



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CARLOS CESAR FERNANDES PEREIRA

**“A BARBÁRIE SEGUNDO WALTER BENJAMIN E SUAS
ARTICULAÇÕES COM A EDUCAÇÃO”**

Orientador(a): Prof.º Dr. César Aparecido Nunes

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação.

CAMPINAS
2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

P414b Pereira, Carlos Cesar Fernandes, 1981-
A Barbárie segundo Walter Benjamin e suas articulações
com a educação / Carlos Cesar Fernandes Pereira. –
Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Cesar Aparecido Nunes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Benjamin, Walter, 1892-1940. 2. Educação. 3.
Emancipação. 4. Modernidade I. Nunes, Cesar Aparecido,
1959-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

12-086/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

Título em inglês Barbarism according to Walter Benjamin and their links with
education

Palavras-chave em inglês:

Walter Benjamin

Education

Emancipation

Modernity

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

César Aparecido Nunes (Orientador)

Valério José Arantes

Silvio Ancizar Sanchez Gamboa

Ronney da Silva Feitoza

Marcelo Donizete da Silva

Data da defesa: 24/02/2012

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: cfper@hotmail.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CARLOS CESAR FERNANDES PEREIRA

**“A BARBÁRIE SEGUNDO WALTER BENJAMIN E SUAS
ARTICULAÇÕES COM A EDUCAÇÃO”**

Orientador(a): Prof.º Dr. César Aparecido Nunes

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO
DEFENDIDA PELO ALUNO CARLOS CESAR FERNANDES PEREIRA
E ORIENTADA PELO PROF. DR. CÉSAR APARECIDO NUNES

Assinatura do Orientador

CAMPINAS
2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Título: A Barbárie segundo Walter Benjamin e suas articulações com a
Educação**

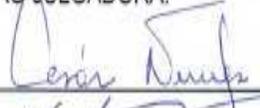
Autor: Carlos Cesar Fernandes Pereira
Orientadora: César Aparecido Nunes

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de
Mestrado defendida por Carlos Cesar F. Pereira e aprovada pela
Comissão Julgadora.

Data: 24 / 02 / 2012

Assinatura Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:







"Nunca ninguém se torna mestre num domínio em que não conheceu a impotência, e, quem aceita esta ideia, saberá também que tal impotência não se encontra nem no começo nem antes do esforço empreendido, mas sim no seu centro."

WALTER BENJAMIN (1892 – 1940)

"A coisa mais indispensável a um homem é reconhecer o uso que deve fazer do seu próprio conhecimento."

PLATÃO (427-347 a.C.)

Dedico este trabalho

Aos meus pais *Ilauraci e Nilza Fernandes*, que sempre estiveram ao meu lado.

Aos meus irmãos *Marcelo, Márcio, Fernando e Lygia*. Todos os meus familiares que direta ou indiretamente contribuíram estiveram comigo nesta importante caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor César A. Nunes, não somente Professor e Orientador de Pesquisa, mas amigo, por sua cuidadosa e preciosa orientação. Pelo exemplo de determinação, seriedade e dedicação com que produz o conhecimento.

Ao Professor Doutor Silvío Gamboa, pelo apoio nas horas difíceis e para minha carreira acadêmica nestes valiosos cinco anos, orientando – me em toda trajetória.

Ao Professor Doutor Valério Arantes, pela sua boa vontade e criteriosa avaliação, que muito contribui para a elaboração deste trabalho.

À Professora Doutora Ronney Feitoza, por sua disposição junto a esta pesquisa, bem como, pela socialização de seu distinto conhecimento.

À Minha Família, pelo incondicional apoio, pela paciência e pelo amor à mim dispensados não só nesta caminhada acadêmica, mas em toda a minha trajetória de vida.

Aos Professores que ao longo de minha formação nesta Universidade, sempre me ofereceram apoio: Silvío Gallo, René Trentin, Roberto Goto, Martha Rosa Pisani, e Lídia Maria Rodrigo.

