano:

A hipótese do *pensar* como capaz de imunizar contra a tentação de planejar Auschwitz não parece sólida. Um dos alemães que resistiram a qualquer tentação de pactuar com o regime foi Jasper, seu mestre sempre querido. Por que resistiu? Por que era dotado da capacidade de *pensar* – ou simplesmente pelo fato de que sua esposa era judia? – e nesse caso qualquer cumplicidade torna-se, *ipso facto*, uma iniquidade moral? (OLIVEIRA, 2014, p. 127).

Destarte, recrudescemos esta problematização: *Se o mal banal está associado ao esvaziamento do pensamento, pessoas que pensam estariam imunes desta nova modalidade de mal? Os dirigentes do sistema nazi, que praticavam o mal, não pensavam? Não estaria Arendt enfeixando esta deformidade ética, fruto das novas relações sociais modernas, numa idealização?*

---

<sup>30</sup> ARENDT, Hannah. “Sócrates”. *A promessa da política*. Op. Cit., p. 60.

<sup>31</sup> ARENDT, Hannah. *Vida do Espírito*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2010.

Oliveira critica essa pura e exclusiva relação do exercício do pensamento para a imunização do mal, colocando a experiência de Martin Heidegger, que foi mestre e também amante de Hannah Arendt, como um exemplo contundente de um grande pensador que nos legou categorias de análises existenciais sobre o ser, o *dasein*<sup>32</sup>, em sua obra capital *Ser e Tempo* (1927) e, no entanto, aderiu ao nefasto sistema nazista, como afirma Oliveira:

Ou seja, mesmo que nos retiremos do mundo para *pensar* sobre o que *queremos* e *julgamos*, o exercício das atividades correspondentes dar-se-á depois da volta a ele – e aí estaremos presos a escolhas para as quais nem sempre o puro pensamento é o melhor guia. Ela observa – no que talvez seja uma referência à *impensável* adesão de Heidegger ao nazismo – que muitos dos que se retiram do mundo para um “espaço e pensar” e celebram a serenidade destas permanências são cegos às realidades políticas e dados a opiniões tolas (OLIVEIRA, 2014, p. 130).

Ainda sobre esse fato, Oliveira argumenta que para pensar não é imperioso se afastar da realidade; pois, o objeto da reflexão humana está nas relações concretas do mundo: “Um bom julgamento, considerava, pressupõe uma retirada do mundo para pensar, é verdade, mas não decorre necessariamente de tal retirada, porque se dá sempre no mundo, que é feito de particularidades e contingências” (OLIVEIRA, 2014, p 130, 131).

Theresa Calvet de Magalhães é outra grande especialista das obras de Hannah Arendt e colaborou, juntamente com Adriano Correia, na revisão técnica da admirável tradução do texto arendtiano: *Trabalho, Obra, Ação*. Ela também é crítica desta proposta arendtiana.

Sobre Eichmann e o conceito de banalidade do mal, Magalhães declara: é demasiado simplista e ingênuo considerar Eichmann um mero palhaço cumpridor de ordens e não um criminoso, a maldade não poderá ser tão banal, acontecendo por contágio. Quanto à presença no filme, da sua relação ao longo de toda a sua vida com Martin Heidegger, seu mentor e amante, personagem marcante na sua vida, tendo ele sido simpatizante Nazi, não teria sido uma tentativa de explicar a origem do seu pensamento sobre o julgamento de Eichmann e o mal? (informação verbal)<sup>33</sup>.

Trata-se de outra discussão bastante interessante que faculta outra interpretação para a expressão banalidade do mal reforçada pelos apontamentos de Oliveira e Magalhães. Esses autores concordam com Arendt que é a partir da modernidade e de novas estruturas institucionais criadas que se inauguram novas modalidades de sofrimento humano, muito bem identificado por Arendt a partir de suas análises do sujeito eichmanniano.

---

<sup>32</sup> Dasein é o termo principal na filosofia existencialista de Martin Heidegger (1889-1976).

<sup>33</sup> Magalhães, entrevista dada sobre o filme de Margarethe Von Trotta: *o julgamento de Eichmann em Jerusalém* de Hannah Arendt no Interconexão Brasil, no dia 11 set 2013.

Entretanto, os autores apontam para a fragilidade do conceito banalidade do mal relacionado tão somente ao esvaziamento do pensamento implicando, assim, a proposição de que o cultivo do pensamento puro, nas palavras de Arendt, um afastar-se do mundo para refletir sobre as ações humanas, imunizaria os homens de suas perversões. Citando Sócrates como um grande pensador, a própria Arendt torna frágil a sua proposta:

Sócrates, como sabemos, nunca foi capaz de provar a sua proposição; [...] O problema [...] mais profundo com o argumento é o fato de ser tão somente aplicável a pessoas acostumadas a viver explicitamente consigo mesmas, o que é outra forma de dizer que sua validade só será plausível para os homens que têm consciência (ARENDR, 2004, p. 224).

Como compreende e enfatiza Oliveira: “noutras palavras, ela duvida do próprio argumento. Afinal, homens podem ser capazes de falar consigo mesmos e nem por isso estarem livres da tentação de – *pensando com o seus botões* – arquitetar abominações” (OLIVEIRA, 2014, p. 127).

Não podemos deixar de registrar a singularidade do pensamento de Arendt ao perceber, por assim dizer, a nova modalidade do mal empreendida pela despersonalização da categoria mal radical dos antigos regimes totalitários, fragmentando-se em vida danificada pela banalidade do mal na sociedade, cujo correlato totalitarismo desloca o seu lugar de atuação do estado de exceção para se alojar na normalidade da vida dos homens na modernidade. É o estado de exceção normatizando o sofrimento na vida. Isto seria o mal banal identificado no novo tempo do mundo pelas exigências das relações de mercado que surge dos escombros da queda dos antigos regimes para se tornar a nova força hegemônica de um novo regime como aponta a própria Arendt: “As soluções totalitárias podem muito bem sobreviver à queda dos regimes totalitários sob a forma de forte tentação que surgirá sempre que pareça impossível aliviar a miséria política, social e econômica de um modo indigno do homem” (ARENDR, 1998, p. 511).

Nesse sentido, validamos a nossa hipótese que a engenharia do sofrimento perpetrada pelo sistema nazi reestruturou-se, assumindo novas representações, próprias da dominação de hoje pelo neoliberalismo, cujos mecanismos análogos de adesão à nova máquina administrativa-econômica reifica as pessoas à condição de sujeitos eichmannianos. Essa homogeneização, própria dos sistemas totalitários, não é novidade; pois, trata-se de uma eficiência que não cai em desuso devido a sua excelência para coisificar a vida em homens massas. Há uma coexistência mórbida entre totalitarismo e massas, como aponta Arendt:

Os movimentos totalitários são possíveis onde quer que existam massas que, por um motivo ou outro, desenvolveram certo gosto pela organização política. As massas não se unem pela consciência de um interesse comum e falta-lhes aquela específica articulação de classes que se expressa em objetos determinados, limitados e atingíveis. O termo massa só se aplica quando lidamos com pessoas que, simplesmente devido ao seu número, ou à sua indiferença, ou a uma mistura de ambos, não se podem integrar numa organização profissional baseada no interesse comum, seja partido político, organização profissional ou sindicato de trabalhadores (ARENDRT, 1998, p. 361).

Por essa razão, fundamentados nas críticas dos autores Oliveira e Magalhães sobre a banalidade do mal e nas concepções da própria Arendt sobre o totalitarismo clássico que se atualizou em regime econômico contemporâneo, a nossa hipótese é que a banalidade do mal não se reduz às causas do esvaziamento do pensamento, ainda que tenham relações; mas, sobretudo, estaria relacionada pungentemente às relações concretas da vida dos homens pelo trabalho; das alienações causadas pelo sofrimento subjetivo humano decorrente das novas relações sociais orientadas pelo mercado, como cita Arantes:

O problema da alienação se reformula, por inteiro, adotando inclusive a altamente enfática e ambígua semântica do mal – adormecida desde o escândalo político e moral provocado pelo caso Eichmann em Jerusalém segundo Hannah Arendt, e ressuscitada como névoa de guerra social a partir de 1970<sup>34</sup>, de tal sorte que é o próprio trabalho gerador de infelicidade, alienação e doença mental que fornece a chave explicativa das estratégias de defesa entranhadas nos “comportamentos de aceitação do mal, para se adaptar ao sofrimento acarretado pelo medo”, medo esse, sabidamente, o principal combustível das tecnologias neoliberais de poder. [...] só o trabalho tornou possível organizar essa conduta de massa em proveito do horror (ARANTES, 2014, p. 110).

Portanto, a banalidade do mal, segundo Arantes, está fortemente relacionada às novas relações produtivas do mercado de trabalho; à banalização da injustiça social. Nessa perspectiva, quando a educação não considera o impacto destas novas formas de dominações, a nova banalidade do mal moderno, sobre a sociedade, e somado ao fato do agravamento de sua quase exclusiva função de instituição adaptadora e formadora dos sujeitos para o mercado de trabalho, podemos estar diante de novos engendramentos de barbáries cujos sintomas sociais podem ser percebidos pelo acotovelamento das massas de indivíduos eichmannianos.

---

<sup>34</sup> Numa palavra, o espantoso catastrófico do mal, de tanto se agitado preventivamente, acabou sofrendo um segunda e mais prosaica banalização. Já o “mal” que comparece no discurso da psicodinâmica das situações de trabalho – com é o caso da “visão” que nossos dois autores, Cristophe Dejours e Joseph Torrent, tiveram ao abrir uma outra janela sobre o Shoah – está enraizado na realidade vivida (e descrita) do sofrimento ligado à dominação, à violência e à injustiça, ancorado portanto numa dimensão de centralidade política do trabalho então desconhecida. ARANTES, Paulo. “Sale Boulot”. *O Novo tempo do Mundo* (2014), p. 111.

A crítica da educação (acréscimo nosso) se fundamenta na desconsideração desse debate que nos interpela pela necessidade de uma formação laica das ideologias e que seja fortemente politizada para a construção da denúncia de todas as formas de dominação.

Concluimos parcialmente, sobre os desdobramentos até aqui desenvolvidos em nossa pesquisa, que a capacidade de cometer atrocidades do sujeito eichmanniano não está relacionada à mente de um psicopata e nem tão pouco ao esvaziamento do pensamento; sua banalização está relacionada às leis do sistema hegemônico que impõe sobre ele uma nova dinâmica moral, a razão instrumental da sobrevivência, para que as ordens sejam cumpridas zelosamente em nome da harmonização da ordem social. Eichmann, então, passou a ser um conformista, insensível à solidariedade humana para viver uma nova cidadania: a obediência às ordens acima dos valores humanos. Uma obediência cega ao Führer do sistema:

Assim sendo, eram muitas as oportunidades de Eichmann se sentir como Pôncio Pilatos, e à medida que passavam os meses e os anos, ele perdeu a necessidade de sentir fosse o que fosse. Era assim que as coisas eram; essa era a nova lei da terra, baseada nas ordens do Führer; tanto quanto podia ver, seus atos eram os de um cidadão respeitador das leis. Ele cumpria o seu dever (ARENDR, 1999, pag. 152).

*Mas, de onde vem este conformismo cego e alarmante, decorrente de barbáries sociais históricas causadas pelo sujeito burocratizado? Que forças psíquicas e sociais estão por detrás destas realidades que anulam a responsabilidade humana do sujeito para uma rendição incondicional ao sistema?*

A fim de alcançarmos uma melhor compreensão dos porquês das relações cegas às autoridades, adotamos o intrigante experimento científico desenvolvido pelo psicólogo americano Stanley Milgram (1933-1984) que investigou como os participantes observados em sua experiência tendiam a obedecer às autoridades isentando-se da autonomia. Há uma notável relação entre a obra de Stanley Milgram e Hannah Arendt. O experimento foi concebido para responder à pergunta: "Pode ser que Eichmann e milhões de seus cúmplices estavam apenas seguindo ordens? Será que devemos chamá-los todos de cúmplices?" (Milgram)

## **2.6. O servilismo moderno: a experiência de Stanley Milgram**

Theodor Adorno adverte, concordando com Arendt, no que tange a Eichmann: as pessoas que se conformam cegamente acabam se reificando num processo de materialização fútil, o que Adorno designou de caráter manipulador, próprio da orientação do sistema dominante que se legitima a partir da mercadorização da vida humana:

Pessoas que enquadram cegamente em coletivos convertem-se a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa. Para os que se comportam dessa maneira utilizei o termo “caráter manipulador”, e isto quando ainda não se conhecia o diário de Höss ou as anotações de Eichmann (ADORNO, 1995, pag. 129).

A questão não é simples e o tema é de debate antigo. Spinoza, século XVII, já se debruçava sobre o assunto no seu *Teológico-Político* (1670): porque as pessoas tinha tamanha tendência a obedecer e se conformar aos decretos das autoridades civis e religiosas? Étienne de La Boétie formulou uma série de reflexões sobre o fenômeno do *Discurso da Servidão Voluntária*, tema de seu interessantíssimo livro (1576); e todo um cabedal de clássicos da psicologia social que tenta desvendar os mistérios deste fenômeno alienante que perverte a lógica da relação na esfera pública e privada. O que deveria ser um líder ou um Estado trabalhando em favor de muitos, para o povo, o que assistimos são pessoas e coletivos se conformando e subjugando-se em favor de um líder egocêntrico e autoritário; a um Estado, a um sistema, a uma oligarquia, consciente ou inconscientemente.

Em sua obra *Obediência à Autoridade* (1983), Stanley Milgram nos fornece dados relevantes para refletirmos sobre a conformação das pessoas que se submetem às autoridades desresponsabilizando-se de suas autonomias. Na mesma direção, adotamos os comentários da Dra. Sandra Leal de Melo Dahia da Universidade Federal da Paraíba que analisa o Experimento de Milgram fundamentada na visão sociológica de Anthony Giddens (1991) em seu artigo *Da obediência ao consentimento: reflexões sobre o experimento de Milgram à luz das instituições modernas* (2015).

O experimento de Milgram (1963) consistia em averiguar o quanto as pessoas estavam dispostas a obedecer às ordens levando em consideração a relação de prejuízo com o outro. A suposta “cobaia”, recrutada por anúncios de jornais, recebia 4 dólares e uma passagem de ônibus para ser colocada diante de uma máquina de produzir choques elétricos, de 15 volts até 450 volts. O experimento consistia em autorizar dar choques elétricos em alunos reprováveis por falta de aprendizagem. Os pesquisadores explicavam às “cobaias recrutadas” que estavam realizando estudos sobre a memória e o processo de aprendizagem na Universidade de Yale.

Os pesquisadores esclareciam, às cobaias recém-chegadas, que queriam checar se a pedagogia da punição, no processo de ensino-aprendizagem, seria eficiente para que os alunos memorizassem melhor, como aquele professor tradicional que pune os seus discípulos cada vez que erram às perguntas.

Assim, a cobaia não era o aluno que estava sentado na cadeira elétrica, que na verdade era um “ator” e trabalhava na equipe de Stanley Milgran; mas, sim, aquele que era designado como o “cobaia-professor” que recebia ordens para aumentar a voltagem do choque elétrico ao aluno-ator na medida em que ele cometesse erros.

A conclusão foi estarrecedora: mais de 60% das pessoas envolvidas no estudo, diante do dilema ético em que se encontravam, não interrompiam o processo, e davam mais peso à obediência heterônoma do que supostamente a compaixão que deveriam exercer ao aluno-ator diante do castigo (choque elétrico) que sofreria pelo erro cometido.

Segundo Dahia, a pergunta que deve orientar a análise do Experimento de Milgram é: “como seria possível trair tão facilmente o senso moral, os caros valores humanitários, em favor de uma submissão cega a uma suposta autoridade científica?” (2015, p. 227-228).

Dahia afirma, citando Giddens, que a chave de leitura sobre a clássica Experiência de Milgran, que coloca em evidência questões como responsabilidade humana, alienação, autoridade e submissão, pode estar no entendimento de novas modalidades de confiança que surgiram na sociedade a partir da modernidade sem, com isso, eximi-la de responsabilidades:

Particularmente, destacamos as modalidades de confiança que, de acordo com Giddens, são engendradas pelo estilo de vida moderno. Buscar na cultura, nas representações sociais circulantes e nas instituições modernas as razões para tal achado, em vez de atribuí-lo a uma suposta natureza humana, marca uma posição distanciada de um enfoque eminentemente psicológico na compreensão do fenômeno, sem, contudo, convergir para uma visão fechada que elimine em definitivo a atividade humana e sua capacidade de pensar e julgar (DAHIA, 2015, p. 228).

Nessa direção, a Experiência de Milgram trás ao relevo a nova confiança moderna sob a base de uma nova autoridade científica a quem passamos a nos submeter:

Estes resultados do experimento de Milgram, que atestam, para ele próprio, forte submissão a uma autoridade científica em prejuízo de pessoas inocentes, repetidamente alcançado em diferentes países, somente ratificam a tese da penetração das instituições em nosso estilo de vida, a reverência à ciência e ao conhecimento técnico, considerados instituições centrais em nossa sociedade e aos seus sistemas peritos e reguladores (DAHIA, 2015, p. 226).

Nas sociedades pré-modernas, as relações sociais eram determinadas sobre a categoria fixa de tempo e espaço. Segundo Giddens (1991, p. 29), eram relações “encaixadas”. Nas sociedades modernas, as relações sociais foram transformadas pelo distanciamento cada vez maior do tempo e espaço. A globalização. O lugar, segundo Giddens (1991, p. 27) se tornou fantasmagórico e o tempo artificial e vazio.

De acordo com Giddens, tal fenômeno na modernidade, a separação do tempo e espaço, provocou um “desencaixe” dos sistemas de relações sociais à luz de novos conhecimentos (1991, p. 25). Segundo Dahia:

Antes da Modernidade, a confiança era creditada a indivíduos, era regulada por sua conduta, por sua presença. Tratava-se de um “compromisso com rosto” – para usarmos a terminologia de Giddens (1991: 91). Hoje, ela se converte em credulidade em um sistema impessoal e abstrato. A expressão de fé dessa modalidade de confiança está, portanto, baseada na correção de princípios. Em outros termos: a confiança é depositada muito mais na legitimidade e na eficácia de um saber e de uma técnica que não se detém do que nos indivíduos que os operam, mesmo se algumas vezes esta credibilidade é depositada em figuras humanas concretas – os representantes dos sistemas, situados nos chamados pontos de acesso (DAHIA, 2015, p. 229).

Hodiernamente, nossa confiança se desencaixou do critério da reflexão e criticidade autônoma do sujeito para se encaixar na figura do expert. Ele é o especialista incontestável; a nova autoridade moderna. Segundo Giddens, nossa confiança migrou para os “pontos de acesso”; são os representantes dos sistemas que nos oferecem integração, segurança, realização e lugar de pertença às novas relações sociais na modernidade:

O fato de o processo vir acompanhado de elementos simbólicos, como a postura dos representantes dos sistemas – a seriedade do cientista portador de uma linguagem eminentemente técnica, o ar solene do juiz, a tranquilidade estudada da tripulação do avião, por exemplo –, somente reforça o quadro de confiança que pessoas, mais do que sistemas, parecem inspirar (DAHIA, 2015, p. 230).

Nessa perspectiva, na cultura do ocidente, impactados pelo mercado e pela globalização, o conhecimento especializado e altamente técnico permeia o discurso e práticas de qualquer relação social, tornando-se, em geral, hegemônico. Desde o simples ato de atender o celular, na relação religiosa, na ação educativa, na política, nas relações sociais, nas demandas da vida, até na relação informal com os semelhantes; tudo parece estar sob a influência dos saberes do perito cuja confiança revela a nova autoridade moderna.

Assim, retomando a importante Experiência de Milgran, Dahia propõe a apropriação de um novo modelo de relação de confiança, o qual afirma, precipuamente, o saber técnico e especializado como autoridade e regulação sociais modernos ante a impotência e a subordinação do leigo. Entretanto, Hannah Arendt reúne, em seus escritos finais sobre responsabilidade e julgamento, vários textos em que desenvolve importantes reflexões que nos permitem compreender algumas questões implicadas no Experimento de Milgram.

Uma das suas reflexões serve-nos ao objetivo para realçar a responsabilidade pessoal dos sujeitos experimentais, as cobaias professores, os quais aplicaram choques nos alunos-atores e se refere à elaboração da refutação do conceito de culpa coletiva.

O conceito da culpa coletiva se desenvolveu a partir do final da II Guerra mundi, quando o holocausto passou a ser de domínio público e surge a necessidade de julgar os criminosos nazistas como Adolf Eichmann. De acordo com Arendt, há um grave equívoco nessa posição; pois, quando todos são culpados, ninguém de fato o é. Para Arendt, a afirmação de que todos são culpados, culpa coletiva, apenas serve para isentar da culpa os reais culpados (ARENDR, 2004, p. 83 e 90), o que ela chama de caiação para descrever a manobra intelectual de ocultar os verdadeiros criminosos.

