

REFLEXÕES SOBRE A ÉTICA E A EDUCAÇÃO A PARTIR DO CONCEITO DE HISTÓRIA ABERTA EM BENJAMIN

Cidiane Lobato

La remémoration peut transformer ce qui est inachevé (le bonheur) en quelque chose d'achevé et ce qui est achevé (la souffrance) en quelque chose d'inachevé. C'est de la théologie; mais nous faisons, dans la remémoration, une expérience qui nous interdit de concevoir l'histoire de façon fondamentalement athéologique, même se nous n'avons pas, pour autant, le droit d'essayer de l'écrire avec des concepts immédiatement théologiques. Réflexions théoriques sur la connaissance.
[N 8, 1] Benjamin

APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Chamemos de *metodologia mimética da cultura* a fórmula benjaminiana de imantar seu pensamento aos miasmas da cultura a que Adorno atribui a origem da «vida danificada». Aquilo que Adorno vê como causa de um descompasso na vida atual, e por isso rejeita, a filosofia de Benjamin absorve e faz dele o ponto de partida para uma reeducação, propondo, menos o enfrentamento, no sentido tradicional, do que a ação revolucionária em desocultar o que pode ser aproveitado de dentre as ruínas do que ainda se chama de civilização. Fragmentação, descontinuidade, tirania da imagem - estigmas da barbárie cultural - desafiam o pensamento sistemático, intimando a um desvio ao qual Benjamin responde com a concepção de uma história aberta.

O conceito de uma história aberta tem implicações com a construção epistemológica das ciências humanas na tradição filosófica positivista que nega o particular em nome de um universal, no conceito, extraído da média, e por isso, incapaz de dizer a totalidade. Assim procede o método científico fechado. Sua indiferença ao particular, instaurada pela padronização, é causa de sofrimento (Leid) enquanto o pensamento aberto (unabgeschlossen), através da memória do que poderia ter sido, inaugura a rota da felicidade (Glück). O ensaio de Cidiane Lobato sobre o ensino da filosofia aponta essa encruzilhada de caminhos conduzindo à redenção, nas ideias.

Tereza Callado

REFLECTIONS ON ETHICS AND EDUCATION FROM THE CONCEPT OF OPEN HISTORY IN BENJAMIN

We shall entitle as “culture mimetic methodology” Benjamin's formula of magnetize his thinking into the miasmas of culture to which Adorno ascribes the origin of the "damaged life". What Adorno sees as the cause of a mismatch in the present life, and therefore rejects it, Benjamin's philosophy absorbs it and makes it the starting point for a re-education by proposing less confronting, in the traditional sense, than in the revolutionary action unveiling which can be availed from the ruins from which still can be entitled civilization. Fragmentation, discontinuity, tyranny of image - stigmata of cultural barbarism - defy the systematic thought, summoning a detour to which Benjamin replies with the design of an open story.

The concept of an open story has implications with the epistemological construction of the humanities in the positivist philosophical tradition which denies the individual on behalf of a universal, in concept, extracted from the average, and therefore incapable of capturing the whole. Thus proceeds the closed scientific method. His indifference to the particular, established by the standardization, is the cause of suffering (Leid) while the open thinking (unabgeschlossen), through the memory of what might have been, opens the route to happiness (Gluck). The essay by Cidiane Lobato on the teaching of philosophy points to this crossroads leading to the redemption of the ideas.