Aos Bons Amigos que tive o prazer de reencontrar e aos novos que conquistei na pós-graduação, que compartilharam comigo cada conquista deste período tão transformador.

RESUMO

O presente trabalho de dissertação se trata de um estudo sobre a categoria de barbárie no pensamento de Walter Benjamin e de que forma se articula à educação. Para isso, em um primeiro momento, buscou-se entender como foi o processo de construção do pensamento de Walter Benjamin. Em seguida, houve a separação de algumas categorias e proposições acerca de seu pensamento. Por fim, buscou-se articular estas categorias e proposições à educação. Com isso, surgiram alguns apontamentos para a superação da barbárie.

PALAVRAS CHAVE: Barbárie, Educação, Emancipação e Modernidade.

ABSTRACT

This dissertation it is a study on the category of barbarism in the writings of Walter Benjamin and how education is structured. For this, at first, we sought to understand how was the process of building the writings of Walter Benjamin. Then there was the separation some categories and propositions about their thinking. Finally, we attempted to link these categories to education and propositions. Thus, there were some issues to overcome barbarism.

KEYWORDS: Barbarism, Education, Emancipation e Modernity.

ABREVIATURAS

Obras de Walter Benjamin

AERT – A Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica

EP – Experiência e Pobreza

LPP – Livro das Passagens Parisienses

NA – O Narrador

PHF – Pequena História da Fotografia

PTC – Pequenos Truques de Comércio

RMU – Rua de Mão Única

SCH – Sobre o Conceito de História

SUMÁRIO

<u>DEDICATÓRIA</u>	ix
<u>AGRADECIMENTOS</u>	xi
<u>RESUMO/ABSTRACT</u>	xiii
<u>ABREVIATURAS</u>	xv
<u>SUMÁRIO</u>	xvii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE UM FILÓSOFO	13
1.1 Elementos históricos-bibliográficos de Walter Benjamin	13
1.2 Introdução ao método de Benjamin	19
1.3 O método benjaminiano: por uma filosofia do tempo	23
CAPÍTULO II: O PROJETO FILOSÓFICO DE BENJAMINIANO	29
2.1 Barbárie: análise histórica e filosófica acerca do conceito	29
2.1.1 Barbárie segundo Karl Marx	30
2.1.2 Escola de Frankfurt e a barbárie subjetiva	33
2.2 Barbárie segundo Walter Benjamin	34
2.2.1 Primeira constatação: a Indústria Cultural e a cultura de massa	34
2.2.2 Segunda constatação: o declínio da experiência	37
2.2.3 Terceira constatação: a pobreza de experiência	39
2.2.4 Quarta constatação: a época moderna como reprodução da inautenticidade	41
2.2.5 Quinta constatação: o homem como Flâneur	44
2.3 Preposições benjaminianas acerca da barbárie	47
2.3.1 Primeira preposição: a pobreza de experiência como barbárie negativa	47
2.3.2 Segunda preposição: a nova barbárie ou barbárie positiva	49
Notas conclusivas: a barbárie em Estrabão, Karl Marx, Escola de Frankfurt e Walter Benjamin	52

CAPÍTULO III: BARBÁRIE E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, PROPOSIÇÕES E APROXIMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS 55