Segundo Dahia, a manobra de terceirizar a responsabilidade não é novidade na história humana. Sempre foi mais fácil atribuir o fracasso de escolhas e decisões humanas à metafísica, para além de uma realidade palpável, aos deuses; o que hodiernamente, pelo deslocamento da confiança moderna (nova autoridade), há uma nova justificativa para o insucesso de várias experiências cotidianas: ao sistema, à rede, ao governo e outros entes quase abstratos que são usados como recursos que eximem a responsabilidade humana contemporânea:

A prática de deslocar a atribuição de responsabilidade dos indivíduos humanos concretos para realidades intangíveis e abstratas como forma de isentá-los de suas próprias escolhas morais tem sido adotada de modo frequente em nossa história. Nos primórdios, essa responsabilidade era transferida a entidades divinas que afetavam os humanos, conforme a oscilação de seus instáveis humores. Com o desenvolvimento da ciência e com sua penetração social, outros fatores de natureza abstrata passaram a ocupar o papel de protagonistas dessa história, dividindo a cena entre fatores de recorte sociológico – como sistemas, cultura, tendências históricas – e fatores de natureza biológica ou psicológica, como instintos, pulsões etc (DAHIA, 2015, p. 236).

Vale ressaltar a distinção estabelecida entre responsabilidade política e responsabilidade moral. De acordo com Arendt, a culpa é algo pessoal e se refere a um ato, não à intenções. A responsabilidade política, por sua vez, pode ser requerida por atos que não se cometeram, atribuindo-se à razão dessa responsabilidade ao fato de se pertencer a um grupo ou coletivo que o ato voluntário pessoal não é capaz de abolir.

O Experimento de Milgram parece minimizar essa responsabilidade moral de seus sujeitos. Eles se consideram pequenos dentes de engrenagem como Eichmann, a quem cabe toda responsabilidade das suas decisões. Mesmo considerando a pertinência do argumento da nova autoridade moderna para mitigar a culpa; esse argumento é insuficiente para justificar a exigência moral. Como enfatiza Arendt, “ser tentado não é o mesmo de ser forçado”.

Essas formulações, a partir da visão arendtiana e apontamentos de Dahia, permite-nos reinscrever o Experimento de Milgram para uma nova categoria de análise, a qual responsabiliza o sujeito da ação de uma modalidade de obediência à autoridade para o termo “consentimento”. Segundo Dahia:

O consentimento, diferentemente, implicaria apoio, adesão a uma ideia – o que exige decisão. O simples ato de aceitar participar do experimento e nele permanecer, a despeito do que poderiam causar, requer um consentimento tácito em um modelo de vida que elege e celebra a confiança nos sistemas peritos como um eixo estruturante da vida moderna (DAHIA, 2015, p.237).

Parece que não há dúvidas que a partir da modernidade a sociedade assumiu outra modalidade de confiança, são as especializações e saberes técnicos derivados da era do progresso científico e mercadológico: os sistemas peritos, próprios da burocratização da sociedade moderna capitalista (Weber). No entanto, esta posição sempre requererá o consentimento humano. Ou seja, o sujeito Eichmann não é inocente. A ideia de passividade ingênua ou participação como dente de engrenagem no sistema torna-se reducionista; pois, pressupõe a supressão total da capacidade de reflexão e julgamentos humanos.

O critério diferenciador entre os que pensam e os que não querem pensar (banalização do mal) não é prerrogativa de nenhum grupo social, político, ideológico, cultural ou de visão de mundo; mas, sempre do sujeito, como ressalta Arendt, “de se estar condenado a viver consigo mesmo, independente do que ocorra” (ARENDR, 2004, p. 108). Esta parece ser a grande conclusão de Hannah Arendt evidenciada no Experimento de Milgram em torno da problemática do pensamento e ação. Concordamos que essa deva ser o desafio da educação: explorar pedagogicamente a relação entre autoconsciência mediada pela autonomia do pensar frente à autoridade como processo de emancipação.

A seguir, passaremos a considerar uma via irracional adotada pelo sistema dominante: o mito e o encantamento. Termos que não cabem na racionalidade tecnicada da sociedade altamente desenvolvida pela ciência e mercado; no entanto, efetivamente trabalhados pelo capitalismo para fascinar e cooptar clientes humanos que são dotados de subjetividades não racionais: crenças, ideais, afetos, necessidades, carências... Não é à toa que o capitalismo contemporâneo e seus sistemas de comunicação, que visam à sedução e o controle dos consumidores, utilizam-se de várias dessas formas míticas para apresentarem seus produtos e serviços. Os símbolos e rituais dos mitos estão presentes em vários modos de comunicação mercadológica que, por causa de suas funções primordiais e, por isso, da capacidade de gerar enternecimento e encanto geram altos resultados junto ao público alvo.

## **CAPÍTULO III – Mito, Sociedade e Educação.**

### **3.1. Uma via irracional: Mito, Encantos e Desencantos.**

O mito não é apenas toda tentativa fantástica de explicar o mundo com crenças e superstições que relaciona a vida às causas e efeitos, como elucidada o seu conceito clássico; sobretudo, é uma disposição primordial não racional humana que atribui sentido aos homens no percurso da vida determinando identidade, sociabilidade, cosmovisão e pertença ao mundo como: crença, fé, religião, encanto, desencanto, sentido de vida, e outras categorias típicas da dimensão da subjetividade humana as quais denominamos mitos.

Este corpo de mitos foi desconsiderado objetivamente a partir do desencantamento do mundo provocado pelo processo de racionalização (Max Weber) e que, hoje, se atualiza pela desmitificação instrumental do mercado. Ou seja, no mundo do cálculo, da ciência e do mercado não se admitem nada que não possa ser argumentado contabilmente. Entretanto, as disposições miméticas, as irracionais, típicas da sensibilidade humana, permanecem em nossas estruturas subjetivas e são as que movem a vida e a sociedade. Sung, citando Mircea Eliade, aponta o dinamismo da adaptabilidade do mito na vida humana:

Nesse mesmo sentido, Mircea Eliade, um dos maiores estudiosos do fenômeno religioso do século XX, diz que “o pensamento mítico pode ultrapassar e rejeitar algumas de suas expressões anteriores, tornadas obsoletas pela História, pode adaptar-se às novas condições sociais, mas ele não pode ser extirpado” (1972:152). Por isso ele pode ser reconhecido hoje “na obsessão do ‘sucesso’, tão característica da sociedade moderna, e que traduz o desejo obscuro de transcender os limites da condição humana; no êxodo para os subúrbios [ou para condomínios fechados, acrescentaria eu], onde se pode detectar a nostalgia da ‘perfeição primordial’; na intensidade afetiva que caracteriza o que se denominou de ‘culto do automóvel sagrado’” (id.: 160) (SUNG, 2006, p. 55).

Para a nossa pesquisa, como ponto de partida, adotamos a análise hegeliana de tensão histórica pela qual se torna razoável pensar que haja uma possível dialeticidade dos termos encanto e desencanto pela dinamicidade do mito, o qual se constrói primordialmente no movimento histórico da vida e na sociedade. Se for factível esta hipótese, sua interlocução produz certezas e incertezas, ideologias e emancipações, ortodoxias e heterodoxias.

Pela perspectiva do encanto, a vida estaria imantada pela sua força primeva, produzindo sentido de vida e impulsionando-nos rumo às expectativas futuras pelas quais construímos esperança. O desencanto seria o seu contraponto. É o choque de realidade que nos frustra das expectativas criadas; esse desencanto pode conformar-nos in statu quo ante; mas, também, pode nos levar à criticidade da realidade vigente e ao desvelamento da possibilidade de um novo mundo.

Assim, encanto é crença, uma aposta; desencanto é desapontamento, indignação e, também, pode ser despertamento.

Nesta perspectiva dialética de encanto e desencanto, Max Weber, em seu livro *A ética protestante e o espírito do capitalismo* (1997) e Adorno e Horkheimer em sua obra *Dialética do Esclarecimento* (1985) são indispensáveis para a compreensão da formação cultural da modernidade até a sociedade contemporânea, atinando no processo do desenvolvimento das estruturas política, econômica e cultural para a chave de leitura do progresso científico diante da emancipação do homem moderno do domínio da irracionalidade da tradição e religião. De um lado, Weber, mediante o seu conceito de desencantamento do mundo; e por outro ângulo, Adorno e Horkheimer, a partir dos estudos sobre o esclarecimento (*Aufklärung*) perceberam no seu interior a essência do mito.

Em Weber, diante das suas análises sobre a sociedade ocidental moderna, cujo marco categorial histórico é o Iluminismo, percebe-se novas forças políticas-econômicas-sociais desalojando o antigo regime. Era a nova estrutura simbólico-normativa em novos tempos denominada por Weber de racionalização. Neste sentido, a racionalidade pode ser entendida:

Aquele grande processo histórico-religioso da eliminação da magia do mundo, que começara com os velhos profetas hebreus e conjuntamente com o pensamento científico helenístico, [que] repudiou todos meios mágicos de salvação como superstição e pecado, chega aqui à sua consumação (WEBER, 1997, p. 72)

Como se pode deduzir, pela citação acima, os conceitos de racionalização e de desencantamento do mundo são indissociáveis para compreensão das análises de Weber sobre a sociedade ocidental moderna, ao mesmo tempo em que ocupam o centro das suas análises sobre a religião. Assim, trata-se do desencanto do mundo a partir da religião, ou do mito.

A objetivação do desencanto weberiano, ou da sua racionalização, significou a burocratização da vida, a automatização da ciência, da arte, da moral, e outros setores sociais que também foram alcançados na vida e ação das pessoas, formando a nova estrutura da sociedade moderna, agora livre de todo fardo das tradições e preconceitos religiosos.

Em Adorno e Horkheimer, o ângulo que assinala o contraponto dialético com Weber se fundamenta na tese central da obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), cuja análise sobre a sociedade moderna a partir do mesmo ponto de Weber, o Iluminismo, remete a ideia de retrocesso. Para os frankfurtianos, a razão esclarecida (*Aufklärung*) trás consigo o germe de sua própria contradição.

O mito que havia sido negado, pelo desalojamento das tradições, heteronomias e religiões, da irracionalidade que supostamente impedia o desenvolvimento da emancipação humana à maioria kantiana (condição autônoma do homem de usar o seu próprio entendimento), foi substituído pela reificação da razão instrumental.

Para Adorno e Horkheimer, assim como Weber, o esclarecimento é a resultante do longo processo mediante o qual o sujeito moderno empreendeu uma longa Odisseia homérica<sup>35</sup> para se libertar do encanto das perigosas potestades míticas das quais ele sempre foi prisioneiro. Era o desafiante percurso de superação humana para o retorno derradeiro à sua civilização: à Ítaca da modernidade. Na luta pela superação, Ulisses, tipologia do novo homem universal moderno, se encontrava em inúmeros labirintos nos quais deixou parte de sua subjetividade para sobreviver e escapar dos tentáculos do encantamento primitivo. Para isso, ele é hábil, cheio de truques e pragmático, o que confere a ele o título de demiurgo<sup>36</sup> de sua própria identidade: o produto mais bem acabado da sociedade instrumental moderna.

No entanto, a sua libertação não foi de forma plena. Seus instintos sempre o levaram para o retorno de sua subjetividade, e os deuses do antigo mito sempre irão cobrá-lo de ter empreendido a sua própria fuga. Compungido pelos mecanismos subjetivos de dominação, passa a oferecer sacrifícios simbólicos que o resgata da maldição imposta pelo mito. Nesta narrativa de falsa realização humana no esclarecimento, Adorno e Horkheimer afirmam que o homem moderno continua refém das potestades míticas primitivas. “O esclarecimento fica cada vez mais enredado, a cada passo que dá, na mitologia. Todo conteúdo, ele recebe dos mitos, para destruí-los, e ao julgá-los ele cai na órbita do mito” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 26).

Assim, o desencanto do mundo moderno, como consequência direta do processo de racionalização recai como frustração, como peremptória ilusão.

Nesse sentido, o programa do esclarecimento tinha como objetivo desencantar o mundo do encanto do primeiro mito, esse que envolvia toda a subjetividade e complexidade humanas, para reencantar o mundo e sociedade com outro mito. Desta vez na perspectiva de uma conjuntura de objetividade e pragmatismo: com a ideologia capitalista com seus recursos tecno-científico-mercado-lógicos.

---

<sup>35</sup> Odisseia de Homero. Narra a História de Ulisses, um herói grego que depois de passar 10 anos na guerra de Troia, leva mais 10 anos para voltar para casa, Ítaca, enfrentando inimigos e monstros passando por grandes aventuras ao longo do retorno. Ele era hábil e cheio de truques enfrentando e superando todos os obstáculos.

<sup>36</sup> Demiurgo. Segundo o filósofo Platão (428-348 a.C.), é o artesão divino que modela e organiza a matéria caótica preexistente através da imitação de modelos eternos e perfeitos.

O novo encanto dizia respeito à plenificação do positivismo comtista em uma sociedade clarificada pelas luzes da ciência moderna: “Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.5)

Assim, Adorno junto com Horkheimer denunciam o eixo basilar do programa do esclarecimento que fundamentava a proposta de desmitologizar, ou, desencantar o mundo para implantar o novo domínio da razão científica: a razão instrumental. O efeito colateral nefasto desse fenômeno é o fim do pensamento, da subjetividade, do valor da filosofia para o desenvolvimento da lógica utilitarista e do desenvolvimento do mercado:

O processo técnico, no qual o sujeito se coisificou após sua eliminação da consciência, está livre da plurivocidade do pensamento mítico bem como de toda significação em geral, porque a própria razão se tornou um mero adináculo da aparelhagem econômica que a tudo engloba. Ela é usada como um instrumento universal servindo para a fabricação de todos os demais instrumentos. (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.18).

Com isso, “o processo de racionalização se expressa na sua face mais dura, no qual não restará ao ser humano senão a submissão, sem consolo, às forças impessoais do mercado” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.52).

Enquanto Weber traça a obstinada direção da sociedade para a burocratização da vida pelo desencanto moderno da religião e tradições, Adorno e Horkheimer assinalam outro caminho da sociedade na mesma direção para novos encantos modernos, para novos mitos em detrimento de toda subjetividade humana marcada pela imposição de novos sacrifícios, inaugurando uma nova religião que garante a esqualida sobrevivência do homem na modernidade para o mercado.

Destarte, na perspectiva do mundo contemporâneo, podemos afirmar que a sociedade é fruto desta alternância dialética, cuja orientação de seu encanto demarca o novo fascínio da ideologia do capitalismo globalitário. Uma nova ditadura que se impõe com seus cantos fascinantes que se transmutam com o tempo em desencantos: a tecnologia; o progresso sem fim; as estritas relações mercadológicas que afirmam a identidade humana; o consumo desenfreado e atomização dos indivíduos; a exclusão social e a destruição do meio ambiente:

O efeitos desse encantamento hipnotizador não recaem somente sobre as pessoas que procuram a cura em mais consumo. Muito pelo contrário, as consequências mais devastadoras recaem também sobre os mais pobres da sociedade, que sofrem com a exclusão social, e o meio ambiente. De uma forma ou outra, todos nós perdemos (SUNG, 2006, p. 102).

É evidente que esse encanto capitalista também nos trás inúmeras e inegáveis facilidades, haja vista o avanço dos meios de comunicações e o progresso da ciência. No entanto, este mesmo encanto capitalista tem apresentado o seu lado sombrio sobre a sociedade, revelando com seu objetivo-resultado as profundas desigualdades sociais pelo assimétrico acúmulo de riquezas, pela fetichização do trabalho compulsivo, pela ditadura da felicidade, pela reificação da própria vida, pelo empobrecimento das relações sociais e pelo esvaziamento ético e político da vida dos sujeitos em sociedade. Assim, apesar das vantagens iniciais do capitalismo, seus efeitos são devastadores.

Ainda pela perspectiva do encanto capitalista, a sociedade tem renunciado todas as categorias de sua própria subjetividade humana para se entregar incondicionalmente ao canto tácito das sereias do mercado; essas emergem das profundezas da competitividade e consumo inundando o imaginário dos homens com suas promessas irrefutáveis que seremos felizes pelo privilégio do consumismo. Essas sereias do mercado devoram a subjetividade dos homens para lhes conferir uma nova identidade, cultura e sentido de vida. É a reificação da vida e a fetichização da mercadoria para a constituição do novo ser coisificado para o mercado:

Essa cultura, na qual o padrão de consumo ocupa um lugar central para identidade pessoal, relações sociais e o sentido da vida, é chamada de cultura de consumo. Para Mike Featherstone, “usar a expressão ‘cultura de consumo’ significa enfatizar que o mundo das mercadorias e seus princípios de estruturação são centrais para a compreensão da sociedade contemporânea” (1995:121). Isto significa que as mercadorias não são simples produtos materiais, mas que, além da sua utilidade, são bens simbólicos e servem como comunicadores da identidade, de sentimento de pertença, sentido de vida e outros aspectos da vida social (SUNG, 2006, p. 69) .

Pelo sentido moderno do desencanto, em que o homem se vê esterilizado de sua humanidade mais essencial, resta-nos a crise das utopias que nos fragiliza da possibilidade de um mundo mais humano, livre, solidário e igualitário. Desencanto como a difusão da brutalidade do capitalismo que a tudo transforma como uma espécie de Rei Midas, tudo o que toca em coisas de mercado, inclusive o próprio homem. Desencanto como ceticismo do ser humano de fazer o bem pelo bem. Por último, desencanto como desistência das verdades absolutas para ceder lugar ao relativismo do sujeito autocentrado e feliz com aquilo que se reflete como seu espelho.

Nessa possível dialeticidade, entre encanto e desencanto, apontados pelas visões de Weber, Adorno e Horkheimer, também, a educação é impactada com impiedosa truculência. No processo de encanto, a educação se encontra monopolizada pelo capitalismo à condição reducionista de prestadora de serviço para a formação de novos seres para o mercado.

Os projetos pedagógicos tornam-se aridamente positivistas; visam a tecnificação do conhecimento às expensas do empobrecimento da autonomia, do pensamento e da subjetividade humanas.

O desencanto se expressa na perda do sentido próprio do processo educacional, que vai sendo reduzido cada vez mais ao critério econômico-financeiro. Muitas escolas privadas fazem da atividade educacional um empreendimento comercial sem diferença em relação a outros tipos de negócios e implantam, na tentativa de não perder os seus “clientes”, a famosa máxima: “clientes sempre têm razão” [...] Uma das explicações para essa subversão do senso de autoridade é o fato de que os alunos veem o professor como uma espécie de empregado ou prestador de serviço pago pelos pais (SUNG, 2006, p. 83).

Na perspectiva do desencanto, as discussões sobre o valor da formação humana, ética, política e social não encontram mais relevância nas pautas das discussões educacionais. Há um profundo esgotamento de sentido pedagógico. Uma completa descrença na ação de educar. Quanto aos professores, não são raros os casos daqueles que colocam dúvidas na sua própria condição de docência; tornam-se comuns os colapsos emocionais decorrentes da crise existencial do professorado com a escola; sem contar os baixíssimos salários que provocam ainda mais desencantos.

Nesta dialética “encanto e desencanto”, como se verifica em Weber, Adorno e Horkheimer, o processo de racionalização ocidental conduziu a uma dimensão de vida na qual o homem trava uma luta frenética, não mais para controlar as forças da natureza ou exorcizar os deuses e demônios primitivos; mas, para debelar o sofrimento de uma existência carente de sentido. Esta é a pergunta chave: em meio a tanta modernidade, onde está o sentido da vida?

Todas essas questões relacionadas ao novo tempo do mundo (ARANTES, 2014) engendram novas formas de dominações gerando sofrimentos sociais e individuais; causa e consequência da banalização do mal disseminada pelo neoliberalismo forjando novas barbáries sociais.

Nos próximos tópicos, estudaremos o servilismo social, inerente às novas formas de dominações, fruto desse novo sofrimento inaugurado pelo Iluminismo e coroado na contemporaneidade pela banalização da injustiça social pelas novas relações de trabalho no mercado neoliberal; e o sentido humano, que debelado pelas imposições modernas pode ser rediscutido e assumido pela educação para a sua ressignificação nas relações sociais, individuais e novas visões de mundo.

### 3.2. A Constituição do Mito capitalista: o novo encanto

Nossa pesquisa se orienta na hipótese que o encanto capitalista, que tanto fascina a vida da sociedade moderna, é produzido por vigorosos mitos que foram engendrados intencionalmente no arcabouço de seu próprio sistema e não são facilmente perceptíveis.

Perceberemos mais detidamente, no tópico seguinte (3.3), que mito e ciência podem estar intimamente relacionados na dimensão sempre histórica de uma possível dialética, conscientizando-nos de que não somos apenas orientados por forças objetivas da cientificidade; sobretudo, por forças de subjetividades de encantos e de desencantos. Esses estruturam o pensamento e linguagem humanos e podem ser cooptados pelo neoliberalismo.

Para análise de nossos estudos sobre a constituição do mito capitalista e o novo encanto provocado pelas forças de sua sedução do mercado, adotamos os referenciais teóricos da obra de Mircea Eliade<sup>37</sup> (1907-1986), um dos maiores estudiosos dos mitos, em sua obra clássica *Mito e Realidade* (1972); a obra de Mary Midgley<sup>38</sup> *A presença dos mitos em nossas vidas* (2104); nas considerações pontuais de Jung Mo Sung<sup>39</sup> em seu livro *Educar para reencantar a vida* (2006); em Hinkelammert<sup>40</sup> em sua obra *Crítica da razão utópica* (2002); nas considerações de Allan da Silva Coelho<sup>41</sup> em sua Tese de Doutorado: *Capitalismo como Religião* (2014) e; por último, as pertinentes observações de Adorno e Horkheimer na obra sempre clássica *Dialética do Esclarecimento* (1995).