A questão sobre como ensinar Filosofia para públicos não específicos não é tão fácil quanto parece e isto por muitos motivos. Não nos parece haver um *critério* para decidir o que *deve* ou *pode* o ensino da Filosofia para públicos específicos quanto menos para aqueles que, provavelmente, ainda não experimentaram *thauma*, não são passíveis de *philia* ou disponíveis para *sophein*... Imaginemos, entretanto, que tal critério exista e que este, no início de nossa reflexão, só poderia ser da ordem da *práxis*. Digamos, por exemplo, que nos seja solicitada uma tal seguinte demanda: que tenhamos de elaborar um *Programa de Aulas* voltado para alunos de Filosofia do 3º Ano do Ensino Médio, isto é, alunos que *necessariamente teriam disponibilidade* para estudar Filosofia, pois que ela é agora disciplina obrigatória e exigida por algumas universidades em seus Sistemas de Avaliação para ingresso no Ensino Superior. Para este caso, os alunos possuem objetivos claros e imediatos até o final de seu ano letivo e, neste sentido, as próprias características da demanda já determinariam, em grande medida, o que *deveríamos* empreender para atender à sua solicitação. Mas então nos questionaríamos e talvez com razão: será que realmente se trata de um *público não específico*? Não nos parece ser o caso, visto que esta primeira demanda se nos apresenta absolutamente *expressa e impositiva*. De todo modo, imaginemos outra situação factível como a solicitação de um *curriculum vitae* para contratação como professor horista no Ensino Superior, a exemplo dos professores de quem temos tido oportunidade de apoiar como monitores em disciplinas introdutórias de Filosofia na PUC-Rio como *História do Pensamento*. Neste caso, apesar de que a demanda se nos parece ter caráter menos expresso, regem ainda imposições implícitas fundamentais, por exemplo, que *não devemos* assumir previamente que o aluno *sabe* ou *já estudou* Filosofia, pois isto certamente não nos daria garantias de sucesso quando do empreendimento de uma resposta adequada neste segundo cenário. Além disso, poderíamos conjecturar se as características do público em questão não seriam *impositivas*, sob muitos aspectos, já no inventário e preparo das aulas de um curso introdutório de Filosofia no Ensino Superior. Por exemplo, trata-se de um curso para alunos de Ciências Exatas, Humanas ou Sociais? Qual seria a faixa etária dos alunos do curso em questão? Estes alunos teriam resistências recorrentes ao estudo da Filosofia, por exemplo, seriam alunos de Ciências Sociais que tendem a confundir a Filosofia com o Idealismo? Não, mas são alunos que se

mantêm indiferentes diante de discursos com nuances tão delicadas como aquelas próprias do discurso filosófico, mesmo introdutório. E assim por diante. Portanto, também para a segunda demanda, afirmamos: não estamos diante de público *não específico* tanto quanto parece e, assim sendo, sentimo-nos livres para *permanecer* em nossa **primeira questão**: “a questão do público não específico”.

Mas passemos resolutamente a outros caminhos e pousemos nosso olhar especificamente naquele que é o professor solicitado para ministrar aulas no Ensino Superior. Em que Universidade o professor obteve formação, por exemplo, na pública UFRJ ou na particular PUC-Rio? Sabemos que os cursos superiores destas universidades legam currículos absolutamente diferentes para os alunos que deles se apropriam. De fato, não há um currículo mínimo de filósofos a estudar. Também não há um ciclo básico comum às duas universidades e, portanto, tornar-se-ia fácil conjecturar se os professores por ela formados manteriam uma *relação de compromisso* com linhas de pensamento, ao mesmo tempo em que poderiam se tornar *descompromissados* com a História da Filosofia. Por outro lado, ainda poderíamos conjecturar sobre as possíveis predileções pessoais do professor. Será ele um analítico? Talvez um pragmático? Ou um contemporâneo? Será ele um nietzschiano super-homem ou um nietzschiano com traços suavizados pelo diálogo com a Tradição? Ah, não é um nietzschiano, mas um heideggeriano em seu primeiro estágio de colóquio com os analíticos os mais clássicos a respeito de questões pertinentes à Lógica. Não, talvez seja um heideggeriano apegado aos neologismos ainda tão longínquos do desejo de retornar à “questão mesma” da Filosofia quando *aletheia* lhe conduz na tarefa do pensamento... Bem, o fato é que, a depender da relação com uma teoria ou sistema ou filosofia específica, seria muito difícil imaginar que uma *relação de compromisso* de longa data permitiria ao professor ser disponível a ponto de acolher muitíssimo bem o público para quem deva ministrar aulas introdutórias de Filosofia no Ensino Superior. E ainda poderíamos imaginar outras questões adicionais. Vejamos. Será o professor um dialético, ou um lógico, ou, talvez, um sistemático, ou ainda, quem sabe ele é um hermeneuta? Não podemos saber a resposta *a priori*, mas o fato é que, sendo uma ou outra a opção certa, talvez pudéssemos imaginar de imediato o Programa de Aulas a ser concebido por este professor tendo em vista as demandas descritas anteriormente. E ainda poderiam ser pertinentes outras conjecturas da ordem da prática. Este