3.1 Análise dos fundamentos: traços de uma filosofia da educação em Benjamin 56

3.1.1 A educação e a armadilha do não ser: um recuo ontológico 57

3.2 Proposições acerca da educação contra a barbárie 59

3.2.1 Educação e identidade: a experiência da criança 59

3.2.2 Educação, conteúdo e didática: uma crítica através da Literatura 61

3.2.3 O professor como narrador: repensando o papel do docente 64

3.2.4 Educação e arte: da perda de autenticidade ao acesso 66

3.2.5 Educação e ambiente de aprendizagem: O Bazar de Benjamin 68

3.3 Aproximações contemporâneas do pensamento de Walter Benjamin e outras teorias da educação 69

3.3.1 Conhecimento e verdade na educação: uma aproximação entre Benjamin, Heidegger e o Pós-estruturalismo 69

3.3.2 Educação e tradição em Benjamin e Hanna Arendt 70

3.3.3 A inovação benjaminiana: A Filosofia da Resistência e do Cão Vira-Lata 71

CONSIDERAÇÕES FINAIS 73

BIBLIOGRAFIA 77

INTRODUÇÃO

A seguinte pesquisa foi desenvolvida no Grupo de Estudos PAIDEIA, no Programa de Pós – Graduação em Educação da Faculdade de Educação na Unicamp, entre os anos de 2009 e 2012, sob a orientação do Professor Dr. César Aparecido Nunes.

No contexto histórico, o século XX chega sob promessas de satisfazer as mais grandiosas aspirações humanas, mas tragicamente, a história moderna, que envolve o Ocidente e Oriente, é marcada por processos históricos que evoluíram até chegarem a erupções de violência. A primeira observação negativa é que o século XX conheceu, já nas primeiras décadas, a força mortífera das Grandes Guerras que marcaram decisivamente o mapa mundial nas suas dimensões político, econômico, social, geográfico e cultural, influenciando permanentemente no destino dos cidadãos. O rastro de morte e destruição sem limites deixados pelas guerras são perceptíveis ainda em nos dias atuais.

No prosseguimento deste balanço, também nota-se o inundamento dos sistemas totalitários, que nas mais vastas regiões, foram responsáveis por crimes sem conta, da destituição dos direitos do homem, da subjugação de anseios de muitos povos. Após a queda das grandes ditaduras, como o nazismo, o fascismo e o comunismo europeu, bem como alguns casos na América Latina, mesmo vislumbrando o surgimento de novas nações que assim poderiam decidir seu próprio destino, o surgimento de vários órgãos internacionais que intermediariam os conflitos surgidos entre as nações, o nascimento dos grandes blocos que velariam pelo equilíbrio econômico das nações associadas e as diversas medidas que teriam como meta o diálogo e a paz no mundo, também vislumbra-se assustados alastramento do terrorismo já em escala mundial. (Cf. Boff, 1999, p.97).

Se, portanto, o tempo atual, o jovem século XXI, se inicia sob as bases de um grande progresso, ao mesmo passo, manifesta-se como um tempo de multiforme ameaça contra o homem, o que será posto nos capítulos seguintes deste trabalho. Ao longo da história sempre encontra-se o homem que fez do trabalho o determinante de sua evolução, mas das suas mãos, ainda mais, pelo resultado do trabalho da sua inteligência e das tendências de sua vontade, parece estar ameaçado.

Esta ameaça contra o homem têm vários graus de intensidade e várias direções. A abundância de bens e de serviços disponíveis parece estar presente somente em algumas regiões do mundo. Bastará olhar a realidade de uma multidão de homens e mulheres, crianças, adultos e idosos, de pessoas concretas que sofrem o peso da miséria.

Atualmente observa-se que os níveis de acúmulo injusto, de guerras, injustiças sociais e falta de solidariedade entre os humanos decaíram aos tempos de uma sensível crueldade, o que pode ser entendido como uma das formas de ameaça ao homem. Nisso, até mesmo os pensadores que trilham pelas diversas linhas do conhecimento parecem concordar. A humanidade, principalmente o Ocidente, não conseguiu superar a barbárie¹ através de um modo mais justo e de uma educação emancipatória, no seu sentido mais amplo. (Cf. Adorno, 1995, p.37).