Segundo Eliade, os mitos desempenham uma função primordial na constituição da subjetividade humana, uma experiência criadora e ordenadora da própria existência:

Os mitos, efetivamente, narram não apenas a origem do mundo, dos animais, das plantas e do homem, mas também de todos os acontecimentos primordiais em consequência dos quais o homem se converteu no que é hoje – um ser mortal, sexuado, organizado em sociedade, obrigado a trabalhar para viver, e trabalhando de acordo com determinadas regras. Se o mundo *existe*, se o homem *existe*, é porque os Entes Sobrenaturais desenvolvem uma atitude criadora do “princípio”. Mas, após a cosmogonia e a criação do homem, ocorreram outros eventos, e o homem, tal qual é hoje, é o resultado direto daqueles eventos míticos, é constituído por aqueles eventos (ELIADE, 1972, p. 13).

---

<sup>37</sup> Mircea Eliade. Filósofo, historiador, cientista da religiões e um dos mais importantes mitólogos do século XX.

<sup>38</sup> Mary Midgley. É filósofa e professora sênior aposentada da Universidade de Newcastle, Reino Unido.

<sup>39</sup> Jung Mo Sung. Pós-doutor em Educação e doutor em Ciências da Religião, onde desenvolve pesquisas sobre a relação entre religião-educação-economia.

<sup>40</sup> Franz Hinkelammert. Teólogo e economista. É influente teórico da teologia da libertação elaborando críticas teológicas do capitalismo.

<sup>41</sup> Allan da Silva Coelho. *Capitalismo como Religião: Uma crítica a seus fundamentos míticos-teológicos*. Tese de doutorado em Ciências da Religião. UMESP. 2014.

Também, Midgley, justificando o tema de seu livro, discorre sobre este conceito chave, como um recurso imaginativo da estrutura do pensamento humano que produz e alicerça visões de mundo que podem ser alimentados pela fantasia, e não pela ciência:

O tema deste Livro concentra-se na ideia de que nossas visões imaginativas são cruciais para a nossa compreensão de mundo. Elas não significam um alheamento de nossos pensamentos, mas sim uma parte necessária deles. E – o que talvez seja mais surpreendente – muitas das visões que agora dominam nossas controvérsias são visões que parecem ter se baseado na ciência, mas, na verdade, são alimentadas pela fantasia (MIDGLEY, 2014, p. 13).

Numa possível interlocução com Midgley, Eliade, citando Malinowski <sup>42</sup> em seu excerto abaixo, acentua a natureza e a função de estruturação dos mitos na vida humana:

O mito, quando estudado vivo, não é uma explicação destinada a satisfazer uma curiosidade científica, mas uma narrativa que faz viver uma realidade primeva, que satisfaz as profundas necessidades religiosas, aspirações morais, as pressões e os imperativos de ordem social, e mesmo as exigências práticas. Nas civilizações primitivas, o mito desempenha uma função indispensável: ele exprime, enaltece e codifica a crença; salvaguarda e impõe os princípios morais; garante a eficácia do ritual e oferece regras práticas para a orientação do homem; longe de ser uma fabulação vã, ele é ao contrário, uma realidade viva a qual se recorre incessantemente; não é absolutamente uma teoria abstrata ou uma fantasia artística, mas uma codificação da religião primitiva e da sabedoria prática (ELIADE, 1972, p. 20).

Dessa forma, o mito precisa ser estudado vividamente como exige o seu princípio ativo e norteador da vida dos homens; pois, ainda que não se tenha uma visibilidade concreta, ele é intrínseco às categorias de nossa espiritualidade enquanto crença, aposta, fé, sentido de vida, força para a superação de momentos críticos da cotidianidade.

Segundo Eliade, viver o mito é o mesmo que significar a vida para além do ordinário; pois, o homem está inscrito em sua transcendentalidade, condição de sua humanidade:

“Viver” os mitos implica, pois, uma experiência verdadeiramente “religiosa”, pois, ela se distingue da experiência ordinária da vida quotidiana. A “religiosidade” dessa experiência deve-se ao fato de que, ao reatualizar os eventos fabulosos, exaltantes, significativos, assiste-se novamente às obras criadoras dos Entes Sobrenaturais; deixa-se de existir no mundo de todos os dias e penetra-se num mundo transfigurado, auroral, impregnado da presença dos Entes Sobrenaturais. [...] Em suma, os mitos revelam que o mundo, o homem e a vida tem uma origem e uma história sobrenaturais, e que essa história é significativa, preciosa e exemplar (ELIADE, 1972, p. 19).

---

<sup>42</sup> B. Malinowski, *Myth in Primitive Psychology* (1926); reproduzido no volume *Magic, Science and Religion*, Nova York, 1955, p. 101-108.

Nesse sentido, segundo Midgley, o Iluminismo, base histórica para a construção da racionalidade técnica e do desenvolvimento capitalista, não pôde nos livrar dos mitos imemoriais, acusados de fantasiosos e irracionais para a sociedade moderna, construídos pela nossa imaginação; até porque, como já visto, os mitos fazem parte inseparável da constituição de nossa subjetividade humana. Ao contrário, o Iluminismo desenvolveu os seus próprios mitos para construção de seu novo sistema: reduzir a complexidade da vida para impor a lógica tecnicista da racionalidade, que mais tarde será estritamente capitalista. Observemos atentamente a sua afirmação:

O que o Iluminismo fez foi desenvolver seu próprio conjunto de mitos e imagens surpreendentes, cujo fascínio, em geral, concentra-se na sedução do Reduccionismo – o prazer de afirmar que as coisas são muito mais simples do que parecem. Com frequência, isso aparece sob a revigorante forma de “nada além de”, ou seja, “nada especial”. Proposições do tipo “um ser humano vale apenas 5 libras de produto químicos”, ou “a ação humana é apenas comportamento exterior”, ou “a consciência é apenas a interação entre os neurônios”, são atraentes porque parecem tornar a vida simples, uma vez que elas próprias são simples. A dificuldade só aparece quando tentamos elaborar o que elas significam e relacioná-las ao restante de mundo (MIDGLEY, 2014, p. 14-15).

Para Midgley, a ideia das poderosas representações que Newton fez do universo criou o mito do funcionalismo moderno. A representação do grande relógio para explicação do universo influenciou grande parte dos filósofos e pensadores clássicos na construção de suas ideologias, pensamentos e teorias sobre a visão de mundo, sociedade e relações sociais; tornando, assim, a vida humana e sua complexa relação com a vida, parte de um grande maquinário. Vejamos o seu apontamento:

A representação que Newton fez do universo como um enorme relógio foi uma caso inicial e rudimentar disso. Tal imagem arrebatou de tal forma todos os tipos de pensadores que, muitas vezes, eles esperavam produzir igual clareza em suas próprias e complicadas áreas de competência, imitando aquela imagem de simplicidade. (MIDGLEY, 2014, p. 16-17).

Nesse importante encadeamento de ideias, entre Eliade e Midgley, como chave de leitura inicial sobre a importância da constituição dos mitos na vida humana, estruturação social, formação da cultura e na construção de visões de mundo, a reflexão de Adorno e Horkheimer, na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), torna-se imprescindível para o esclarecimento da relação íntima entre esclarecimento e mito. Ou seja, a superação do mito religioso medieval para a constituição/recaída do novo mito capitalista cuja pretensão sempre foi a dominação da natureza, do mundo, da vida e toda a sociedade pelo cálculo instrumental:

Ora, ao invés disso, o formalismo matemático, cujo instrumento é o número, a figura mais abstracta do imediato, mantém o pensamento firmemente preso à mera imediatidade. O factual tem a última palavra, o conhecimento restringe-se à sua repetição, o pensamento transforma-se na mera tautologia. Quanto mais a maquinaria do pensamento subjuga o que existe, tanto mais cegamente ela se contenta com essa reprodução. Desse modo, o esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.19).

Mas, se os mitos fazem parte primordial da estrutura de nossa subjetividade, como crença e sentido de vida, pensamento e cosmologia, e ordenamento social, como explicar a afirmação que a religião foi extinta e superada como mito para dar lugar a uma nova ordem de desenvolvimento econômico-científica?

Allan da Silva Coelho (2014) ressalta que tanto a realidade religiosa quanto a razão mítica, criadoras e ordenadoras do mundo que subjazem à condição humana, estão atuante no capitalismo e impõem a mesma lógica sacrificial e opera com encantos no mundo moderno:

Tanto a dimensão religiosa quanto a razão mítica permanecem atuando na existência humana, mesmo que em linguagem secular (às vezes nem tão secular assim). Esta revisão permite que se realize a análise dos pressupostos míticos-teológicos dos projetos sociais modernos. [...] a força motivadora do capitalismo vem de seu espírito, que possui uma fundamentação mítica e que reproduz a mentalidade sagrada em linguagem secular, impondo como legítimas suas manifestações violentas ao modo de sacrifícios, bem como, em sua vertente, fascina e seduz para a adesão ao seu paradigma, aumentando a coesão social e mantendo uma aparência de paz social (COELHO, 2014, 11).

Assim, o mito não morreu; ele foi deslocado pelas forças do mercado. Franz Hinkelammert, em sua obra *Crítica da la razón utópica* (2002), elabora uma boa síntese sobre o caráter utópico do mercado no neoliberalismo:

El mercado total, en su reprensación del automatismo del mercado, es utópico en el sentido de una *societas perfecta* y de una *institución perfecta*. No obstante, se trata de una utopia que no es percibida como tal, sino que es identificada con la realidad (HINKELAMMERT, 2002, p. 277-278).

Dessa forma, o poder do mito se deslocou na história: inicialmente surgiu como ideologia de mundo na religião grega dos deuses do olimpo, atravessou o cristianismo e o mercantilismo, sustentou o Iluminismo e o capitalismo industrial, o liberalismo econômico e o Welfare State e, finalmente, transmutou-se no último e atualíssimo encanto mitológico: o neoliberalismo capitalista. Essa dinâmica de organizar a sociedade e racionalizar a vida é apontada por Coelho:

O capitalismo possui uma dinâmica que produz fascínio e adesão e, ao mesmo tempo, vítimas e exclusão social. [...] É um modo de organizar a sociedade que busca a racionalização da vida, mas gera violência, genocídio e barbárie. Propõe o desencanto, o fim da força da magia, a eliminação das concepções míticas, mas reencanta a vida pelo consumo de mercadorias (SUNG, 2007). Para compreender o espírito que fundamenta o sistema capitalista (WEBER), é preciso compreender os mitos que o legitima. Se mito tem um fundamento social, ele também fundamenta a compreensão da sociedade (HINKELAMMERT, 2008). (COELHO, 2014, p. 27).

Para contribuir com essa ideia central sobre desencanto weberiano do mundo religioso para torná-lo secularizado; mas, sem a perda dos mecanismos da religião, Sung esclarece citando Pierucci<sup>43</sup>:

De acordo com Pierucci, o conceito de “desencantamento em sentido técnico não significa perda para a religião nem perda de religião, como a secularização, do mesmo modo que o eventual incremento da religiosidade não implica automaticamente o conceito de reencantamento, já que desencantamento em Weber significa um triunfo da racionalização religiosa” (2003: 120). Em outras palavras, a vitória da religião baseada na ética, mas racional e sistemática, sobre as religiões baseadas na magia; a vitória do profeta e do sacerdote sobre o feiticeiro. [...] agora um mundo desencantado e sem sentido, porque “o cálculo [das ciências] desvalorizou os incalculáveis mistérios da vida” (ibid.: 160-161) (SUNG, 2006, p. 106).

Entretanto, como não podemos viver em um mundo desencantado, afirma Sung, vivemos em um “mundo encantado pelas mercadorias e propagandas, mas com um sentido de vida desfocado. Este é o mundo desencantado ao qual nos referimos hoje” (SUNG, 2006, p. 106).

Não obstante, o mito permanece vivo, agora, também atuando no mercado neoliberal com os seus novos símbolos religiosos que nos atraem e fascinam com um poderoso recurso para o engendramento de cooptação pelo encantamento da ciência, mercado e consumo. Esses novos encantos podem estar povoando nossos pensamentos e linguagens como novas compreensões de mundo e novos sentidos de vida como veremos a seguir.

### **3.3. Mito e Ciência: linguagens e convergências**

Em geral, temos muita dificuldade em fazer a correlação coerente entre mito e ciência. Tornou-se senso comum separarmos mito e ciência, um em cada extremo, para expressarmos uma verdade por contradição: mito é falso; ciência é verdade. Mas, elas não são antagônicas; se complementam como campos da estruturação do conhecimento humano:

---

<sup>43</sup> Flávio Pierucci. Doutor em sociologia pela USP e especialista em Sociologia da Religião a partir do referencial weberiano.

Mitos não são mentiras; e também não são histórias neutras. São modelos imaginativos, redes de símbolos poderosos que sugerem maneiras particulares de interpretarmos o mundo, moldando seu significado. Por exemplo, a imagem da máquina, que começou a permear nosso pensamento no século XVII, ainda é muito forte atualmente. Com frequência, ainda mostramos certa tendência de nos vermos, e também de vermos os seres vivos ao nosso redor, como peças de um relógio (MIDGLEY, 2014, p. 21)

Segundo Sung, “O mito não é algo que se opõe à ciência, nem algo que pertence ao passado da humanidade, mas faz parte do fazer ciência – especialmente nas ciências humanas e sociais – e da vida humana [...]” (SUNG, 2006, 54). Para além de explicações de como as coisas são reguladas ou acontecem, para dar desenvolvimento e progresso à humanidade, a ciência tornou-se o instrumento lógico para tentarmos compreender o sentido de nossa existência: de onde viemos e para onde vamos?

Na verdade, quando os cientistas elaboram suas teorias e buscam as respostas, não estão buscando somente explicações de como as coisas acontecem e como deverão ou poderão acontecer daqui a bilhões de anos, mas estão tentando responder a outras perguntas. Talvez as mais importantes. Perguntas do tipo: de onde viemos? Para onde vamos? Qual é o sentido da nossa existência? (SUNG, 2006, p. 51).

Apesar da suposta contradição do que Weber afirma em seu livro *Ciência como vocação* (1917), que a ciência não pergunta de onde viemos e para onde vamos, e sim como é a vida, nossa análise de estudo não se baseia na especialização científica; mas, a partir do homem enquanto ser transcendente e integral que usa suas habilidades racionais, a sua razão, como, também, sua capacidade irracional, a sua imaginação. Como afirma Pedro Demo:

O admirável na experiência humana não é apenas a capacidade de inferência linear, que todo computador sabe fazer, mas a não-linear, hermenêutica, dialética, metafórica, capaz de interpretar a partir da ausência, de ver para além do que existe e supor o que não existe, de desenhar utopias, e assim por diante (DEMO, 2000, p. 110)

Nesse sentido, mais do que produzir ciência, estamos perguntando: *o que é a vida?* Assim, ao perguntarmos sobre a origem e o fim da vida e do universo, estamos perguntando sobre o sentido de nossa existência; o que nos remete a dois tipos de linguagens: 1) a metáfora-simbólica e 2) a analítica-experimental; que nem sempre são explicitados, e são homologias estruturais essenciais do pensamento de nossa condição humana. A constituição da ciência moderna se fundamenta sobre a premissa que, para ser aceita como verdadeira uma proposição, a mesma precisa ser demonstrado pela linguagem lógica. Só que a própria ciência, para chegar às suas conclusões, se utiliza de metáforas e analogias para explicações.

Segundo Sung, a presença da metáfora na linguagem científica, e não científica, não é por acaso; mas, é ela quem cria um sentido denexo e compreensão com o todo, articulando com as partes dentro das estruturas subjacentes ao universo e na vida, do entendimento visível e invisível. Mesmo carregada de toda neutralidade possível, em relação aos mitos que subjazem à condição humana que outrora se desencantou (Weber), a ciência acaba invadindo o campo mitológico para criar hipóteses a fim de conhecer o desconhecido a partir da linguagem metafórica:

Se a linguagem analítico-experimental encontra o seu ápice nas ciências modernas, a linguagem metafórico-simbólica o encontra nas poesias e nos mitos. Podemos dizer que os cientistas ao tentarem responder com teorias científicas a perguntas que se relacionam com o sentido da existência humana lançam mão, mesmo que inconscientemente, da linguagem metafórico-simbólica e invadem o campo do mito (SUNG, 2006, p. 53).

Assim, enquanto a linguagem analítico-conceitual procura descrever como os fenômenos acontecem, suas causas, consequências e as leis que os regem, os mitos, na sua linguagem metafórico-simbólica, procuram encontrar um sentido para além do que é mensurável, um sentido que dê “encanto à vida, à sociedade e ao mundo”. Neste aspecto, vale ressaltar que ambas as linguagens com os seus correlatos pensamentos, racionais e não racionais, que atendem às demandas da condição humana como ser integral, como diz Sung, são importantes. Não podemos uni-lateralizar uma das linguagens ou um dos pensamentos como certo que possa dar conta de toda complexidade da vida.

Qualquer uni-dimensionalidade (Marcuse) de pensamento e linguagem pode se tornar um encantamento sombrio. Pelo lado da ciência, podemos ter a crença que a mesma, através da linguagem científica e matematizada, pode dar conta dos aspectos essenciais de nossas perguntas: “dos como” e “dos porquês”; isto nos levaria ao atrofiamento da subjetividade humana e a burocratização da vida e sociedade, como ocorre hoje pelo sistema dominante. É o encanto neoliberal. Mas, também, por outro lado, se pensarmos que os mitos, religiões e tradições, pela linguagem metafórica e simbólica, são exclusivos para explicar a vida, sociedade e o todo complexo, podemos cair nas malhas de outro encantamento sombrio. Poderíamos inferir que a unilateralização de pensamento e linguagem pode incorrer em mitos fundamentalistas:

Basta ver a violência contida nos discursos míticos das partes envolvidas na atual “guerra contra o terrorismo e os eixos do mal” ou então nos discursos neoliberais que mitificam o mercado e em nome das “leis” do mercado exigem políticas econômicas que sacrificam a vida de centenas de milhões de pessoas por todo o mundo (SUNG, 2006, p. 60).

Quando a educação não considera a integração e dialogicidade destas importantes linguagens, a metáfora-simbólica e a analítica-experimental, temos, então, a ocorrência da disfuncionalidade formativa; pois, linguagem e pensamento estão correlacionadas organicamente com um todo integral humano.

Na negação da formação científico-metodológico, podemos enredar em extremos pela barbárie causada da ausência do pensamento lógico-racional e sua correlata linguagem analítico-experimental que, apenas dedicado às formas ideológicas míticas e dogmáticas, consciências humanas podem ser capturadas por extremismos como intolerâncias, preconceitos, dominações, e tantos outros absolutismos que se negam o debate e à possibilidade de se compreender e aprender com a diferença.

Em outro extremo, também é verdadeiro quando a racionalidade científico-mercadológica torna-se hegemônica em uma sociedade, como percebemos hoje. Talvez, como uma menor violência explícita; mas, sem dúvida, provocando uma hostilidade na subjetividade humana, esterilizando o humano em mônoda para o mercado consumidor e competitividade, em indiferença às relações sociais, esvaziando-o de sua responsabilidade social e política. Sem contar, a importância da formação estética como a arte, a música, a poesia, a utopia etc... São todas disposições subjetivas essenciais na estruturação e formação da condição humana. Logo, a unidimensionalidade do pensamento e linguagem podem gerar mitos destruidores:

Razão pela qual precisamos ajudar os nossos educandos e educandas a adquirirem o conhecimento sobre esta lógica de criadores e criaturas de mitos e a terem critérios apropriados para discernir entre mitos e sentidos da vida humanizantes e os desumanizantes. Diante dessa necessidade e da falta de uma preocupação explícita por parte do sistema educacional (SUNG, 2006, p. 56).

Sung denuncia criticamente a brutalidade da vitória da ciência moderna que reduziu a vida ao cálculo burocratizado, que o homem não suportou viver gelidamente em ambientes instrumentalizados. Por isso, se rendeu a novos mitos fascinantes, o “encanto do consumo”:

Com a vitória das Ciências modernas na sociedade ocidental, não somente a natureza foi submetida aos cálculos científicos e econômicos, mas, também quase todos os aspectos da vida. A natureza foi explicada pelas “causas mecânicas”, a sociedade pela forças sociais e o ser humano pelas motivações redutíveis ao cálculo de custo e benefício. Só que, como vimos, os seres humanos resistem a viver em um mundo totalmente frio, reduzido ao cálculo de números e explicações mecânicas, por isso buscou um novo tipo encanto: o mundo do consumo (SUNG, 2006, p. 98).

Desta forma, o padrão de consumo e mercado passou a ocupar lugar central para sociedade moderna e as mercadorias tornaram-se bens essenciais servindo como comunicação de identidade, de pertença, e sentido de vida como uma nova religião:

A sociedade moderna está, pois, longe de ser um mundo material profano e simbolicamente empobrecido, onde as coisas, os bens e as mercadorias são tratados como meras utilidades. [...] a cultura de consumo produz uma teia vasta e mutante de signos, imagens e símbolos, e esses símbolos não podem ser conceituados como algo meramente profano (FEARTHERSTONE, 1995, p. 168).

Dessa maneira, a racionalidade científica, na linguagem weberiana, desencantou o mundo da natureza mítica tradicional para encantar a modernidade pela nova linguagem mítica do marketing e da propaganda para construir o mundo do consumo moderno.