professor seria exclusivamente dedicado à carreira acadêmica ou teria algum outro emprego do qual retira seus rendimentos principais? Talvez seja um pesquisador estudioso, mas que não goste tanto assim de dar aulas introdutórias de Filosofia e isto especialmente para públicos *não específicos*... Ou não: quem sabe estejamos sendo por demais drásticos e então nos devemos permitir uma situação mais favorável, em que, de fato, o público em questão seja *não específico* tanto quanto *devemos* supor e estejamos diante de um professor capaz de diálogo e disponível à escuta de seus alunos. Ocorre que, mesmo neste caso, poderíamos ainda obter conjecturas, por exemplo, da ordem da cultura. Em que *tempo* e *espaço* vivem este professor e seus alunos? Serão eles *sujeitos transcendentais* ou, talvez, *atores do processo educacional*? Ou ainda, pessoas comprometidas com o progresso que, afinal de contas, deve ser construído por cada indivíduo em que rege a máxima universal aplicável a cada caso. Não, ao contrário, talvez sejam personagens que não tenham compromisso algum com qualquer fim que seja e, por isso mesmo, se disponham facilmente ao “basta fazer a prova e passar; tranquilo”. Talvez sejam ainda personagens que se tenham convencido de que a Filosofia é *apenas* “um discurso de poder” e como tal ela deva ser combatida em todos os microfísicos espaços existentes para o caso de desejarmos implantar uma possível e nova história social: “apesar da substituição, isto de modo algum é uma concepção teleológica de história”. E neste ponto, novamente sentimo-nos livres para *permanecer* em nossa **segunda questão**: “a questão do professor não específico”.

Sem mais dúvidas hiperbólicas, permitamo-nos esperar ou desejar agora a *melhor* das situações: temos em nossa turma possibilidades reais de compromisso com a verdade e apenas com a verdade. Regem, neste caso, relações em que *velados* e *desvelados* possuem não só *disponibilidade para ouvir*, mas *paciência* e *tempo* suficientes para a *incerteza* de *não saber* ou de saber que não têm ou nunca terão *total compreensão* sobre o *ser* e a *verdade*... Só com isto aqui já podemos escolher *permanecer* em nossa **terceira e última questão**: “a questão da existência não específica”. E então, a partir deste ponto, gostaríamos de já poder responder à primeira parte da proposta deste trabalho, a saber, o que *deve* fazer o ensino da Filosofia para públicos *não específicos*? Tememos responder, mas: não há nada que realmente *se deva* fazer. De fato, não parece haver *regra* alguma a obedecer, a não ser a seguinte: que se respeitem Filosofia, filósofo-educador e educandos-filósofos.