Neste quadro, ao mesmo tempo em que o homem faz uso dos bens naturais da terra, não somente para fins industriais, mas para fins militares, aliado ao desenvolvimento, trazem consigo a ameaça ao ambiente natural do homem, o que expõe o drama da falta de cuidado ou crise ecológica caracterizada pela falta de responsabilidade do herdeiro perante aos bens naturais. A isto se deve acrescentar as intolerâncias perante as diferenças culturais, dos sistemas de valores de cada grupo, que frequentemente acompanham o uso da força e da violência.(Cf. Boff, 2000, p.23)

Desta forma, o otimismo oriundo da confiança à razão foi substituído por uma preocupação, não sem fundamento, à crise de sentido que assola o tempo presente, do esvaziamento de significação cultural, do achatamento de valores conformados a padrões exteriores. Se de um lado é indiscutível a grandeza do homem contemporâneo, evidenciada no incomparável desenvolvimento técnico- científico que ele promoveu e que mudou a face da terra e até mesmo conquistou fronteiras para além da crosta deste planeta, inaugurando novas condições e inusitados estilos de vida, é também inegável, entretanto que um temor marcante se estampa na fisionomia de cada homem.

Durante as aulas de Filosofia dos Valores², muito se falou da crise de sentido que assola o tempo presente, do esvaziamento de significação cultural, do achatamento

¹ Lévinas em suas obras fará referência a barbárie em uma dimensão outra que difere da tradição originária grega, no entanto, aqui se encontra a citação de Adorno a fim de dar embasamento ao problema exposto.

² Ministradas pela professora Martha Destro, no Programa PAIDEIA, Pós - Graduação em Educação da Unicamp.

de valores conformados a padrões exteriores. Muito se questionou sobre uma educação que desse conta das diversidades culturais, religiosas e morais de nosso tempo.

Neste contexto, a educação é hoje tida como um instrumento importante para, se não solucionar, ao menos suavizar os problemas da crise cultural e dos valores humanos e das exigências do desenvolvimento social, que se complexificam no mundo contemporâneo.

Assim, ao entender a educação como transmissão de saberes³ para a formação do indivíduo, justifica-se aqui a sua inestimável importância e o crescente interesse por este campo.

Caso haja concordância sobre um possível descaso⁴ que ocorre com a educação em seu sentido restrito⁵, a falta de investimentos, o despreparo dos profissionais da área, culminando não só no fracasso de se educar para as diferenças, mas também contribuindo para o desencadeamento de uma intolerância que preenche as lacunas da pluralidade, ter-se-á em associação as intermináveis ondas de violência que ainda assolam nossa sociedade atual: terrorismo, neonazismo, violência urbana, entre outros.

Fala-se na barbárie e, este não é um conceito novo. A palavra “bárbaro” é de origem grega. Ela designava, na Antigüidade, as nações não-gregas, consideradas primitivas, incultas, atrasadas e brutais. A oposição entre civilização e barbárie é então antiga. Ela encontra uma nova legitimidade na filosofia dos iluministas, e será herdada pela esquerda. O termo “barbárie” tem, segundo o dicionário, dois significados distintos, mas ligados: “falta de civilização” e “crueldade de bárbaro”.

Todavia, nos dias de hoje, a palavra ‘barbárie’ passou a significar o sentido originalmente negativo; sendo empregada para caracterizar um ato criminoso em que os civis são o alvo, cujos requintes de perversidade, até então impensável, representam um retrocesso no processo civilizatório. Uma vez que o ato de guerra é dirigido contra

³(Cf. Abbagnano, 1998, p. 305-306)

⁴Segundo César Nunes, a Educação brasileira tem assistido “a um processo de deterioração (...), a um arrocho salarial de massas de professores e a um modelo privatista, marcada pela adesão da parafernália eletrônica, uma educação medida por critérios gerenciais quantitativos e operacionais. A Educação brasileira contemporânea está prestes a tornar-se um amplo processo de alienação e massificação, criando um conjunto de consumidores sem condições de autonomia ética, estética e política”. (Cf. Nunes, 2003, p.74)

⁵Segundo Nunes, em seu sentido restrito, a educação é tida em sua capacidade e potencialidade institucional. Sendo assim, a educação estaria vinculada à instituição da escola. (Cf. Nunes, 2003, p.59)

forças militares convencionais, o *ato de barbárie* é rotineiramente dirigido contra alvos civis, e, nesse sentido, é considerado um ato covarde e repulsivo, traduzindo-se como uma espécie de retrocesso ao progresso em suas características humanitárias ou até mesmo anti-civilizatório.