Diante desses encantos irrefreáveis do capitalismo hodierno, que coloniza fascinantemente a consciência humana para reduzi-la a mercadoria: *não estaríamos vivendo uma nova ditadura capitalista? Em que medida, isso poderia produzir sofrimentos nas relações sociais?* No subcapítulo 2.5. Crítica do conceito banalidade do mal, consideramos que a capacidade de cometer atrocidades do sujeito eichmanniano não está relacionada a uma mente maligna e nem tão pouco ao esvaziamento do pensamento. Sua banalização está relacionada às relações concretas da vida, ao sistema dominante que impõe sobre ele uma nova moralidade moderna, a razão instrumental de sobrevivência, nas relações de trabalho e mercado, o que tem causado a banalização da injustiça social como veremos a seguir.

### **3.4. Neoliberalismo e a banalização da injustiça social**

Do ponto de vista do esclarecimento social, o Experimento de Milgram ajuda-nos à compreensão do possível deslocamento da confiança do homem contemporâneo para uma nova categoria de autoridade a qual tem orientado a vida e sociedade: a cientificidade moderna e o desenvolvimento econômico. Enquanto a credibilidade da ciência moderna tornou-se o lastro epistemológico que substituiu os oráculos dos deuses para as questões humanas como: quem nós somos, quem seremos e para onde iremos; o mercado tornou-se o fundamento ético sólido para as novas relações: como devemos agir para sermos felizes.

Nesse sentido, as modalidades mítico-religiosas, presentes na historiografia da tradição do período pré-capitalista, não foram esvaziadas como preconizara o Projeto das luzes; elas permanecem ativamente na sociedade, apenas foram reorientadas para uma nova dimensão de autoridade para a estruturação e coesão social na vida moderna: a nova crença no mercado. Para isso foi preciso encantar a vida com o poder do consumo. Segundo Sung:

Encantar a vida através do mundo do consumo e a fé no mito do mercado livre formam pilares essenciais de uma civilização que colocou o mercado no lugar antes ocupado pelo sagrado das religiões tradicionais. As religiões tradicionais saíram ou perderam a força da esfera pública das nossas sociedades, que antes eram tratadas por essas religiões, não perderam a sua vigência. Agora são tratadas e dirigidas pelo mercado. O capitalismo se tornou uma religião da vida cotidiana (Marx), com suas devoções, espiritualidade, mitos e ritos, só que com a vantagem de não receber as críticas feitas às religiões (SUNG, 2006, p. 79).

Ou seja, o mercado passou a ser “a medida de todas as coisas na vida dos homens modernos”. O trabalho na modernidade não é mais entendido como um meio de subsistência e provisão; mas, sim, o objetivo supremo que logra condições de afirmação, pertencimento social e formação da identidade humana:

As pessoas trabalham cada vez mais para acumular e consumir cada vez mais, não porque seja necessário ou útil, mas porque “somos o que consumimos”, ou melhor, somos tratados de acordo com o nosso padrão de consumo, e também porque o consumir encanta a nossa vida. [...] Se países, empresas e pessoas lutam umas contra as outras no mercado e na cultura de consumo para “serem” mais através de ter e ostentar mais riquezas, o outro lado da história é feito de países, empresas e pessoas que são derrotadas e deixados para trás na corrida para “ser” mais (SUNG, 2006, p. 72-73).

É nesse contexto moderno de relações de mercado, trabalho e consumo que passaremos a analisar o sofrimento humano o qual contribui para uma nova modalidade de banalidade do mal: a injustiça social.

Nesse próximo subcapítulo, nosso objetivo é analisar o sofrimento humano causado nas relações de trabalho no mercado neoliberal; da violência psicológica no trabalho e do processo de banalização de injustiça social causado pelas novas exigências do mercado descrito por Paulo Arantes (2014) e Cristophe Dejours (2007). Nosso estudo se inscreve nos possíveis espaços dos mecanismos subjetivos de dominação do neoliberalismo; os efeitos psíquicos sobre o humano que se tornam devastadores, cujos sofrimentos sociais se somatizam na sociedade e nem sempre são considerados estruturalmente. Consideramos que o neoliberalismo manifesta-se como a nova ideologia totalitarista que se impõe pujantemente sobre a sociedade contemporânea; essa se apresenta como a nova máquina de guerra cujos métodos estratégicos de morte não dilaceram corpos como no nazismo tradicional; mas, sim, sequestram e docilizam consciências para a reificação da vida e fetichização do mercado.

O sofrimento subjetivo decorrente desta nova relação com o mercado é causado pelo mecanismo do medo e pela escravidão econômica por dívida e culpa. Esta é a nova colonização pelo viés econômico que gera sofrimentos pelas relações de trabalho.

### **3.4.1. O medo e o trabalho sujo: novos princípios reguladores para o mercado neoliberal**

As grandes modificações que ocorreram nas relações de mercado e o impacto das inovações tecnológicas no mundo geraram novas formas de gestão de empresas no trabalho contemporâneo, tais como: qualidade total; reengenharia; excelência nos métodos; metas e objetivos; cobranças sempre constantes; e outras técnicas relacionadas à produtividade máxima para o mercado.

Nessa perspectiva, para a máxima eficiência de uma empresa, as tensões, lutas e pressões no trabalho são tidas como condições normais para o bom funcionamento da máquina administrativo-burocrática. Parafraseando Hegel, o sofrimento dos trabalhadores tornou-se o motor da história no desenvolvimento das empresas. Cristophe Dejours, em seu livro *A banalização da injustiça social* (2007) associa a empresa moderna a um organismo vivo que luta pela saúde de seu corpo e deve fazer tudo que é possível para sobreviver:

A guerra sã é antes de tudo uma guerra pela saúde (das empresas); “enxugar os quadros”, “tirar o excesso de gordura” (Alain Juppé), “arrumar a casa”, “passar o aspirador”, “fazer uma faxina”, “desoxidar, tirar o tártaro”, “combater a esclerose ou a ancilose” etc., eis algumas expressões colhidas aqui e ali na linguagem corrente dos dirigentes (DEJOURS, 2007, p. 14).

Essas expressões correntes, decorrentes da nova gestão empresarial, em curso no neoliberalismo, introduziram uma nova relação psíquica tensionante: o medo da perda do emprego por parte do trabalhador e a intimidação silenciosa imposta por parte do patronato; o que, sem dúvidas, torna o trabalhador mais tenso, vulnerável e sempre submisso ao sistema vigente. Para Dejours, a nova maquinaria de guerra, o neoliberalismo, a qual gera sofrimentos sociais só se estabelece funcionalmente pela relação do “consentimento”, como vimos no subcapítulo 2.6, o servilismo moderno: a experiência de Stanley Milgran:

Que a máquina de guerra funcione, por sua vez, pressupõe que todos os outros (os que não são “decisores”), ou pelo menos a maioria deles, contribuem para o seu funcionamento, sua eficácia e sua longevidade, ou, em todo caso, que não a impedem de continuar em movimento (DEJOURS, 2007, p. 16).

Nessa lógica, o neoliberalismo impõe a sua fúria econômica em todo globo, em especial nos países periféricos, em desenvolvimento e nos latino-americanos. São os pobres as maiores vítimas. Dessa forma, a exploração incide sobre o trabalhador pelo sofrimento do trabalho. O homem de bem se sente sempre devedor do sistema; pois, afinal, nele foi inferida a falsa consciência que é um escolhido dentre um sem fim de desempregados.

Nesse sentido, o trabalhador precisa doar o ser, superar as dores provocadas pelas exigências laborais quase desumanas, viver na perspectiva de uma fidelidade canina aos superiores. Também, não é raro se sentir culpado por nunca ser o suficientemente competente diante das estrondosas transformações e novas exigências no mercado, o que faz do trabalhador um humano sempre aquém das exigências do seu trabalho. Desta forma, ele precisa trabalhar sempre mais; pois, carrega dívida e culpa o que fazem dele um servo dócil, um escravo-voluntário (Étienne de Boétie).

Na escravidão por dívida e culpa, encontramos um poderoso componente psico-ideológico para o desenvolvimento da subalternização da consciência humana: ao contrário do escravo capturado ou prisioneiro de guerra, o escravo por dívida e culpa não tem revolta em relação ao seu dono; ao contrário, vê no seu esforço e dedicação formas de produzir sempre mais, de modo a reconquistar a liberdade perdida e ser reconhecido socialmente. Assim, como realça Dejourns, homens e mulheres criam defesas para a sobrevivência no trabalho, cheias de engenhosidades, sutilezas e criatividade: “Destarte, para se submeterem às novas estratégias das relações de trabalho, homens e mulheres criam defesas contra o sofrimento padecido no trabalho. As “estratégias de defesa” são sutis, cheias mesmo de engenhosidade, diversidade e inventividade” (DEJOURS, 2007, p. 18).

Diante desse novo quadro categorial de sofrimento social causado pelo neoliberalismo, Paulo Arantes, na citação abaixo, em seu livro *O novo tempo do mundo* (2014), fará uma pergunta estereotípica sobre o novo mal relacionado ao mundo do trabalho: “Como explicar que “pessoas de bem” se deixam arregimentar para o exercício do mal como princípio organizacional, como princípio sistêmico de gestão de empresas e governos regidos pela mesma racionalidade que anima os novos controles capitalistas?” (ARANTES, 2014, p. 110-111).

Segundo Paulo Arantes, temendo entrar em uma senda sem fim que desembocaria em uma ênfase metafísica sobre o mal absoluto, Dejourns distingue este mal, questionado por Arantes, como a capacidade de “mobilizar vontades” no neoliberalismo, que em termos coloquiais seria o mesmo da designação de trabalho sujo.

Ou seja, trata-se de um trabalho que precisa ser executado pelo medo da exclusão ou da demissão, o qual supera todos os escrúpulos individuais e a ética da relação com o outro para realização de tarefas. É o *Sale boulot* em francês (trabalho sujo); já que estamos tratando da pesquisa de um psiquiatra francês que trata este fenômeno na clínica do trabalho.

Dessa maneira, Arantes destaca que o silencioso medo, imposto pelas empresas, é utilizado como uma alavanca útil para fazer trabalhar e operar dinamicamente as empresas.

Trata-se da lógica da intimidação zelosa pelo medo como combustível de produtividade. Neste ambiente de trabalho intimidado, os trabalhadores, de um modo geral, estão atentos a tudo. Assim, o medo compartilhado cria uma dinâmica para a eficiência máxima:

Para surpresa das certezas clássicas acerca da motivação do no trabalho, assentadas na convicção de que só a livre vontade dos trabalhadores mobiliza inteligência e engenho, o novo *management* revelou que o zelo passou a responder à pressão do medo, que em vez de paralisar a inteligência pode desovar “tesouros de inventividade para melhorar a produção e constranger os vizinhos” (ARANTES, 2014, p. 129).

Numa analogia estarrecedora com o neoliberalismo, Arantes destaca o trabalho sujo no sistema nazi, que era executado pelos *sonderkommandos*; esses eram grupos especiais recrutados entre os prisioneiros recém-chegados aos campos da morte. Em troca de pão e sopa, e da própria sobrevivência, é claro, eles tinham como função a execução das tarefas mais críticas no campo de concentração: lavar e enterrar os corpos dos prisioneiros mortos; limpeza das câmaras de gás; encaminhamento das vítimas às mais variadas mortes; e outros serviços macabros os quais os servidores públicos alemães não gostavam de executar.

Eles realizavam o serviço antiético, o trabalho sujo, pelo medo da aniquilação de seus corpos; assim, como hoje, os trabalhadores precisam executar tarefas impecáveis pelo medo de perderem os seus empregos. É o novo campo de concentração a partir do mercado.

Um sobrevivente do campo de concentração advertiu justificando-se: “ao fazer este trabalho, ou se enlouquece no primeiro dia, ou então se acostuma”. (ARANTES, 2014, p. 112). Podemos depreender dos campos de concentração nazi que o trabalho sujo, na cultura neoliberal, é o demiurgo que vai moldando, talhando a consciência do trabalhador à categoria de um *sonderkommando* moderno o qual, esvaziado de suas funções éticas, reflexivas, críticas e humanas, reifica-se à simples condição mercadológica.

#### **3.4.2. Trabalho como sistema de colaboração: zona cinzenta e o trabalho como zelo**

Mergulhando nas análises de Dejours, Paulo Arantes percebe a intrincada relação do trabalho com a banalização da injustiça social pelo conceito de zona cinzenta construída por Primo Levi em seu livro *Os afogados e os sobreviventes* (1990) a partir de certa confraternização, de um jogo de futebol histórico entre os dominadores e dominados. O impensável e o intangível acabam ocorrendo nesta obscura zona cinzenta:

Essa partida poderá parecer a alguém como se fosse uma breve pausa de humanidade em meio a um horror infinito. Aos meus olhos, porém, como aos das testemunhas, tal partida, tal momento de normalidade, é o verdadeiro horror do campo. [...] aquela partida nunca terminou, é como se continuasse ainda, ininterruptamente. Ela é o emblema perfeito e externo da “zona cinzenta” que não conhece tempo e está em todos os lugares. [...] dela também provém a nossa vergonha, de nós que não conhecemos os campos e que, mesmo assim, assistimos, não se sabe como, àquela partida que se repete em cada partida dos nossos estádios, em cada transmissão televisiva. Em cada normalidade cotidiana. Se não conseguirmos entender aquela partida, acabar com ela, nunca mais haverá esperança (ARANTES, 2014, p. 112, 113).

Na perspectiva moderna, o conceito de zona cinzenta trata-se de um lugar de intercessão, de uma impensável comunhão entre colaboradores no neoliberalismo: as vítimas que são impelidas a praticarem o trabalho sujo pelo medo da demissão e intimidações subjetivas, e os perpetradores do mal, os dominadores. Um encontro relacional inusitado que moralmente seria reprovável: é a banalização da injustiça social. Dessa maneira, acostumando e se conformando ao sistema aviltante, o trabalhador, em nome da sobrevivência e segurança, chega ao lugar da inquietante zona cinzenta, ou, para melhores esclarecimentos: o sistema de colaboração moderno que coloniza consciências.

Aqui, percebemos a dissimulação fabricada pelos dominados para suprirem a sobrevivência, em um encontro com a falsa generosidade dos dominadores para controlarem suas vítimas, termo evocado por Paulo Freire: “os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça” (FREIRE, 1987, p. 17). Nesta dimensão, a banalização da injustiça social abraça fraternalmente dominadores e dominados.

Nessa perspectiva moderna de zona cinzenta, por um instante há uma espécie de trégua da consciência sobre quem é o outro: o estado de exceção se normatiza. A condição da relação senhor-escravo de Hegel é superada para dar lugar a uma dimensão de resignação para que o todo sistema funcione eficiente e harmonicamente. Paulo Arantes, com um tom de indignação, sobre o conceito de zona cinzenta, irá designar com precisão a sua melhor definição:

Não menos revelador do eixo sobre o qual gira todo o grotesco da cena de colegas “unidos pelo vínculo imundo da cumplicidade imposta” é o fato de Primo Levi apresentar aquele intervalo de normalidade grotesca como “uma pausa de trabalho”, do trabalho sujo evidentemente, como o “tempo livre” depois de uma jornada estafante se desincumbindo de algum sale boulot (ARANTES, 2014, p. 113).

Assim, em nome dessa nefasta colaboração, entre dominadores e dominados, identificamos a construção de um ambiente favorável e confiável para o neoliberalismo.

A tirania do destrato dos patrões sobre os trabalhadores, no horror do chão das fábricas do período industrial, é substituído pelo método do incentivo e premiação no neoliberalismo para quem cumpre metas e trabalha zelosamente no todo sistema empresarial; mesmo que para isto tenha que se anular, negar os valores humanos e tripudiar o outro-semelhante. Possivelmente, aqui está a explicação para o grande êxito do neoliberalismo: a força tácita pela intimidação e premiação do dominador, e o medo pela subjetividade defensiva do dominado. É a banalização do mal nas relações de trabalho.

Num provável prognóstico, a banalização do sofrimento social, causado pelo neoliberalismo, poderia estar relacionada às vítimas da sociedade portadoras de depressões, fobias, pânicos, suicídios, violências e outras reações subjetivadas que somatizam barbáries sociais. Ainda em Arantes, os sujeitos da ação do trabalho sujo só podem suportar o ambiente de aflições, que se manifesta nas condições precárias de trabalho e contra a moralidade dos sujeitos, ao se deixarem ocupar inteiramente pelas exigências específicas do trabalho. Ali o trabalhador deixa de ser quem ele é e passa a ser um agente coisificado pelo trabalho; é a sua estratégia de defesa sobrevivente na zona cinzenta contemporânea: “E como também se viu: a redução da ação à atividade não resulta apenas no esgotamento mental, de embrutecimento físico, mas igualmente de uma estratégia defensiva em face do sofrimento causado pela própria natureza da ação em andamento” (ARANTES, 2014, p. 130).

Concordamos com Arantes, o neoliberalismo sorveu, de forma bem acabada e dinâmica, toda a experiência do sistema nazi dando mais mobilidade à sua lógica de dominação pela superação de sua nova técnica no âmbito da subjetividade humana; não mais pelas armas físicas que ceifam vítimas em territórios de guerra. Ao contrário. O capitalismo, representado pelo trabalho e mercado modernos, empreende sua lógica de dominação tácita pela fragilização do medo e pelas delícias do consumo; pela sobrevivência da competitividade e pela promessa clássica que nos realizaremos no progresso científico e desenvolvimento econômico. Esta dominação silenciosa, com sintomas concretos na vida, tem esvaziado a sociedade do sentido humano mais clássico: igualdade, liberdade e fraternidade. Assim, em nome do trabalho vivemos sob a égide de uma nova dominação pós-liberal fascista, no bom termo da palavra:

[...] na medida, é claro, em que o fascismo finalmente se apresentou, na fase pós-liberal do capitalismo, como a chave conclusiva de toda a história como história de dominação. Mas a esta altura de nossa digressão seria preciso lembrar que só poderíamos sustentar a nota enfiando o trabalho, sujo ou não, na camisa de força da exclusiva ação instrumental (ARANTES, 2014, p. 115).

Outra perspectiva importante, na concepção do sofrimento social, é o zelo no trabalho que se tornou outro elemento decisivo para o êxito do neoliberalismo. Não basta as pessoas se anularem pelo trabalho sujo dentro da zona cinzenta do mercado; urge que elas sejam criativas, inventivas e que façam além das exigências de suas funções. Não basta ser um cumpridor de tarefas; é preciso amar zelosamente o trabalho para se destacar:

No limite, portanto, *o trabalho é o trabalho vivo do zelo*: definitivamente, insiste Dejours, “o trabalho não inteiramente inteligível, formalizável e automatizável”. Não se trata obviamente do trivial esmero de quem quer agradar o comprador de seu saber-fazer, mas de outra coisa – quem de fato trabalha sempre “faz outra coisa”, por mais que pareça seguir escrupulosamente um *script* –, que ao cessar pode acarretar a pane de todo um sistema técnico produtivo. Não se trata de uma qualidade contingente do trabalhador, o zelo é não só central, mas decisivo, insite Dejours (ARANTES, 2014, p. 126).

Paulo Arantes comenta que as empresas não funcionariam sem esta devoção ao sistema. Este zelo pelo trabalho tornar-se-ia a “mãe” de todas as invenções e maquinações humanas em nome da manutenção e projeção de carreira na empresa. Assim, fica legitimado a trapaça, a gambiarra, os macetes, e tudo o que for necessário para devoção à empresa, sem os quais a mesma não evoluiria e não poderia oferecer garantias de emprego ao trabalhador:

Nenhuma empresa, instituição, serviço, oficina etc. funcionaria se os trabalhadores não acrescentassem à prescrição um sem-número de bricolagens, macetes gambiarras, truques, sem que de resto lhes seja solicitado, longe disso: tais provas de inteligência e cooperação no trabalho coletivo são praticamente mobilizadas numa estado de semiclandestinidadade. Como resume Dejours numa entrevista, “de certa forma, trabalhar é trapacear” (ARANTES, 2014, p. 126).

Nesse encontro de debates, a primeira conclusão parcial que podemos obter das análises de Paulo Arantes e Cristophe Dejours, pelos seus conceitos apresentados, a lógica do medo, zona cinzenta, trabalho sujo e o zelo, os quais destacam a perversidade das relações de mercado, ou trazem à tona da visibilidade a força da reengenharia do sistema capitalista, é precisamente identificar o poder de mutabilidade do sistema capitalista, como afirma Sung:

O sistema de mercado capitalista é essencialmente evolutivo: está sempre mudando, criando novos métodos de produção, novos produtos e novos mercados. Pela sua própria natureza, “incessantemente revoluciona a estrutura econômica a partir de dentro, incessantemente destruindo a velha, incessantemente criando uma nova”. Esse processo de destruição criativa é o fato essencial acerca do capitalismo. É nisso que consiste o capitalismo e é aí que têm de viver todas as empresas capitalistas [...] É nesse processo de destruição criativa via deixando para trás e de lado aqueles que não tiveram força suficiente para enfrentar a concorrência dos mais fortes ou dos que não conseguiram sobreviver em novos ambientes econômicos (SUNG, 2006, p. 73).