Sim, o respeito *devido* a qualquer relação que se pretenda fundar na *gratuidade*: relação-dom, relação-dádiva, relação-vida. Temos nos referido repetidamente a isto em reuniões de Apoio Docência quando tornamos *presente* nossa única convicção como filósofos-educadores em formação: é a condução no ensino da Filosofia que realmente importa... Condução? Condução do professor é “convidar-a-aprender” e condução do aluno é “generosidade-para-se-dispor”. Posto isto, talvez tenhamos também uma resposta para a segunda parte da proposta deste trabalho, isto é: o que *pode* fazer o ensino da Filosofia para públicos *não específicos*? Tememos novamente a resposta, mas: tudo o que *realmente possível* e *desejável* a fim de que a regra a que nos referimos acima possa se manter. Por exemplo, talvez seja o caso de não optar por uma *abordagem histórica ou temática* compromissadas com uma questão de fundo que se nos impõe e que pretendemos também impor aos nossos interlocutores ao final do programa. Ou talvez seja o caso de cuidar para fazer acontecer o *bom* e o *belo* nas aulas de Filosofia de modo que as aulas *possam ser recebidas* pelos alunos como um “convidar-a-aprender”. Ou ainda, talvez seja o caso de não estabelecer meios para *avaliar* que constriam os alunos a não nos brindarem com sua “generosidade-para-se-dispor”. Enfim, evidentemente não temos respostas às várias indagações que nos permitimos enquanto elaborando esta reflexão. Por isso mesmo, não possuímos quaisquer diretrizes a dar para os monitores de Filosofia dos próximos semestres. Neste trabalho, estamos apenas realizando conjecturas pessoais. E, por assim dizer, sentimo-nos livres para afirmar *apenas* que há uma *conquista* a se realizar em *cada* turma de Filosofia. E esta conquista é o *encontro* entre *um convite* e *uma generosidade*. Assim a Filosofia se faz. Aulas de Filosofia não têm a finalidade de passagem de conteúdo. E também não são a introdução minuciosa de uma importantíssima História do Pensamento por mais *imponente* que ela seja. Também não se trata de tecer *especulações* sobre pressupostos, premissas ou proposições de filósofos, mesmo aqueles os mais conceituados. Ao contrário, aulas de Filosofia são um *mergulho* no *real* que se torna *presença* apenas *na* linguagem. E lembremos que existem tantas *possibilidades* para o *real* quanto inúmeros são os *entes* que se dão e se recebem nesta *mesma* linguagem. Portanto, antes de tudo: *intimidade com a linguagem*... E não será isso o que *deve* ou *pode* o ensino de Filosofia *também* para públicos *não específicos*?

REFERÊNCIAS

- DESCARTES, René.(1637). **Discurso do Método**. Brasília: UnB, 1989.
- KANT, Immanuel.(1781). **Crítica da Razão Pura**. Trad. Valério Rohden e Udo Baldur. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- KANT, Immanuel.(1785). **Fundamentação da Metafísica dos Costumes e outros escritos**. Trad. Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich.(1885). **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- NIETZSCHE, Friedrich.(1887). **Genealogia da moral: uma polêmica**. Trad. Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- FREUD, Sigmund.(1910). **Cinco Lições de Psicanálise**. Rio: Imago, 2003.
- FREUD, Sigmund.(1923). O Ego e o id. Em: **Ed. Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**, Vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- HEIDEGGER, Martin.(1927). **Ser e tempo**. Trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2002.
- HEIDEGGER, Martin.(1964). **O fim da filosofia e a tarefa do pensamento**. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- FOUCAULT, Michel.(1977). **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.
- FOUCAULT, Michel.(1982). **A hermenêutica do sujeito**. Trad. Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BENJAMIN, Walter.(1916). Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem humana. Em: **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Trad. Maria Luiz Moita. Lisboa: Ed. Relógio D'água, 1992.
- WITTGENSTEIN, L.(1953). **Investigações Filosóficas**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- HEIDEGGER, M.(1959). A essência da linguagem. Em: **A caminho da linguagem**. Trad. Márcia de Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2003.
- FOUCAULT, M.(1966). **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- LOBATO, Cidiane.(2011). **Benjamin e a questão da experiência**. Cadernos Walter Benjamin - Periódico N. 7 - Julho a Dezembro de 2011, GEWEBE, 21 mar. 2012.
- LOBATO, Cidiane.(2012). **Da Linguagem**, nas Teses sobre Feuerbach a Nietzsche, Heidegger, Benjamin, Foucault... Cadernos Walter Benjamin - Periódico N. 9 - Julho a Dezembro de 2012, GEWEBE, 28 ago. 2013.