A segunda conclusão de sentido, baseada também nestas análises de Arantes e Dejours, é o fato de que a banalização do mal, conceito presente na elaboração das análises de nossos estudos sobre o neoliberalismo, não está relacionado ao simples esvaziamento do pensamento como preconizara Arendt (até porque a autora está contextualizada ao capitalismo do pós-guerra); mas, hodiernamente, relacionado a partir da nova psicodinâmica das relações trabalhistas do mercado neoliberal pelo engendramento dos mecanismos de sofrimentos subjetivos de dominação os quais estruturam a funcionalidade social e ethos capitalista.

Dessa forma, entendemos que para uma perspectiva educacional de relevância será sempre necessário atualizar debates e estudos críticos sobre as categorias de dominação e sua funcionalidade na sociedade; em especial, no que se referem ao sistema vigente de dominações, cujos métodos de colonização nunca são os mesmos, desmantelando, assim, qualquer diagnóstico crítico estático. Também, consideramos, diante das análises dos autores, que a educação deve estar profundamente relacionada aos fatos concretos da vida; pois, a alienação dos sujeitos e as barbáries sociais tem causas políticas, econômicas, culturais e sociais. Ou seja, educação não é apenas o compromisso com a formação epistemológica; sobretudo, com as condições relacionadas à vida e sociedade dos homens.

Nessa perspectiva de discussão, compreendemos que a Educação deve cumprir sua função adaptadora e socializante dos sujeitos sociais; no entanto, sua vocação primordial sempre será libertar o humano pela formação crítica e de autoconsciência nos sujeitos diante das personalidades autoritárias que possam estar encarnadas em ideologias, instituições, sistemas, dogmas, pessoas... etc, ou em todas as relações sociais que possam deslegitimar a autonomia e a responsabilidade humana como sujeitos e participantes da história e sociedade para serem capturados por heteronomias alienantes.

Ou seja, a Educação deve promover no sujeito a respeitabilidade às instituições e à toda ordem social; contudo, sem perder a sua capacidade de criticar e atuar autonomamente. Portanto, a ontologia da educação se inscreve no compromisso da liberdade da formação independente dos sistemas vigentes, estabelecendo-se num estado dialético, sempre contínuo, entre o encaminhamento das críticas às realidades sociais deformantes e autocríticas às próprias disposições pedagógicas de alinhamento ao sistema dominante. Somente diante desta visibilidade consciente e compromissada, para além da preocupação com a construção imediata do conhecimento para formação de seres para o mercado e capital, poderemos abrir discussões de possibilidades de novas formas de educar, que possam corresponder a formação plena, crítica e libertária do ponto vista humano, como fomentaremos nos capítulos ulteriores.

### 3.5. Educação a partir de Theodor Adorno.

Um dos principais livros de Adorno pelo qual se discute o tema sobre o processo da ação educativa no mundo moderno, em especial, depois dos horrores das guerras mundiais, é *Educação e Emancipação* (1995). Trata-se de uma coletânea de textos que inclui falas em conferências, ministradas por Adorno, e debates com o proeminente educador alemão Helmut Becker; esses debates são transmitidos pela rádio do Estado de Hessen na Alemanha, no período de 1959 a 1969.

Assim, como para Hannah Arendt, a educação tornou-se um dos objetos de pesquisa para Theodor Adorno no mundo pós-guerra. Para o frankfurtiano, uma questão de fundo emergia em meio aos escombros da guerra: *que tipo de formação educacional estava envolvido na sociedade moderna que não conseguiu evitar as barbáries?* Era preciso investigar rigorosamente para evitar possíveis repetições. As evidências de um mundo danificado pela ambiguidade progresso-ciência/militarização-guerra estavam postos à mesa de debates. Segundo Wolfgang Leo Maar, à guisa da introdução desse importante livro, *Educação e Emancipação* (1995), os aspectos políticos, sociais e filosóficos constituem o pano de fundo formativo que envolve o processo educacional da sociedade para Adorno:

A íntima vinculação entre a questão educacional e formativa e a reflexão teórica social, política e filosófica constitui a manifestação mais direta do núcleo temático essencial ao conjunto da chamada Escola de Frankfurt: a relação entre teoria e prática. Em Adorno a teoria social é na realidade uma abordagem formativa, e a reflexão educacional constitui uma focalização político-social. Uma educação política. (MAAR, 1995, p. 14,15).

Vale salientar, como já dissemos, que Adorno deixa claro sua opção pela perspectiva das análises críticas do materialismo dialético; ou seja, pelo estudo a partir das condições sócio-político-econômico-cultural que envolviam a sociedade, e isso significava considerar criticamente as ambiguidades, as tensões e contradições vividas na sociedade dos homens. Segundo Maar:

Alguns textos são ensaios arrebatadores em seu ofício de desencantamento; “O que significa elaborar o passado” e “Educação após Auschwitz” são verdadeiras aulas de dialética; “A filosofia e os professores” e “Tabus acerca do magistério” são exemplos de reconstrução do sentido emancipatório da formação cultural, dosando rebeldia e indignação em termos cultivados (MAAR, 1995, p. 14).

Para tal evento, era necessário usar o recurso da memória, vasculhar o passado e dialogar com ele; refletir sobre as experiências desastrosas das guerras reveladas no processo de desenvolvimento numa sociedade dita moderna, e Auschwitz era o lastro dessa decadência.

Segundo Wolfgang Leo Maar: “Auschwitz nada mais é do que a racionalização instrumental centralizada pelos meios bárbaros despertados por ela mesma [...] Ou seja, é uma orientação que parece encantar cotidianamente na sociedade vigente, e não um delírio fora da realidade” (MAAR, 1995, p. 28). Assim, era necessário enfrentar a lembrança dos horrores de Auschwitz para entender os seus mecanismos objetivos de dominação que a engendraram, para evitar a sua repetição posterior. Então, era imperioso “elaborar o passado”.

Elaborar o passado significa, para Adorno, esclarece-lo sistematicamente, ainda que para isto seja doloroso enfrentá-lo. Sem esta disposição ética primordial, de reconhecer os fatos e experiências na historiografia da sociedade, a vida humana está fadada à repetição de seus erros, na mesma proporcionalidade, ou, em superação. “Quem ainda insiste em afirmar que o acontecido nem foi tão grave assim já está defendendo o que ocorreu, e sem dúvida seria capaz de assistir ou colaborar se tudo acontecesse de novo” (ADORNO, 1995, p.136).

Sobre como devemos elaborar autenticamente o passado, Jeanne Marie Gagnebin pondera “[...] na história da educação, na filosofia, na psicologia, o cuidado com a memória fez dela não só um objeto de estudo, mas também uma tarefa ética: nosso dever consiste, assim, em preservá-la, em salvar o desaparecido, o passado, em resgatar como se diz, tradições, vidas, falas e imagens” (GAGNEBIN, 2003, p.35).

Assim, Adorno é retrospectivo; ele se debruça nas experiências da história impedindo possíveis fraturas que possam separar passado, presente e prospecções para o futuro. Isto fica claro no prefácio de *Dialética do Esclarecimento* (1985): “o que nos propuséramos era, de fato, nada menos do que descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova barbárie” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 11).

Desta maneira, Adorno aponta o quanto o idealismo ainda estava presente na filosofia por um modo hegemônico de pensamento totalizante. Era preciso enxergar e apontar as falsidades ideológicas e suas contradições presentes e sedimentadas na sociedade moderna para denunciar a consciência do caráter de engano e alienação envolvidos nos sujeitos sociais.

Neste sentido, Adorno e Helmut Becker, em debate na rádio de Hensen, sobre o processo formativo, assinalam o caráter ambíguo da educação, que tanto pode funcionar como espaço para reforçar a barbárie quanto pode ser a dimensão formativa de maneira a resistir essa mesma barbárie. Essa crítica à ambiguidade da educação se assentava a partir da pretensão pelos modelos universalistas da educação na sociedade que acabavam reforçando a heteronomia autoritária sobre o sujeito discente.

Para Adorno, é contraditório conceber uma ideia de educação de modelagem das pessoas; e também é contraditória uma educação como mera transmissibilidade de saberes preestabelecidos. “Encontram-se em contradição com ideia de um homem autônomo, emancipado, conforme a formulação definitiva de Kant na exigência de que os homens tenham que se libertar de sua autoinculpável menoridade” (ADORNO, 1995, p. 141).

Para ele, era necessário pensar em uma educação que pudesse propiciar o desenvolvimento de uma consciência verdadeira<sup>44</sup> nos sujeitos sociais, até como meta de um plano político pedagógico. Pois, permitir apenas uma educação para a adaptação dos indivíduos à estrutura social, seria o mesmo que tutelá-los, e isso também é contraditório; é o mesmo que afugentar a responsabilidade humana e social da participação política como sujeitos emancipados. É precisamente o que está acontecendo, hoje, em nossa sociedade. De acordo com Becker, a adaptação é indispensável para que a pessoa se oriente no mundo, mas ela não pode suprimir as qualidades individuais do sujeito (BECKER, 1995, p. 144).

Nessa perspectiva, entendemos que a chave de leitura para a compreensão da educação adorniana contra a barbárie é a formação dos indivíduos contra o conformismo estrutural, formando consciências verdadeiras para que possam refletir o todo hegemônico criticamente a fim de poderem mobilizar decisões autonomamente; uma educação, então, que possa se voltar para o sujeito discente, do particular ao universal, e não o contrário, desenvolvendo potencialidades e vocações; sobretudo, a formação de uma capacidade crítica que possa resistir às heteronomias autoritárias de todas as ordens e categorias. Como afirma Batista:

Está incluso nesta tarefa constituir indivíduos não *standartizados*, mas que primem pelo pensar e que estejam aptos a questionar a própria cultura nos seus aspectos impositivos. [...] É necessário ter consciência de que a realidade impõe seu poder aos homens, e de que a luta pela emancipação se situa na constante tensão entre adaptação e autonomia. Dessa forma, entendemos que a adaptação não deve gerar uniformização, e a educação deve compreender adaptação e resistência. Aqui reside a debilidade da educação: não ignorar seu objetivo de adaptação e preparação dos homens para se orientarem no mundo, mas também não se conformar em somente produzir pessoas bem ajustadas conforme a realidade (BATISTA, 2014, p. 75).

Assim, educação para a emancipação é educação para a contradição, para a resistência aos modelos idealistas dominantes, no sentido do esclarecimento dos seus sutis enganos.

---

<sup>44</sup> A sociedade contemporânea é marcada pela dissolução da consciência para a instalação da alienação como consequência da anulação da subjetividade. A partir dessa constatação, podemos compreender o que significa a definição de Adorno, que sublinha que “[...] a educação é a produção de uma consciência verdadeira”. Ao explicitar essa definição, Adorno identifica a relação do caráter verdadeiro da consciência com a sua emancipação, destacando que emancipar a consciência “[...] seria inclusive da maior importância política, sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política”. (ADORNO, 1995, p. 141,142).

Também, nessa perspectiva paradoxal de formação/resistência no âmbito educacional (adaptação e não conformismo), precisaríamos atualizar as propostas de Adorno para o nosso tempo; o novo tempo do mundo marcado pela globalização e alta tecnologia a serviço do neoliberalismo. Adorno está contextualizado ao mundo capitalista moderno do pós-guerra. *Será que suas críticas e proposições educacionais poderiam estar alinhadas ao nosso tempo?* Responde Pucci: “Parece-me que sim, apesar da terrível e contínua banalização que os meios de comunicação e o próprio processo educativo fizeram e fazem da violência que diuturnamente se descarrega sobre os homens” (PUCCI, 2007, p. 11). Segundo Pucci, a educação formativa integral humana, *Bildung* em alemão, deve ser retomada nas escolas:

É preciso e urgente que a escola tome ou retome em suas mãos o processo de formação cultural (*die Bildung*), que favoreça o esclarecimento, a reflexão crítica e as formas de resistência ao império cada vez mais dominante das máquinas sobre as pessoas, pois o progresso da ciência e da tecnologia caminha em sentido oposto ao progresso da humanidade do homem, e fortalece um modo de ser acrítico, pré-reflexivo, não racional e não espiritual. A racionalidade que se apodera de nossos educadores e educandos para modelá-los de acordo com os objetivos da nova ordem, realiza uma espécie de darwinismo social e tecnológico, que favorece o desenvolvimento das “virtudes” do capital: o cálculo, a funcionalidade, a eficiência, a precisão em detrimento da formação humana (PUCCI, 2007, p. 11).

Doravante, a partir das leituras de Adorno da educação, depreendemos que barbárie pode ser a antinomia do processo civilizatório; uma contradição da própria formação humana.

Outro importante aspecto a ser destacado é a sensação de claustrofobia dentro das sociedades industrializadas provocada pelo mundo administrado moderno. É um dos sintomas mais imediatos da socialização; consequência da necessária adaptação dos sujeitos sociais ao Todo sistema. Nessa perspectiva, quanto maior o controle e exigências à arregimentação das pessoas aos coletivos, maior é o anseio subjetivo das mesmas de se eximirem de tal pressão; ou, para melhor qualificar a claustrofobia social, libertarem-se dessa opressão.

Entre as intuições de Freud que realmente também alcançam o domínio da cultura e da sociologia, uma das mais profundas, a meu ver, é a de que a civilização engendra por si mesma o anticivilizatório e o reforça progressivamente (...). Se a barbárie está no próprio princípio da civilização, então a luta contra esta tem algo de desesperador (ADORNO, 1995, p.105).

O predomínio da cultura geral sobre o particular, das forças dominantes sobre as pessoas, tende a dissolução das subjetividades humanas; e isto inclui a possibilidade da própria escola, pela consolidação de relações pré-estabelecidas entre professores e alunos as quais são dadas como verdadeiras e perpetuadas em nosso imaginário social.

Assim, construímos em nosso imaginário social tabus que alimentam a reprodução de ideologias que sufocam expressões, individualidades e potencialidades humanas. Adorno aborda esse assunto no capítulo *Tabus acerca do Magistério* do mesmo livro:

[...] representações, inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças que vinculam esta profissão como que a uma interdição psíquica que a submete a dificuldades raramente esclarecidas. Portanto, utilizo o conceito de tabu de uma modo relativamente rigoroso, no sentido de sedimentação coletiva de representações que, de modo semelhante àquelas referentes à economia [...] em grande parte perderam sua base real, mais duradouramente até do que as econômicas, conservando-se, porém, com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais (ADORNO, 1995, p. 98)

Nesses textos, *Tabus acerca do Magistério e Educação após Auschwitz*, Adorno pretende pensar sobre os elementos simbólicos presentes na relação pedagógica, em especial, nas representações negativas construídas na sociedade acerca da imagem do professor, que podem se constituir também como tendência à barbárie. Segundo Adorno, essa mentalidade, alimentada por preconceitos históricos, remonta ao tempo do feudalismo onde o professor era tratado como um simples empregado “[...] para o qual um preceptor era nada mais do que um lacaios um pouco diferenciado” (ADORNO, 1995, p. 101). Acrescenta Adorno:

Haveria nisso a influência do tardio desenvolvimento burguês, da longa sobrevivência do feudalismo alemão que não era propriamente afeito ao espírito, e que gerou a figura do mestre de escola como sendo um serviçal. [...] Conforme o sentido dessas imagens, o professor é um herdeiro do *scriba*, do escrivão. Como já assinali, o menosprezo de que é alvo tem raízes feudais e precisa ser fundamentado a partir da Idade Média e do início do Renascimento (ADORNO, 1995, p. 101).

Ou seja, segundo Adorno, nos comentários de Batista, o professor é aquele que historicamente adquiriu respeito para conduzir o aluno no processo formativo; mas, por outro lado, desprezado por ser um funcionário contratado e não ter o *status* de pertencer à elite. Portanto, é aquele a quem a sociedade atribui autoridade para formar os seus indivíduos e ao mesmo tempo é aquele a quem essa mesma autoridade pode ser questionada:

É um poder ou autoridade delegada para exercer algo que não é aceito pela própria sociedade que o delega, porque, na mentalidade burguesa, “[...] um senhor jamais castiga” (ADORNO, 1995, p. 107). O delegado se torna o bode expiatório e, num imaginário de representações inconscientes, os professores, que são aqueles a quem a sociedade outorga a função de disciplinar, assumem a figura daquele que castiga, que impõe ordens, angariando para si o desprezo por executar aquilo que é necessário para que a sociedade funcione, mas que a própria sociedade se furta a praticar (BATISTA, 2014, p.52).

Em um mundo como o nosso, o novo tempo do mundo globalizado, organizado pela democratização dos meios tecnológicos, de acessibilidade de informações a todos, numa perspectiva de valorização da individualidade à mônoda antissocial de sua própria auto referência, objetivada pelas relações de mercado e consumo, a reflexão adorniana chega-nos em força de atualização: a autoridade do professor esvazia-se de valor e sentido para a vida. Em geral, o professor é apenas compreendido como instrumento provisório de recursos epistemológicos específicos para ingresso ao mercado de trabalho, e não mais para uma formação humana de visão de mundo e sentido de vida. Como afirma Sung:

O desprezo social pela profissão de professor, especialmente da educação básica, é, ao mesmo tempo, causa da falta de motivação dos professores, como também resultado desta. Entretanto, não podemos reduzir a compreensão desse problema a essa circularidade recursiva, mas devemos entender essa circularidade dentro de um processo mais amplo que ocorreu na sociedade moderna: o encantamento das mercadorias e o desencantamento do mundo, da vida e da própria educação [...]. A educação perdeu a sua “aura”, o seu valor “em si”, e passou a ser vista como mero instrumento de acesso ao mercado de trabalho e, como isso, o ser educador deixou de ser visto como uma vocação – conotação fortemente ligada ao sentido existencial – e passou a ser considerado somente com uma simples profissão. E, reduzido a uma profissão que funciona como preparação somente para mercado de trabalho – e não mais como uma preparação para a vida –, passou a ser julgada ou valorizada fundamentalmente pelo valor do salário (SUNG, 2006,104).

Segundo Adorno, outra imagem negativa construída ao longo do tempo, associada à figura do professor, é a relação do processo educacional com o princípio anticivilizatório. Os professores prefigurariam a imagem repressora do processo civilizatório, instrumentos de imposição à adequação exigida pela sociedade moderna. Segundo Batista:

Como destacado, anteriormente, em várias passagens de *Tabus acerca do Magistério*, Adorno relaciona a imagem do professor como algo que causa menosprezo. No imaginário do educando (e na sociedade), essa imagem pode representar imposição, castigo, tirania, autoritarismo, causa de proibições e de sofrimento enquanto disciplinadores. É bem ilustrativa para situação a passagem em que o autor afirma: “Por traz da imagem negativa do professor encontra-se o homem que castiga” (ADORNO, 1995, p. 105). [...] a autoridade do “saber mais” pesa muito nessa relação, de sorte que, apesar de sem o querer conscientemente, o professor pode fazer uso dele para assegurar sua posição de domínio em vantagem para si próprio (BATISTA, 2006, p. 55).

Nesse escopo de análises, das imagens negativas do professor, tanto a desvalorização de sua autoridade como a supervalorização da mesma, podem significar encaminhamentos destrutivos que, na primeira situação pode levar à banalização do mal da educação, como se torna boa parte de nossa contextualidade escolar.

No segundo caso, o direcionamento da ação educativa à barbárie pode ser decorrente do ódio e ressentimentos acumulados por crianças e jovens ao professor no ambiente escolar que representa a pressão civilizatória que reprime desejos, instintos e subjetividades em nome da sociabilidade ao Todo sistema. Assim compreendido, o processo educacional pode comportar um elemento anticivilizatório, cuja banalidade do mal e barbárie, internalizadas no sujeito social, podem se manifestar contra tudo que é civilizado a qualquer tempo e lugar.

Porém, vale a pena esclarecer que uma educação para desbarbarização não pressupõe prescindir a autoridade da educação. Adorno enfatiza o valor de outra autoridade: “Determinadas manifestações de autoridade, que assumem um outro significado, na medida em que já não são cegas, não se originam do princípio da violência, mas são conscientes, e, sobretudo, que tenham um momento de transparência inclusive para a própria criança” (ADORNO, 1995, p. 167).

Dessa maneira, a autoridade do professor deve ser uma manifestação de cuidado e orientação para crianças e jovens no processo de emancipação. O importante é que ela dure somente o tempo necessário até a autonomização dos sujeitos discentes, e não se torne um autoritarismo no processo de ensino-aprendizagem. Adorno destaca:

Penso que o momento da autoridade seja pressuposto como um momento genético pelo processo de emancipação. Mas de maneira alguma isso deve possibilitar o mau uso de glorificar e conservar essa etapa, e quando isso ocorre os resultados não serão apenas mutilações psicológicas, mas justamente aqueles fenômenos do estado de menoridade, no sentido da idiotia sintética que hoje constatamos em todos os campos e paragens (ADORNO, 1995, p. 177).

Quanto à desvalorização histórica do professor, e também da educação, comentada por Adorno e exponenciada em tempos contemporâneos na sociedade, onde as atividades humanas, em geral, são quantificadas pelo critério de competências, mercado e consumo, a educação e os agentes desse processo educativo, em especial o professor, perderam o encanto. Entenda-se aqui como encanto à maneira como podemos das significações e sentido às ações humanas num horizonte de possibilidades na vida para além dos resultados. “Quando falamos do sentido da vida estamos tratando das duas acepções: direção e significado; isto é, se a vida tem uma direção (finalidade) que devemos seguir e se tem uma significação” (SUNG, 2006, p. 39). *Se a proposição for plausível, será que conseguiríamos viver mergulhados num mundo sem sentidos?* Ainda segundo Sung: “Só que, como vimos, os seres humanos resistem a viver em mundo totalmente frio. Reduzido ao cálculo de números e explicações mecânicas, por isso buscou um novo tipo de encanto: o do mundo do consumo”. (SUNG, 2006, p. 98).

Igualmente, a educação também foi impactada frontalmente por este novo encanto capitalista; as profissões, as pessoas, as relações humanas perderam o seu encanto, perderam o correlato significado intrínseco que está para além do resultado, do preço e da utilidade, como meros instrumentos de finalidades pragmáticas. Nesta perspectiva, afirma Sung:

Podemos perceber isso no campo educacional com a substituição da noção de educador como uma pessoa importante na e para a sociedade pelo de professor, entendido como um profissional que atende as demandas do mercado e é remunerado de acordo com as leis do mercado, no caso das escolas privadas, e de acordo com o que sobra no orçamento, no caso das escolas estatais. O valor da sua profissão e do profissional é medido pela sua remuneração, como tudo (ou quase tudo) mais na nossa sociedade. Como o salário dos professores anda muito baixo, especialmente na rede pública, é uma profissão sem valor social ou sem reconhecimento da sociedade; mesmo que todos estejam de acordo que nenhuma sociedade pode melhorar em uma boa educação para a sua população (SUNG, 2006, p. 98,99).

Assim, as reflexões críticas de Adorno, em suas análises acerca dos *Tabus acerca do Magistério* são reforçadas por Sung dentro do contexto do sistema ideológico contemporâneo. Parece-nos que a crise da educação, revelada na relação professor-aluno, não poderá ser superada enquanto não abirmos um sério debate sobre o sentido da própria educação.

*Ou seja, será que a ênfase da educação para a adaptabilidade social e prospecções formativas para o mercado não estaria reforçando uma espécie de barbárie por desconsiderar a subjetividade humana que busca sentido para além da instrumentalização da vida? Por que educar se não há um sentido maior no ato educativo para a humanização das ações e relações humanas?*

Sung ajuda-nos a refletir, a partir dessas problematizações, que a educação precisa ser reencantada aos seus valores mais essenciais, à sua vocação mais plena: formar o indivíduo na perspectiva de sua humanização; ou seja, para além de uma formação para o mercado e consumo, o sujeito social deve possuir uma capacidade crítica que possa discernir a vida, o mundo e a sociedade; sobretudo, possa significá-los de sentidos e valores que sejam humanos:

Se não superarmos essa cultura de consumo, a subordinação da vida ao cálculo financeiro e a absolutização das leis do mercado e em todas as esferas da vida e da sociedade, não poderemos reencontrar um sentido mais humano para as nossas vidas e nem superar a crise mais profunda na educação. O encantamento das mercadorias e a fé no mercado acabaram por desencantar todo o resto, e fizeram da vida, da natureza e da educação meras variáveis do cálculo econômico. Sem encontrar um novo sentido para a vida e sem reencantar o ato de viver e de educar não poderemos superar a crise que se abate não somente sobre a educação, mas também sobre as nossas sociedades e o meio ambiente (SUNG, 2006, p. 99)

Por último, Adorno destaca a importância da educação na primeira infância. Para o frankfurtiano, o sentido da educação, a sua missão, deve estar concentrado na formação crítica dos sujeitos, desde a tenra idade, a fim de torná-los emancipados de todas as categorias de tutelações heterônomas: “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121). Assim, para Adorno, a proposta educacional para a formação da autonomia crítica e emancipatória dos indivíduos, contra o desenvolvimento da barbárie, deve atuar profilaticamente na primeira infância a fim de não abrir espaços às manifestações de crimes contra a humanidade e contra a própria vida. As disciplinas de formação humana e desenvolvimento crítico – filosofia, sociologia, artes, literatura e outros conhecimentos – que nos fazem pensar e construir um raciocínio reflexivo, são ainda tidos como secundários e só atuam a partir do ensino médio. Adorno enfatiza:

Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo o caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância. (ADORNO, 1995, p. 121,122).

Nessa perspectiva, a experiência, o desenvolvimento da imaginação e a espontaneidade são aspectos essenciais para o exercício do pensar infantil. São disposições que não trazem resultados práticos do ponto de vista do mundo burocratizado; mas, são forças que humanizam e ajudam na resistência às barbáries individuais e sociais. Segundo Becker, a primeira infância é o momento mais profícuo para a promoção desses aspectos (BECKER, 1995, p. 147). Se o ponto central é uma educação para desbarbarização, toda essa reflexão deve girar em torno desta temática: reordenar a educação a fim de priorizar esse objetivo:

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e as estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à *capacidade de fazer experiências*. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. [...] a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (ADORNO, 1995, p. 151, grifo nosso).

Parece-nos que uma educação que não acolhe estruturalmente o valor formativo de disciplinas humanas e conhecimentos não racionais, essas que podem ajudar os alunos no processo de emancipação e autonomia e, que impede, portanto, as experiências da subjetividade humana e as experiências com o próprio mundo e sociedade, não apenas pode alienar os sujeitos sociais, sobretudo, torna-se uma educação reprodutora de ideologias.

Essa educação unidimensionalizada (Marcuse) perde o sentido de ser ação formativa humana integral; pois, na esterilização dos sujeitos, em nome da sociabilidade aos sistemas dominantes, o que nos restará, inevitavelmente, é uma sociedade burocratizada, sem vida e cooptada pelos ditames dos encantos do mercado e consumo do sistema neoliberal: “Quando a educação perde a capacidade de desenvolver nos educandos uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um novo jeito de pensar a partir da vida cotidiana e da prática (Paulo Freire), ela se burocratiza e se torna sem sentido” (SUNG, 2006, p. 44).

### **3.6. Educação a partir de Hannah Arendt.**

*Entre o Passado e o Futuro* (1961), importante obra de Arendt pela qual os seus conceitos sobre a educação são abordados, a autora ressalta a crise que a mesma se encontrava depois dos horrores das guerras mundiais. Ou seja, como o projeto educacional moderno havia fracassado na formação humana. E, Auschwitz foi o grande testemunho desta formação danificada. Embora tenha vivido em uma época bastante conturbada politicamente, Arendt não abdicou da esperança. Ela sempre confiou na capacidade humana de instaurar uma nova ordem a partir da realidade da crise pela ação e liberdade de iniciar algo novo, através, principalmente, da fala e do discurso. Essa posição fica evidente em outra importante obra de fôlego, *A condição humana* (1958), pela qual Arendt critica o conformismo e apatia da sociedade de massa moderna frente à originalidade do pensamento político dos cidadãos gregos na Polis:

Essa igualdade moderna, baseada no conformismo inerente à sociedade, e que só é possível porque o comportamento substituiu a ação como principal forma de relação humana, difere, em todos os seus aspectos, da igualdade dos tempos antigos, e especialmente de igualdade na cidade-estado grega [...] Em outras palavras, o domínio público era reservado à individualidade; era o único lugar em que os homens podiam mostrar quem realmente eram e o quanto eram insubstituíveis (ARENDR, 2015, p. 50,51).

Para Arendt, pensar no humano como condição humana é pensar na sua potencialidade de liberdade que convoca a singularidade de sua ação na dimensão pública da sociedade; essa distinta condição sempre foi inibida e prejudicada pelos regimes totalitários. A crise da educação, refletida por Arendt, está, então, relacionada aos novos desafios que foram postos diante do novo tempo do mundo pós-guerra, assim como Adorno. Ela tinha consciência de que o tema a ser tratado poderia deslizar para particularidades locais em cada país; no entanto, Arendt insiste em fazer uma análise da educação sobre os escombros dos conflitos mundiais.

Sua investigação está profundamente interconectada aos fatos políticos do século XX que, sem dúvida, interferiram de forma generalizada em todos os lugares do mundo:

A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda a parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas. [...] Apesar disso, se compararmos essa crise na educação com as experiências políticas de outros países no século XX, com a agitação revolucionária que se sucedeu à Primeira Guerra Mundial, com os campos de concentração e de extermínio, ou mesmo com o profundo mal-estar que, não obstante as aparências contrárias de propriedade se espalhou por toda a Europa a partir do término da Segunda Guerra Mundial, é um tanto difícil dar a uma crise na educação a seriedade devida. É de fato tentador considerá-la como um fenômeno local e sem conexão com as questões principais do século (ARENDR, 2014, pag. 221,222).

Para Arendt, a ênfase para tratar tal crise devia começar pelos Estados Unidos; pois, foi na terra do Tio Sam que a maioria dos imigrantes, depois de constatar a devastação do pós-guerra na Europa, passou a se mobilizar para recomeçar a vida. Houve, então, o que Arendt denominou de americanização dos estudantes, dos filhos de imigrantes (ARENDR, 2014, p. 223). Os imigrantes representavam, para o país das grandes oportunidades, a extraordinária mão de obra para cumprir o desígnio de liderança político-econômica no mundo. Era a nova ordem do mundo:

A América não é simplesmente um país colonial carecendo de imigrantes para povoar a terra, embora independa deles em sua estrutura política. Para a América o fator determinante sempre foi o lema impresso em toda nota de dólar – *Novus Ordo Seclorum*, uma Nova Ordem do Mundo. Os imigrantes, os recém-chegados, são para o país uma garantia de que isto representa uma nova ordem (ARENDR, 2014, p. 224).

A partir desse ponto, Arendt faz duras críticas à relação entre educação e política, argumentando que os novos, as crianças e os recém-chegados, e aqueles que se inseriam em novos contextos educacionais, não podiam ser doutrinados pela imposição e coerção sobre os auspícios da estruturação de um novo mundo, para serem adequados ao sistema.

Ela critica a ênfase da educação que se alinhou aos mecanismos de doutrinação sobre aqueles que estão sendo recebidos no ambiente escolar, sobre as novas gerações, baseada na superioridade institucional ou dos mais experientes, os professores, como estratégia ditatorial para alienação e submissão a determinados regimes e formas de governo.

Aqui, Arendt destaca a necessária dicotomia da educação dos novos com as tendências políticas doutrinárias do sistema vigente, para que a primeira não se torne uma reprodução ideológica da última.

Parece-nos que laicidade para Arendt é tornar a política uma condição de neutralidade e preparação aos novos, não de imposição. Para ela, política é para adultos; é uma relação de encontro entre iguais com os já educados para que a esfera pública seja o cenário do discurso e da ação da cidadania. Para Arendt, quando a política interfere no processo educacional das crianças, precocemente, acaba se tornando tirânica na condição de doutrinação:

Por esse motivo na Europa, a crença de que se deve começar das crianças se se quer produzir novas condições permaneceu sendo principalmente o monopólio dos movimentos revolucionários de feição tirânico que, ao chegarem ao poder, subtraem as crianças a seus pais e simplesmente as doutrina. A educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois, na política lidamos com aqueles que já estão educados (ARENDR, 2014, p. 225).

É claro que causa-nos certa estranheza a possibilidade de ter que admitir que a educação possa ser neutra politicamente. Não podemos educar sem transpirarmos nossas crenças e ideologias, ainda que haja um esforço ético desejável. No entanto, o que deprendemos das análises arendtianas sobre a educação, na perspectiva dessa provisória despolitização, é a delimitação de seu olhar fenomenológico sobre os riscos de uma educação reprodutora de ideologias. Assim, para Arendt, a escola deve ser para as crianças um lugar de acolhimento e transição entre o mundo privado (família) e o mundo público (sociedade) a qual deve apresentá-las ao mundo como ele é ambientando-as para as suas futuras funções políticas no mundo:

Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. [...] Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é (ARENDR, 2014, p. 238,239).

A preocupação da autora, sobre a educação, estava assentada em seu direcionamento perigoso de formação tecnicizada a qual passava a assumir diante do novo tempo do mundo daquela época (séc. XX). Os imigrantes estavam sendo americanizados como, hoje, o contingente estudantil está sendo sistematicamente digitalizado pela globalização. Para ela, era preciso refletir sobre a crise da educação posta que a mesma poderia ensejar novos horizontes de possibilidades:

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão (ARENDDT, 2014, p. 223).

Para Arendt, a crise poderia oferecer respostas. Era preciso refletir sobre a crise da educação para não cair novamente nas malhas do automatismo vicioso dos antigos preconceitos, assim como Adorno refletia a partir de Auschwitz. Em sua reflexão, baseada em seus pressupostos, que para ela a crise revelava, Arendt manifesta uma crítica a qual se evidencia sobre o pragmatismo que tornava a educação puramente técnica; o que representaria, mais uma vez, o risco do primado da razão instrumental que outrora havia destruído o mundo e a sociedade. Mais uma vez a aprendizagem estava sendo substituída pelo fazer técnico:

O segundo pressuposto básico que veio à tona na presente crise tem a ver com o ensino. Sob a influência da Psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência de ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada. [...] Esse pressuposto básico é o de que só é possível conhecer e compreender aquilo que nós mesmos fizemos, e sua aplicação à educação é tão primária quanto óbvia: consiste em substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer (ARENDDT, 2014, p. 232)

Vale ressaltar que Hannah Arendt não é educadora e nem se considerava como tal: “e esse é, evidentemente, o meu caso ao tratar de uma crise na educação, posto que não sou educadora profissional” (ARENDDT, 2014, p. 222). No entanto, sua filosofia política a habilitava ter uma visão progressista da essência da educação a partir da própria crise. Ela aprofunda a problematização da crise e chega à essência da educação: as próprias crianças.

[...] o que podemos aprender dessa crise acerca da essência da educação – não no sentido de que sempre se pode aprender, dos erros, o que não se deve fazer, mas sim refletindo sobre o papel que a educação desempenha em toda civilização, ou seja, sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana? (ARENDDT, 2014, p. 234)

Para Arendt, as crianças representam a força renovadora de transformação do mundo e sociedade, e o fato do nascimento não é apenas uma condição biológica no mundo; trata-se de uma dimensão de renovação a partir da natalidade. Sua conclusão está derivada da própria crise: “É a oportunidade, proporcionada pelo próprio fato da crise – que dilacera fachadas e oblitera preconceitos –, de explorar e investigar a essência da questão em tudo aquilo que foi posto a nu, e a essência da educação é a natalidade” (ARENDDT, 2014, p. 223).

É através dessa relação proposta por Arendt, a valorização das crianças, política, liberdade pelo discurso e ação, que a autora nos ajuda a aprofundar o debate sobre o lugar da infância, da educação e da escola na sociedade contemporânea. As crianças continuam nascendo no mundo, e precisarão ser educadas dentro de uma perspectiva ética e responsável por aqueles que as recebem para que possam, segundo ela, em primeira instância, conhecer a realidade e o comportamento do mundo para que depois, conscientemente, possam mudá-lo:

Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-las de tomar parte em sua educação. (ARENDR, 2014, p. 239).

Hannah Arendt justifica essa irrecusável consciência de responsabilidade dos mais experientes (professores, pais e mais velhos) às crianças pelo fato de que as mesmas são seres novos; elas precisam ser ambientadas para conhecerem o mundo que as acolheu: “Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é” (ARENDR, 2014, p. 239). Nesse sentido, “na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade” (ARENDR, 2014, p. 239).

Diante do novo tempo do mundo, em que as antigas categorias totalitárias de autoridade, no cenário político na modernidade, estavam sendo esvaziadas para ceder lugar à nova modalidade de autoridade contemporânea, que está assentada no mercado e nos especialistas modernos, e que podem criar novas formas heterônomas de orientação sobre o sujeito social contemporâneo, Hannah Arendt evoca a figura clássica da autoridade do educador:

A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: isso é o mundo (ARENDR, 2014, p 239).

Nesse raciocínio arendtiano, a dificuldade da educação moderna, agora hodierna, residiria na preservação de um mínimo de valores e referenciais históricos transmissíveis; esses necessários para a relação com os alunos e a existência da própria educação.

Segundo Arendt, existe uma correlata conexão entre a crise da tradição e a crise da autoridade na educação. Para Arendt, o professor é um ser que representa a história, que faz a ligação entre o passado e o presente, entre o velho e o novo, e isso não é tarefa fácil. Nas suas palavras:

[...] a crise da autoridade na educação guarda a mais estreita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude face ao âmbito do passado. É sobretudo difícil para o educador arcar esse aspecto da crise moderna, pois, é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado (ARENDR, 2014, pág. 243-244).

Porém, essa autoridade, como em Adorno, comentada por Arendt, não pode ser confundida com autoritarismo e coerções:

Visto que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida com alguma forma de poder ou violência. Contudo, a autoridade exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou (ARENDR, 2014, pág. 129).

Dessa maneira, a crise da autoridade é uma grave crise política espalhada em todas as dimensões sociais, que prejudica frontalmente as esferas pré-políticas tais como a família e escola, como criação dos filhos e a educação respectivamente, em que a autoridade sempre foi requerida como necessária por dois motivos elementares: a) as necessidades básicas da criança que precisam ser atendidas por pessoas responsáveis; e b) a necessidade política que se inscreve na exigência da continuidade da sociedade que somente pode ser garantida quando os recém-chegados forem guiados através de um mundo prestabelecido no qual nascem estrangeiros (ARENDR, 2014, pág.128).

Segundo Arendt, o cenário da legitimidade dessa autoridade se assenta na esfera pré-política nas relações de desigualdade e necessidade, em que os inexperientes são recepcionados e formados com respeito pelos mais experientes; esses são ambientes da família e da escola que ainda não podem ser considerados espaços públicos de igualdade e liberdade. Portanto, segundo Arendt, é meta da educação conduzir as crianças e jovens do espaço pré-político de necessidades e desigualdades, através da autoridade referencial das relações educacionais, ao ambiente político da liberdade e igualdade para que estes tenham condições de decidir com responsabilidade e autonomia sobre a vida e o mundo que querem viver. Dito de outro modo, o professor é alguém que já sabe o que é o mundo, como ele funciona e se estrutura, e por isso, responsavelmente, precisa introduzir as crianças nele. Daqui advém a relação entre autoridade e tradição proposta por Hannah Arendt.

Em nossa sociedade, convulsionada por tecnologias, por exigências de mercado e consumo em que a marca indelével de seu sujeito é o extremo da sua individualização, não há dúvidas que autoridade e tradição soam *démodé*. Porém, a perda dessas significações é o empobrecimento das relações educacionais e a ameaça concreta da descontinuidade da própria sociedade. Hodiernamente, as constantes transformações do mundo globalizado acontecem freneticamente modificando e determinando novos aspectos sociais, exigindo da educação e do homem contemporâneo permanentes atualizações que nem sempre tem êxitos.

Os bens simbólicos da cultura humana, demarcados na transmissibilidade da história pela tradição e experiências humanas sucumbem diante das avassaladoras mudanças em um mundo tecnológico; até a própria inovação tem prazo fugaz de validade. Tudo o que é tradição vem perdendo o sentido de valor; tudo o que é inovação abre expectativas de encontro, de sentido e realização humanas. É o novo pelo novo! Assim, o antigo é confundido com ultrapassado, e o alto nível de informações, que a sociedade processa, impede a compreensão das experiências passadas; das tradições construídas que trouxeram a sociedade até aqui. Nessa conjuntura, escola e professor perdem sua importância de transmissores de conhecimentos e referenciais de saberes para a formação do aluno. É a perda da autoridade.

Desta forma, a reflexão de Arendt sobre educação chega pela contramão do fluxo ideológico moderno. Para ela, a educação deve se voltar para o passado precisamente para inserir nele as crianças que estão chegando ao mundo. Somos peregrinos neste mundo que é mais velho e continuará existindo depois de nós. Portanto, a educação, segundo Arendt, deve se situar entre passado e o futuro de forma harmônica e transmissível, significando conhecer e se apropriar do legado que nos deixaram os mais velhos para viver e cuidar do mundo.

Para Arendt, a educação não pode se restringir à aquisição de conhecimentos técnico-científicos; ela deve criar condições para que os alunos compartilhem experiências, o que constitui o mundo/espço a que estão chegando para que se tornem responsáveis por esse espaço comum (ARENDR, 2005, pag. 235).

*E, por que a educação deveria ser tão conservadora?* Precisamente para proteger aquilo que é novo e revolucionário em potencialidade (Aristóteles) na vida de cada criança é que ela deve se tornar uma educação conservadora.

Destarte, por assumir sua condição de ser conservadora, a educação deve preservar a novidade primordial do caráter revolucionário infantil e introduzi-la como algo novo em um mundo velho que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição:

A fim de evitarmos mal-entendidos; parece-me que o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo, o novo contra o velho, o velho contra o novo. Mesmo a responsabilidade ampla pelo mundo que é aí assumida implica, é claro, uma atitude conservadora. Mas isso permanece válido apenas no âmbito da educação, ou melhor, nas relações entre adultos e crianças, e não no âmbito da política, onde agimos em meio a adultos e como iguais. Tal atitude conservadora, em política – aceitando o mundo como ele é, procurando somente preservar o *status quo* –, não pode senão levar à destruição, visto que o mundo, tanto no todo como em parte, é irrevogavelmente fadado à ruína pelo tempo, a menos que existiam seres humanos determinados a intervir, a alterar, a criar aquilo que é novo (ARENDT, 2014, p. 242).

Nessa perspectiva, a educação, segundo Arendt, ganha contornos de uma tensão harmônica entre tradição e liberdade. Para Arendt, a liberdade, própria da ação da condição humana, só pode ser promovida na perspectiva da tradição (das experiências comunicáveis) que protege e prepara a criança do mundo enquanto é inexperiente; e também, o mundo da inexperiência da criança até que ela consolide a sua habilidade de ser livre para transformar o mundo conforme sua expectativa e entendimento.

Todas essas categorias clássicas da história da sociedade humana, autoridade, tradição e conservadorismo, evidenciam a necessária segurança e preservação para que a criança se desenvolva em todo o seu potencial humano, ainda que os nossos preconceitos mais arduos tentem resistir a tais categorias; pois, podem suscitar em nossa memória o obscurantismo das dominações vividas outrora na mesma história humana das quais nos emancipamos. Todo esse ideal arendtiano surge pelo fato de que a sociedade moderna inaugurou a rejeição da clássica distinção entre o público e o particular e acaba confundindo-os, massificando-os.

Não é raro observarmos crianças amadurecidas pela imposição da precocidade: funções biológicas (erotização e exploração sexual); em áreas sociais (imposição à vida do trabalho pelos adultos ou pela própria vida); em exposição sem critério ao mundo das informações e futilidades (computadores, celulares e o mundo da internet). Só para elucidar alguns exemplos de abandono de vulnerável da criança. É preciso proteger as crianças dos possíveis e previsíveis males do mundo, e formá-las na perspectiva do desenvolvimento emancipatório.

Segundo Arendt, os gregos nos legaram o fundamento das relações dos iguais na vida pública pela perspectiva democrática na Polis e na própria vida; mas, segundo Arendt, foram os romanos que realçaram o valor da transmissibilidade pela tradição e cultura:

Era da essência da atitude romana (embora de maneira alguma isso fosse verdadeiro para qualquer civilização, ou mesmo para a tradição ocidental como um todo) considerar o passado *qua* passado como um modelo, os antepassados, em cada instância, como exemplos de conduta para seus descendentes; crer que toda grandeza jaz no que foi, e, portanto, que a mais excelente qualidade humana é a idade *profecta*; que o homem envelhecido, visto ser já quase um antepassado, pode servir de modelo para os vivos. Tudo isso se põe em contradição não só com nosso mundo e com a época moderna, da Renascença em diante, como, por exemplo, com a atitude grega diante da vida (ARENDDT, 2014, p. 244)

Remetendo-nos de volta às análises do conceito de banalidade do mal, proferido por Arendt como a nova tragédia da sociedade de massa<sup>45</sup>, composta por indivíduos massificados e atomizados em suas próprias individualidades autorreferentes, cujo principal sintoma é a irreflexão, causada pelo esvaziamento do pensamento (negação da autonomia, esvaziamento da participação política, prejuízo da liberdade e criticidade) identificamos no conceito de natalidade arendtiana uma disposição educacional primordial que combate preventivamente a produção dos sujeitos eichmannianos, precisamente porque a natalidade, eixo estruturante da educação em Arendt, preserva a integridade humana da criança dos ataques heterônomos do mundo; assim, como também preserva o mundo da força revolucionária dos infantes que chegam como novidade ao mesmo mundo. Trata-se de um salvo conduto mútuo que confere respeitabilidade e harmonização na relação criança-mundo, mundo-criança:

A responsabilidade pelo desenvolvimento da criança volta-se em certo sentido contra o mundo: a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém também o mundo necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada nova geração (ARENDDT, 2014, p. 235).

Nesse aspecto, a chave de leitura que torna o conceito de natalidade uma ação educacional formadora de sujeitos humanos autônomos é a autoridade do ponto de vista apresentado por Arendt. Podemos compreender as dimensões formativas que estão incutidas na categoria de autoridade pela sua negação a partir da leitura da citação arendtiana:

---

<sup>45</sup> Sociedade de massa. Trata-se de uma sociedade homogeneizada em massa de população acrítica de seus valores humanos autodeterminantes e sociais. Essa sociedade compreende aquelas parcelas da população que não somente dispõem de recursos financeiros; mas, também de lazer. A sociedade de massa indica que a massa da população foi liberada de tal forma do fardo do trabalho extenuante que passou a ter tempo para o lazer, cultura e entretenimento. Nessa boa sociedade, o homem massa torna-se um ser em solidão na multidão; padronizado pela tendência geral de comportamentos e opiniões; consumista e sem aptidão para o julgar; egocêntrico e alienado do mundo. (essas distinções são vistas no ensaio “A Crise na Cultura: sua importância social e política” da mesma obra *Entre o Passado e o Futuro*).

Assim ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria. Em todo caso, o resultado foi serem as crianças, por assim dizer, banidas do mundo dos adultos. São elas, ou jogadas a si mesmas, ou entregues à tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos. A reação das crianças a essa pressão tende a ser ou o conformismo ou a delinquência juvenil, e frequentemente é uma mistura de ambos (ARENDDT, 2014, p. 231).

Pelas análises arendtianas, a falta de referenciais, a ausência de autoridade ou negação de agentes transmissíveis de experiências, compromete no infante, a constituição de sua autoestima, autonomia e autodeterminação, próprias da liberdade humana. Liberdade como condição de resistência às determinações heterônomas dominantes; liberdade como afirmação e decisão do ser que não se volta contra a sua consciência ética; liberdade como responsabilidade participativa própria da condição humana que infere no mundo o seu discurso e ação. A dedução, a partir desses conceitos de Arendt, a fim de que não haja a consequente produção de sujeitos eichmannianos pelos sistemas dominantes, será preciso uma prática educativa que se preocupe fundamentalmente com o sujeito de sua ação histórica e social, o qual se revela antes mesmo de ser um aluno: um ser humano diante de sua singularidade, vida e possibilidades de transformações.

As contribuições de Arendt, quando discute o tema sobre a crise da educação, nos faz pensar sobre o significado de uma ação educativa voltada para a dinâmica da liberdade política dos indivíduos numa sociedade. Para ela, a liberdade da ação humana só faz sentido na esfera pública com suas palavras e ações.

Por tudo isso, ser professor, ser educador é superar-se nas perspectivas da transmissão do conhecimento. É muito mais do que responder aos interesses pragmáticos do mercado que exige seres qualificados para a máquina administrativa pública ou privada; é muito mais que reproduzir ideologias dominantes, familiares e religiosas. O ser autêntico do professor, na perspectiva arendtiana, significa agir politicamente respondendo por aquilo que o mundo já foi; pelo que ele é hoje; e por aquilo que poderá e/ou deverá ser diante das possibilidades das contextualidades históricas para as novas gerações.

Pensando nas questões centrais das reflexões de Hannah Arendt, realizadas até aqui, sobre a educação moderna, agora atualizada para a contemporaneidade, compreendemos alguns eixos importantes que precisam ser retomados e outros refletidos.

Em primeiro lugar, segundo Arendt, a educação deve manter-se conservadora em seu núcleo formativo na perspectiva de sua transmissibilidade de valores humanos e culturais, ainda que possa ser progressiva do ponto de vista que sofre mudanças através do tempo pelas transformações da própria sociedade. Nesse sentido, a educação torna-se paradoxal: sofre mudanças sociais para atender as demandas das exigências formativas de seu tempo, fruto dos desafios das transformações históricas sempre em movimento; mas, sem abdicar de sua identidade primordial assentada na herança da tradição que preserva os valores do patrimônio histórico cultural acumulado ao longo deste mesmo processo de transformações.

Parece-nos que o conservadorismo de Arendt é a “grande novidade” que impede a dicotomização entre inovação e tradição. Para ela, as duas disposições educacionais se tencionam dialeticamente e são importantes no ato formativo.

Em segundo lugar, identificamos a insubstituível presença do professor na relação formativa de ensino-aprendizagem na vida do alunato. As exigências educacionais deste novo tempo no mundo, justificada na necessidade de formar grandes massas populacionais, reduziram o educador em uma figura técnica-administrativa que apenas cumpre currículos e estruturas pedagógicas prontas. Assim, o olhar do educador perde-se do aluno, de suas necessidades, de sua condição social, de sua potencialidade, para concentrar-se no objetivo pragmático de planos e metas ideológicos: formar positivamente sujeitos para o mercado e consumo. Nesta perspectiva anacrônica do sistema dominante, o educador perde a sua espontaneidade criativa e relacional para se tornar um profissional burocrático da educação.

Presumimos que o fenômeno da banalização do mal, entendido como a massificação e alienação dos sujeitos, também tem a sua causa no esvaziamento, por vezes inconsciente, dessa autoridade do educador, que além de apontar caminhos na trajetória de potencialidades do aluno, sobretudo, o acompanha no processo de conhecimento histórico de como é o mundo para que possa se situar e transformá-lo em seu próprio tempo e entendimento.

Também, educação não se restringe ao espaço escolar e nem tão pouco apenas aos professores: “Isso significa, entretanto, que não apenas professores e educadores, porém todos nós, na medida em que vivemos em um mundo junto à nossas crianças e jovens, devemos ter em relação a eles uma atitude radicalmente diversa da que guardamos um para com o outro” (ARENDR, 2014, p. 246).

Dessa forma, a educação arendtiana extrapola os muros institucionais da escola para ganhar contornos formativos na responsabilidade de todos que acolhem os novos com cuidado e compromisso; pois, esses são os portadores da renovação do mundo.

Arendt nos faz pensar que a “boa nova do evangelho é representada pelo nascimento de uma criança, sendo que esse nascimento é a “boa nova” também para os assuntos humanos, visto que uma vez que o homem nasce para a vida política, ele se apresenta para o mundo” (ARENDDT, 2015, p. 259).

*Mas, se a solução apontada por Arendt para a crise na educação moderna é o conceito de natalidade como a retomada da responsabilidade do professor – autoridade – com o aluno frente ao mundo, e como agente de cuidado e transmissibilidade de bens históricos, como se dará a constituição da autonomia no aluno neste processo educacional? Ou seja, como problematiza João Batista sobre a questão da relação ensino-aprendizagem: “É possível, no processo educacional, ensinar técnicas de pensar ou de julgar? É possível ensinar à pessoa a ter responsabilidade ou exercer sua autonomia?” (BATISTA, 2014, p. 125).*

Essas são questões de fundo no percurso de nossa pesquisa. Entendemos que as novas modalidades de heteronomias, as quais condicionam os indivíduos na contemporaneidade, estão relacionadas às forças de relações de trabalho e consumo através do sistema neoliberal, subalternizando e docilizando consciências. A primeira pela intimidação e medo nas relações de trabalho; a segunda, pelo encantamento do consumo gerando novos sentidos de vida para a sociedade. Os novos mitos do mercado. Vimos que, provavelmente, esta é a atualização contemporânea para a banalidade do mal. Dito de outra forma, essas são as novas categorias de dominações que impõem sobre o sujeito suas determinações comportamentais e significações de vida orientadas pelo mercado como visto nas análises de Arantes e Dejours.

Nessa perspectiva, certo e errado sempre serão determinações condicionadas pelo sistema hegemônico impedindo a autonomia do sujeito de pensar por si mesmo. Não diferente no neoliberalismo, a verdade passa a ser aquilo que está de acordo com a ideologia dominante do mercado, não por fatos irrefutáveis; mas, por uma falsa consciência que domina o pensamento e ações livres dos sujeitos. Segundo Batista:

Esse raciocínio lógico, próprio dos totalitarismos, tornou-se um terrível princípio de ação, pois as pessoas eram dominadas pelo medo de entrarem em contradição consigo mesmas e perderem a única referência que ainda lhes dava um mínimo de segurança para se orientarem, porque elas viviam em uma situação de incertezas. Pensar torna-se então, perigoso, porque seu resultado não está vinculado às exigências do raciocínio lógico e à coerência com as supostas verdades predeterminadas pelo projeto político. Para os regimes totalitários, o que dever ser ensinado (e seguido religiosamente) é essa coerência com a ideologia, e não a faculdade de pensar (BATISTA, 2014, p 126, 127).

Por isso, para Arendt, pensar por si mesmo deve ser uma disposição sempre insubmissa da ética do sujeito que coloca à prova todas as deduções dos valores universais das condições externas. “O pensamento, como a mais livre e a mais pura das atividades humanas, é exatamente o oposto do processo compulsório de dedução” (ARENDR, 1998, p. 526).

Nessa perspectiva de importância que Arendt atribui ao pensamento, devemos considerar a função do “pensar na educação” como objetivo de capacitação de reflexão na vida da criança, como a habilidade de não apenas conhecer; mas, como também de pensar, de compreender as experiências humanas na vida e mundo e, buscar e dar significações a elas. Assim, nesse processo de formação humana, a criança será capaz de dar sentido ao próprio conhecer.

O conhecer e o pensar, segundo Arendt, e também para nós, evidentemente são instâncias importantes do intelecto humano, e cabe à tarefa da educação desenvolvê-las na vida do aluno dentro do contexto social, cultural, político e econômico na sociedade.

Parece-nos que o perigo que existe é a tendência da sociedade moderna de cada vez mais valorizar o conhecer em detrimento desse pensar. Esse último está cada vez mais relegado ao segundo plano, por vezes, até mesmo negado; pois, o pensar, pelo sentido arendtiano, não busca resultados práticos, e sim sentidos e significações às ações e experiências da vida e do mundo. Igualmente, é o pensar que produz questionamentos sobre as ações humanas e às experiências da vida distinguindo-nos dos outros seres da natureza como cita Sung:

O questionamento sobre o sentido das coisas e dos fatos para além do empiricamente mensurável é uma das características que diferencia a espécie humana das outras espécies vivas. Por isso a humanidade vem produzindo, há milhares de anos, religiões, filosofias, poesias, artes etc (SUNG, 2006, p. 55)

Como já mencionamos, o conhecer se preocupa com resultados práticos, seguros e verificáveis; já o pensar, na perspectiva arendtiana, se preocupa com a reflexão do sentido das coisas, dos fatos e experiências da vida. “[...] a distinção entre as duas faculdades, razão e intelecto, coincide com a distinção entre as duas atividades espirituais completamente diferentes: pensar e conhecer; e dois interesses inteiramente distintos: o sentido, no primeiro caso, e a cognição, no segundo” (ARENDR, 2010, p. 29). Esse sentido, que Arendt se refere à faculdade do pensar, seria um estar consigo mesmo para falar a si próprio sobre as experiências da vida e mundo, baseado no pensamento socrático do qual ela toma como modelo de pensar: “é melhor sofrer o mal do que fazer o mal” (ARENDR, 2004, p. 220).

Essa distinção arendtiana, das duas faculdades do entendimento humano, não pressupõe hierarquização; pois, as duas faculdades constituem-se igualmente significativas para a formação da estrutura do pensamento autenticamente humana. Assim, como Jung Mo Sung descreve a importância das duas linguagens para a formação humana, a analítico-experimental e a linguagem metafórico-simbólica, já descritas no capítulo 3.3, Mito e ciência: linguagens e convergências. Segundo Sung, a linguagem analítico-experimental, própria das ciências modernas, nos ajuda no conhecimento do mundo, vida e sociedade e, a linguagem metafórico-simbólica, própria das artes, da religião, de nossas crenças e mitos nos ajuda a criar sentido para a nossa vida:

Esse tipo de linguagem, metafórico e simbólico, linguagem que liga, associa, conecta, desenvolve campos de evocação buscando significações contextuais, tende a exprimir a afetividade e subjetividade e é a mais apropriada quando buscamos o sentido das coisas e da nossa própria existência. Se a linguagem analítico-experimental encontra o seu ápice nas ciências modernas, a linguagem metafórico-simbólica o encontra nas poesias e nos mitos. [...] Mitos e poesias formam um gênero literário diferente das ciências naturais. Enquanto as últimas procuram descrever como os fenômenos acontecem, as causas, as consequências e as leis que regem esses fenômenos, os mitos e as poesias procuram encontrar em sentido para além do que é mensurável, um sentido que dê sentido à vida do sujeito que pergunta (SUNG, 2006, p. 52, 53)

De forma análoga, Arendt ressalta a outra habilidade da subjetividade humana que é a essencialidade da faculdade de pensar; essa atribui julgamentos de sentido às experiências da vida e mundo e está presente em potencialidade na vida de todas as pessoas e que, quando não trabalhada, pode transformar-se em um sonambulismo embalado por pesadelos heterônomos:

O pensamento, em sentido não cognitivo e não especializado, como uma necessidade natural da vida humana, como a realização da diferença dada na consciência, não é uma prerrogativa de poucos, mas uma faculdade sempre presente em todo o mundo; do mesmo modo, a inabilidade de pensar não é uma imperfeição daqueles muitos a quem falta inteligência, mas uma possibilidade sempre presente para todos – incluindo aí os cientistas, os eruditos e outros especialistas em tarefas do espírito. Todos podemos vir a nos esquivar daquela interação conosco mesmos, cuja possibilidade concreta e cuja importância Sócrates foi o primeiro a descobrir. [...]. Uma vida sem pensamento é totalmente possível, mas ela fracassa em fazer desabrochar a sua própria essência – ela não é apenas sem sentido, ela não é totalmente viva. Homens que não pensam são como sonâmbulos (ARENDDT, 2010, p. 213).

Destarte, para podermos falar de uma legítima e integral formação humana, no sentido arendtiano, não podemos conceber uma educação que se resuma apenas à transmissão de conhecimentos e saberes, orientada apenas por condicionamentos ideológicos determinados por demandas de mercado que precisam formar competências especializadas.

Dessa maneira, a educação tem como tarefa necessária e principal, além da formação racionalizada e para o mercado de trabalho, despertar os alunos para a atividade não racional, linguagem e pensamento, que são as atividades do espírito, essencialmente humanos, o que nem sempre são gratificantes do ponto de vista dos resultados. Entretanto, tornam-se significativos no sentido de tornar a educação mais humana para a autonomização dos sujeitos a fim de serem capazes de fazer escolhas éticas em favor da vida e promover sentido à mesma; mais capazes de exercer a faculdade de julgar por si mesmos e serem responsáveis por suas ações.

Essa linguagem não matematizada e esse pensamento não cognitivo convergem para outra perspectiva de vida de sentido humano, os quais extrapolam o conhecimento instrumentalizado da ciência e mercado. Enquanto a linguagem metafórico-simbólica buscará sentido para além daquilo que é mensurável, o pensar arendtiano refletirá eticamente sobre o sentido das experiências da vida. Então, nos surge outra problematização: *qual seria o sentido da vida e educação na contemporaneidade de nossa sociedade?*

Para tratarmos do sentido da vida moderna e da correlata educação o qual orienta os indivíduos na sociedade, precisamos retomar às importantes análises Jung Mo Sung sobre os mitos:

O que quero retomar aqui é o fato de que somos seres produtores de símbolos, mitos, deuses e narrativas que adquirem consistência e poder ou influência sobre nós mesmos, os seus criadores. Não há como negar isso, tanto no sentido de negar a sua existência quanto no sentido de querer acabar com esse processo. A ilusão de que não somos ou que podemos não ser assim só reforça uma situação de submissão aos mitos e deuses (explicitamente religiosos ou não) de plantão que estão dominando na nossa sociedade (SUNG, 2006, p. 133).

Nesse sentido, não somos orientados estritamente por nossos cálculos, agendas e planejamentos frios; sobretudo, por aquilo que acreditamos: nossos sonhos, nossa crença, nossa fé ou nossa religião, institucionalizada ou personalizada, para vivermos em um horizonte de vida possível que nos garanta uma vida de significados e sentido. Somos seres criadores de mitos e nos orientamos por eles. A negação desta força subjetiva, sua alienação, significaria a suscetibilidade às dominações que também se constituem como mitos velados na modernidade:

O mundo moderno pretendeu substituir a religião pela razão/ciência e Deus pelo sujeito humano, por isso produziu uma visão quase que totalmente negativa em relação, não somente às religiões tradicionais que predominavam nas sociedades pré-modernas, mas a tudo que se refere ao imaginário simbólico, mitos e espiritualidades. E o resultado foi, na verdade, a produção de um novo tipo de encantamento, novos deuses e novos tipos de fé e espiritualidade. O que mostra que nós humanos realmente somos seres simbólicos e, como tais, não podemos prescindir desses elementos nas nossas vidas (SUNG, 2006, p. 134).

Diante de tal proposição, de importância capital, sobre a condição de sermos seres da subjetividade e que podemos estar submetidos aos mitos modernos: *Qual seria o sentido da vida moderna que hoje encanta a sociedade com os seus mitos e símbolos?* Sung responde: “fazer do consumo de mercadorias-símbolos o sentido último da vida é uma peça-chave na globalização econômica capitalista” (SUNG, 2006, p. 135).

Nessa perspectiva de importância, além de considerarmos todo o cabedal de críticas e propostas arendtianas para a educação, cremos que devemos considerar, também, a importância e o lugar dos mitos e seus significados na sociedade, para que a formação humana possa ser integral, do ponto de vista de uma educação que nos leve ao desenvolvimento pleno do todo humano: as faculdades do entendimento, conhecimento e o pensar, bem como forjar a construção das suas necessárias linguagens, analítico-experimental e metafórico-simbólica. A negação dessa formação plenificada significa a inescapável unidimensionalidade utilitarista (Marcuse) que apenas retrata a funcionalidade e instrumentalidade da vida, tornando-se fatores essenciais para tutelação de consciências.

Nesse aspecto, entendemos que a educação, na perspectiva arendtiana, pela qual são abordadas as importantes categorias de autoridade, tradição, transmissibilidade de bens históricos, bem como a proposta da construção do pensar para julgar eticamente e significar as ações e relações da vida, mundo e sociedade, também deve compreender a busca incessante pelo desvelamento dessas formas ocultas de dominações dos poderes ideológicos que operam na subjetividade humana: os mitos modernos que encantam a sociedade. Como destaca Sung:

Se esses elementos são imprescindíveis nas nossas vidas e se um nome deles muitas mortes e sofrimentos foram exigidos e justificados, ao mesmo tempo em que em nome deles muitos deram a sua vida para defender os injustiçados e os oprimidos, precisamos educar os nossos jovens para que saibam discernir as diferenças entre os diversos tipos de crenças, símbolos, mitos, ritos e deuses. Só assim podemos superar a noção de educação reduzida à instrução e aos aspectos técnico-científicos, nunca nos esquecendo que o nazismo foi fruto de uma civilização ilustrada e científica e tecnologicamente avançada (SUNG, 2006, p. 134).

Para que Auschwitz não se repita, para que as barbáries sociais não surjam como efeito colateral do processo civilizatório e para evitar os sujeitos eichmannianos, devemos considerar os aspectos subjetivos dessas dominações; pois, “os efeitos desse encantamento hipnotizador não recaem somente sobre as pessoas que procuram a cura em mais consumo. Muito pelo contrário, as consequências mais devastadoras recaem também sobre os mais pobres da sociedade, que sofrem com a exclusão social [...]. De uma forma ou outra, todos nós perdemos” (SUNG, 2006, p. 102).

## **Considerações finais**

No percurso desse trabalho de Dissertação, empreendemos uma pesquisa a partir dos conceitos de barbárie e banalidade do mal, de Adorno e Arendt respectivamente, atualizados contemporaneamente para a banalização da injustiça social promovida pelas relações de trabalho e mercado do sistema neoliberal. Através das análises críticas de Theodor Adorno e Hannah Arendt, naquele convulsionado novo tempo do mundo, vividos pelo testemunho dos horrores da II Guerra Mundial e, em especial, pelo testemunho inaudito das atrocidades de Auschwitz, de como uma sociedade denominada moderna e civilizada pôde chegar à sua máxima brutalidade de barbarização, molduramos um pano de fundo crítico para identificar os possíveis mecanismos de dominação que, hoje, engendram semelhante dominação social pela subalternização e docilização dos sujeitos no mercado pela competitividade e consumo.

Adorno nos lega a vigorosa reflexão sobre a lógica contraditória do desenvolvimento científico e econômico da sociedade esclarecida, de como o progresso da sociedade burocratizada pela razão instrumental, a nova razão do mundo, porta uma ambiguidade sempre presente em sua interioridade: a sua barbárie. O estudo nos remete ao entendimento que o esclarecimento, tão pretendido pela humanidade, não pode ser predicado de uma construção social; deve estar sempre voltado para o sujeito da ação histórica. Ou seja, o principal objetivo da educação deve ser o sujeito da sociabilidade e não apenas as condições sociais que envolvem o sujeito. Também, a educação deve priorizar os aspectos subjetivos da formação humana como autonomia, capacidade de auto-reflexão e criticidade, e não apenas se voltar para a objetividade das necessidades de trabalho, mercado e consumo. Adorno nos leva a refletir que a relevância do esclarecimento educativo deve incidir nas condições particulares do sujeito humano para chegar à universalidade das categorias sociais, e não o contrário.

Com respaldo teórico nas importantes investigações de Adorno e Horkheimer, sobre o iluminismo, chegamos a importante conclusão dos seus aspectos sombrios e paradoxais. Esses autores dirigem suas críticas ao projeto do iluminismo que, enquanto processo de libertação do homem, das suas crenças mitológicas, não conseguiu levar a efeito o seu objetivo, frustrou-se em seus desígnios. Em vez de se libertar dos seus mitos e religiões, como era a pretensão do programa das luzes, o homem moderno, cada vez mais, se enredou nas teias do desenvolvimento da tecnicidade científica e das relações mercado, as quais afloraram como os novos e mais poderosos mitos, ainda que mais sutis. A partir dessa observação, nossa dedução é que os mitos nunca estiveram ausentes da vida humana; eles fazem parte estrutural de nossa condição de subjetividade, na construção de cognoscibilidade e sentidos para a vida humana.

Precisamos dos mitos para conhecer o mundo que ainda desconhecemos e para a vida que precisa ser significada. Não conseguimos viver em um mundo totalmente frio regido apenas por cálculos e pela burocratização do mercado. Precisamos de valores, sentidos e propósitos que norteiem a nossa vida para além de sua objetividade técnica e pragmática. Dessa maneira, os mitos não foram relegados; mas, repaginados e reapropriados pela força ideológica do mercado e consumo para manterem-se ativos na vida humana. Nesse aspecto, as análises de Sung nos auxiliaram na elucidação dos aspectos subjetivos que compõem a formação humana e que devem ser considerados pela educação. “Quando o sentido da vida não está nela mesma, a educação também perde o seu sentido original de possibilitar uma vida boa e formar uma pessoa “de bem” e se concentra em capacitar tecnologicamente os jovens para o sucesso econômico” (SUNG, 2006, p. 12).

Ainda na perspectiva adorniana, no contexto do esclarecimento iluminista, o programa das luzes, ao tentar desvendar os mistérios da natureza para dominá-la, o indivíduo moderno e suas qualidades subjetivas acabaram se dissolvendo em um tipo de pensamento universalizado, apenas como condição de preservação e segurança, ainda que isto significasse a destruição externa no mundo, sociedade e a sua própria destruição. Esse é o mecanismo de barbárie pelo qual a denúncia de Adorno se estabelece. A subjetividade é neutralizada em função da pertença do indivíduo a essa universalidade, e a própria razão é destacada como instrumentalidade em benefício de resultados científicos e objetivos mercadológicos. O desfecho é a dominação sobre a sociedade que se dá de forma tácita, disfarçada de benefícios, por vezes imperceptível, precisamente porque o processo formativo está alinhado à cultura e educação que são dadas como disposições sociais válidas e inquestionáveis.

A partir do texto *Tabus acerca do magistério e Educação após Auschwitz*, procuramos identificar alguns aspectos na educação que podem intensificar a barbárie. Certos elementos pedagógicos presentes na relação educacional, que foram construídos ao longo do tempo, podem representar vínculos às possíveis barbáries quando o professor representa uma relação de poder e dominação com o aluno. Segundo Adorno, como vimos, no imaginário de representações negativas do educando e da sociedade em geral, o professor pode prefigurar aquele que castiga, pune, impõe regras; e ao fazê-lo em nome da sociabilidade do discente limita as suas condições mais essenciais. Desse ponto de vista, a educação representada pelo professor é entendida como tirana e castradora de subjetividades. Entretanto, a educação para a desbarbarização não pressupõe ausência de autoridade; pois, existe a autoridade esclarecida, aquela que conduz o sujeito à sua condição de maioria esclarecida e autônoma.

Segundo Adorno, o esclarecimento não pode ser entendido como a resistência a qualquer tipo autoridade: “O modo pelo qual – falando psicologicamente – nos convertemos em um ser humano autônomo, e, portanto emancipado, não reside simplesmente no protesto contra qualquer autoridade” (ADORNO, 1995, p. 176).

Desse ponto de inflexão sobre a autoridade, percebemos uma confluência com Hannah Arendt. Enquanto Adorno denuncia os possíveis mecanismos de dominação, descritos na relação de poder na autoridade do professor sobre o alunato, assinalando, assim, a importância de uma educação esclarecida que preze a individualidade e subjetividade do aluno, Arendt destaca a autoridade como condição de cuidado e transferência de valores históricos dos mais experientes aos recém-chegados ao mundo. Para Arendt, autoridade e tradição de bens históricos comunicáveis são valores essenciais que devem estar presentes na educação.

Nesta perspectiva, os autores concordam sobre a importância de uma educação direcionada à infância. Através das análises dos autores sobre a educação infantil, entendemos que a pedagogia lúdica não pode ser confundida com espaço escolar ocupado apenas com brincadeiras. O ambiente escolar, na infância, deve privilegiar a liberdade, a criatividade, a iniciativa de provocar experiências sobre a vida e o mundo para que o debate a partir do infante seja valorizado na sua interpretação e significação, e não desprezado como um ente infantil “tábula rasa”, o qual precisa de depósitos de conhecimentos (Freire) do professorado. Segundo Arendt, em seu conceito de natalidade, e reforçado por Adorno, em sua preconização sobre o fato de que a educação para a reflexão deve ocorrer já na primeira infância, a criança torna-se um ser humano valorizado, inserido em sua perspectiva de potencialidade transformadora e condição libertadora de seu tempo e mundo. Assim, neste sentido de educação, a infância porta um elemento sempre revolucionário e, sobre a infância deve pairar um cuidado preventivo e responsável contra as heteronomias dominantes que sufocam as singularidades humanas.

Enquanto Adorno destaca uma educação voltada para a autorreflexão crítica e para a formação de uma consciência verdadeira, para a experiência e o exercício do pensar, Arendt trás a contribuição de um pensar ético, uma instância de valor e juízo sobre as ações humanas. Arendt assinala a grande distinção entre as faculdades do pensar e do conhecimento. O pensar arendtiano é visto como uma vigorosa atitude da pessoa de atribuir sentido às experiências da vida, ações humanas, suas relações e acontecimentos. Essa faculdade do pensar, segundo Arendt está intimamente relacionada à responsabilidade do julgar. Não é exclusividade dos eruditos e intelectuais; é atributo de todos os seres humanos.

Assim, pensar seria a saga da reflexão individual em busca do sentido. Nessa construção do pensar em busca do sentido, identificamos uma dimensão de resistência contra todas as possibilidades reais de barbarização a que todos estamos sujeitos. É o parar para pensar eticamente antes de agir; é o parar para pensar eticamente depois da ação. Assim, a práxis do sentido humano se debruçaria sobre essa faculdade do pensar.

Nesse aspecto, *qual seria o sentido da educação?* Já que estamos tratando de um pensar que busca sentido, de uma vida que esteja baseada num sentido humano além das relações objetivas de mercado e consumo. Entendemos, pela discussão empreendida, até aqui, no percurso da Dissertação, e através da contribuição na dialogicidade dos autores, que a educação, também, deve estar para além da univocidade do sentido da formação para o mercado de trabalho e consumo. Seu compromisso é essencialmente com a formação humana.

Esse trabalho de Dissertação não pretendeu esgotar um tipo de debate que estará sempre em aberto: *qual o sentido da educação diante das exigências de seu novo tempo no mundo?* Pois, educação sempre se inscreverá na tensão de ser socializadora e formadora de seus sujeitos; de ser aquela que desenvolve habilidades e competências para o mercado de trabalho e consumo; mas, sobretudo, de ser aquela que ajuda os indivíduos a ganhar e expressar sentido à vida humana, em suas lutas, desafios, fatos e acontecimentos.

Essa ambiguidade sempre exigirá a crítica de sua própria ação pedagógica; se não, tornar-se-á vulnerável às orientações do sistema dominante. Uma educação que tenha o aporte ético, crítico e político para a participação dos sujeitos na esfera pública; mas, uma educação que possa ser humana do ponto de vista que forme os sujeitos para a autonomia, flexibilidade e capacidade de tomada de decisões. Ou seja, uma educação que possa tirar o indivíduo de sua condição de tutelado para ser o agente transformador de sua própria história e sociedade onde esteja inserido.

O caráter conclusivo desse Projeto é precisamente manter acesa a crítica, a reflexão permanente sobre a sociedade e educação, tentando se aliar a tantos outros trabalhos acadêmicos instigantes e de relevância para que o debate sobre o valor e o sentido da própria educação esteja sempre em constante movimento. Aliás, ele emerge de um problema posto, de uma realidade político/econômico/social aviltante do ponto de vista da dominação neoliberal que atualmente está em curso produzindo vítimas, cada vez mais, em todos os cantos do globo de forma endêmica, e se torna pouco identificável em sua truculência destruidora, exatamente porque se manifesta totalitariamente em benefícios de mercado, tecnologia e consumo.

Se não mantivermos aberto esse debate sobre educação e às disposições formativas implicadas estruturalmente na sociedade, na política, economia, cultura, religião e sociabilidade, como prioridade crítica de reflexão, a ordem ideológica nazifascista de plantão, de seu tempo, sempre abduzirá a ação educativa como agência de seus interesses para dominação que, antes nas Guerras Mundiais, era subjugar o mundo pela truculência das armas; hoje, no neoliberalismo, a violência é dominar toda subjetividade humana para subalternização e docilização de suas consciências para o mercado de trabalho e consumo. Manter o debate aberto sobre o sentido da educação é entendê-la como instância de resistência, de desenvolvimento humano capaz de produzir novas possibilidades de conhecimentos e sentidos, além das relações de mercado; uma educação que possa ensejar a esperança de dias melhores. Se não, restará apenas o lamento de uma educação sucateada pelo desânimo e desamparada de seus próprios atores educacionais. Adorno e Arendt, apesar de seu tempo de mundo, conturbado pelo anacronismo nazifascista, não sucumbiram à desesperança; sempre estavam refletindo sobre a possibilidade de novos horizontes de sentido para vida e educação.

Resistência. Essa é a palavra-chave que não se funda numa consciência coisificada; ela não se acovarda frente às hegemonias dominantes. Ela é humana. Sua significação e força se ancoram e se desvelam na esperança incansável de dias melhores; de um mundo justo e solidário; de nossas melhores utopias, na vida e em sociedade. Resistência é obstinada possibilidade. Portanto, deve ser apropriada como experiência educativa a fim de nos tornar humanos, simplesmente humanos. Talvez, a linguagem mítica poética, com os seus recursos não racionais, possa expressar o intento de nossa pesquisa para o sentido da educação:

“Trazer a vida à sua base, às suas necessidades primeiras: a fome, a sede, a poesia, a atenção ao mundo e às pessoas. É possível que o mundo moderno seja uma espécie de empresa anônima de destruição das nossas forças vitais – sob o pretexto de as exaltar. Ele destrói a nossa capacidade de estar atento, sonhador, lento, apaixonado, a nossa capacidade de fazer gestos gratuitos, gestos que não compreendemos. É possível que este mundo moderno, que nós fizemos surgir e que nos escapa cada vez mais, seja uma espécie de máquina de guerra impávida. Os livros, a poesia, certas músicas podem trazer-nos de volta a nós mesmos, revigorar-nos as forças para lutar contra esta forma de dispersão. A oração, a simplicidade, a vida comum: eis o que dá força para resistir. A grande palavra é esta: RESISTIR”.

(Christian Bobin)

## Referências bibliográficas

- ADORNO, Theodor. W. *Educação após Auschwitz*. Tradução de Aldo Onesti. In: COHN, Gabriel. Theodor W. Adorno. Sociologia. SP: Ática, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Educação e Emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- \_\_\_\_\_. HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Fragmentos Filosóficos. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro. Zahar, 1985.
- AGAMBEN, Giorgio. *O que resta de Auschwitz*. São Paulo. Editora Boitempo. 2008.
- ARANTES, Paulo Eduardo. *O Novo Tempo do Mundo*. São Paulo. Editora Boitempo, 2014.
- ARENDT, Hannah. *Vida do Espírito*. Tradução César Augusto de Almeida, Antônio Abranches e Helena Martins. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2010.
- \_\_\_\_\_. *A Condição Humana*. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2015.
- \_\_\_\_\_. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. Tradução José Rubens Siqueira. São Paulo. Companhia da Letras. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Origens do totalitarismo – antissemitismo, imperialismo, totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Responsabilidade e julgamento*. São Paulo. Companhia das Letras, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo. Editora Perspectiva, 2014.
- BATISTA, João. *Pensar e Julgar: uma Educação contra a barbárie e a banalidade do mal*. Editora Appris. Curitiba. 2014.
- BUENO, Sinésio Ferraz. *Theodor Adorno e Hannah Arendt: confluências no campo da filosofia da educação* (2013). Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 299-307, jul./set. 2013. Editora UFPR.
- COELHO, Allan da Silva. *Capitalismo como Religião: Uma crítica a seus fundamentos míticos-teológicos*. Tese de doutorado em Ciências da Religião. UMESP. 2014.
- CORREIA, Adriano. *Arendt e Kant: banalidade do mal e mal radical*. Artigo publicado na Revista de Filosofia Argumentos, Ano 5, n. 9. Fortaleza. 2013
- DAHIA, Sandra Leal de Melo. *Da obediência ao consentimento: reflexões sobre o experimento de Milgram à luz das instituições modernas*. Revista Sociedade e Estado Volume 30 Número 1 Janeiro/Abril. 2015.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

- DEMO, Pedro. *Educação & conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa*. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes. 2000.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. Trad. Luiz Alberto Monjardim. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.
- DUSSEL, Enrique. *1492: O encobrimento do outro (A origem do “mito da modernidade”)*: Conferências de Frankfurt. Tradução Jaime A. Clasen – Petrópolis, RJ. Vozes, 1993.
- ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. Editora Perspectiva. São Paulo. 1972.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *O que significa elaborar o passado*. In:\_\_\_\_\_. Tecnologia, cultura e formação – ainda Auschwitz. São Paulo: Cortez, 2003, p. 35-44.
- GIACÓIA JR, Oswaldo. *Mal radical e mal banal*. O que nos faz pensar. n. 29. Maio 2011, p. 137-169.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da Modernidade*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- GOLDMANN, Lucien. *Dialética e Cultura*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GRUSCHKA, Andreas. *Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação*. Campinas, SP: Editores associados, 2014.
- HAYEK, Friedrich August. *Direito, Legislação e Liberdade*. São Paulo. Editora Visão. 1985.
- HINKELAMMERT, J. Franz. *Crítica de la Razón Utopica*. Bilbao. Ed. Desclée de Brouwer, 2002.
- JUNIOR, Julio Cesar Marcelino. *A eficiência do serviço público e os riscos do Volkloser Raum: as lições de Auschwitz através dos estudos cruzados de Arendt e Agamben*. Revista Eletrônica Direito e Política. Itajaí, v. 3, nº 2, 2º quadrimestre de 2008.
- KANT, Immanuel. *Resposta a pergunta: Que é esclarecimento?* Textos Seletos. Tradução Floriano de Sousa Fernandes. 3 ed. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 2005.
- LEVI, Primo. *É isto um homem?* Tradução de Luigi Del Re. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- LÖWY, Michael. *A Barbárie e Modernidade no Século 20*. Publicado no Brasil pelo jornal Em Tempo (emtempo@ax.apc.org) e originalmente em francês, na revista Critique Communiste nº 157, hiver 2000.
- MARCUSE, Herbert. *O homem unidimensional*. São Paulo. Editora Edipro. 2015.
- MATTÉI, Jean-François. *A barbárie Interior: Ensaio sobre o i-mundo moderno*. Tradução Isabel Maria Loureiro. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MIDGLEY, Mary. *A presença dos mitos em nossas vidas*. Tradução Alzira Allegro. São Paulo. Editora UNESP, 2014.

MILGRAM, Stanley. *Obediência à Autoridade uma Visão Experimental*. São Paulo. Editora: Francisco Alves, 1983.

OLIVEIRA, Luciano. *10 lições sobre Hannah Arendt*. Petrópolis, R.J. Editora: Vozes, 2014.

PLATÃO. *Diálogos - I. 2*. Reimpr. Bauru, SP: EDIPRO, 2014.

PUCCI, Bruno. *Educação contra a barbárie*. In: Brito M. R.; Oliveira, D.B.; Gonçalves, J.F. (Org.). Publicado na coletânea Sobre Filosofia e Educação: racionalidade e tolerância, pela Editora da Universidade de Passo Fundo. 2007.

\_\_\_\_\_. *Tecnologia, crise do indivíduo e formação*. Artigo publicado na Revista Comunicações, do PPGE/UNIMEP, em seu número 02, do Ano 12, Novembro de 2005.

\_\_\_\_\_; ZAMORA, José Antônio; MOREIRA, Alberto da Silva. *Adorno, Educação e Religião*. 1ª. ed. Goiânia: Editora da UCG – Univ. Católica de Goiás. 2008.

\_\_\_\_\_; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon; COSTA, Berlamino Cesar Guimarães. *Tecnologia, Cultura e Formação... ainda Auschwitz*. São Paulo. Ed. Cortez. 2003.

\_\_\_\_\_; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis. Vozes, 2000.

ROCHA, Everardo. *Culpa e prazer: imagem do consumo na cultura de massa*. Comunicação, mídia e consumo. Vol. 2, nº 3, março. São Paulo: ESPM, p. 123-138. 2005.

SANTO AGOSTINHO. *As confissões*. Rio de Janeiro: Ediouro, s.d.

SOUKI, Nádia. *Hannah Arendt e a banalidade do mal*. B. Horizonte: Editora UFMG, 1998.

SUNG, Jung Mo, *Educar para Reencantar a Vida*. Petrópolis: Vozes, 2006.

TODOROV, Tzvetan. *O medo dos bárbaros: para além do choque das civilizações*. Rio de Janeiro, Vozes, 2010.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Ed. Pioneira. 1997.

ZAMORA, José Antônio. *Hannah Arendt e T. W. Adorno: pensar contra a barbárie*. Publicada na revista Arbor Ciência, Pensamento e Cultura. 2010

<http://www.unimep.br/~bpucci/educacao-contra-a-barbarie.pdf> (2007).

<http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/josevicente150-158.pdf>.

<http://www.holocaustresearchproject.org/economics/igfarben.html>.

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/download/3314/2716>. Conceito primeiros de Neoliberalismo.

<http://www.ppe.uem.br/teses/2017/2017%20-%20Douglas%20Facci.pdf>.