Para Michael Löwy, a história do século que se passou remete a um conceito de barbárie que se dissocia daquele que vemos nos dicionários como: “falta de civilização” e “crueldade de bárbaro”. Seria a “barbárie civilizada”, “aparentemente contraditória, mas de fato perfeitamente coerente”.⁶

Neste ponto, é possível encontrar essa natureza contraditória de “progresso” e “civilização” moderna nas reflexões da Escola de Frankfurt. Na obra *Dialética e Iluminismo*, Theodor Adorno e Marx Horkheimer constataam a tendência da racionalidade instrumental de se transformar em loucura assassina: a “luminosidade gelada” da razão calculista “carrega a semente da barbárie”.⁷

Considerando que esta pesquisa está ligada a reflexão filosófica articulada a Educação, primeiramente surgiram as indagações referentes ao papel da educação e da filosofia no processo de formação humana.

Ao citar educação, esta em seu sentido *lato*, pode ser identificada como o processo civilizatório, a produção social do homem e a sua transmissão perante as gerações futuras ou a um determinado grupo social. Já em seu sentido restrito, a educação é concebida em sua capacidade e potencialidade institucional. Desta forma, a educação estaria vinculada à instituição da escola. (Cf. Nunes, 2003, p.59).

O universo institucional da escola têm esta intrínseca responsabilidade de um grupo social de conservar, transmitir e repassar, através de seus núcleos institucionais. (Cf. Nunes, 2003, p.60).

Nesse caminho, a educação formal ou a escola é eleita como parte desta indagação. Colocado este primeiro problema; o que é o homem que se coloca em

⁶No artigo “Barbárie e modernidade no século 20”, Michael Löwy dirá que a barbárie “encontrara uma nova legitimidade na filosofia iluminista, e será herdada pela esquerda”. Ver site: <http://www.sociologos.org.br/textos/forumsocial/Artigo%20de%20Michel%20Lowy%20sobre%20Modernidade.htm>

⁷(Cf., 1974, p.48)

situação de educação, o sentido do humano articulado à educação, tanto pelo seu caráter fundamental, quanto por levado em pequena conta, numa perspectiva totalizante e, nas prestações e nas práticas mais conhecidas, num segundo momento, dará conta da multiplicidade de discursos sobre o homem, bem como, dos muitos modos de enfrentamento a esta questão fundamental.

As ciências humanas têm sido o caminho de acesso ao conhecimento do homem e assim, oferece diversas leituras sobre o homem. A cultura científica atual revela a supremacia da ciência objetiva que, após seu sucesso nos diversos campos de conhecimento, deteve o estudo firmado na matéria. Firmado seu estatuto, tratou de conglobar todo e qualquer tipo de conhecimento de tal forma que, só seria científico, logo verdadeiro, segundo este tipo de raciocínio, o que se ativesse as normas da matemática, um dos pilares da ciência. Desta forma, só através da experimentação metódica se autorizaria a fornecer uma dimensão válida de cientificidade.

Com efeito, as disciplinas regidas sob o rigor da ciência acabaram por invadir os campos milenares da metafísica⁸ onde, entre os demais saberes, sobressai-se a filosofia, cujo contributo específico é colocar a questão do sentido da vida e esboçar a resposta e assim, constituindo-se uma das tarefas mais nobres da humanidade.

Desta forma, através da atividade filosófica, o homem construiu uma forma de pensamento rigoroso, com coerência lógica entre as afirmações e coesão orgânica dos conteúdos, um conhecimento sistemático pautado pela razão. Quando a razão consegue intuir e formular os princípios primeiros e universais do ser e, deles deduzir correta e coerentemente conclusões

No entanto, pensadores das mais diversas formações, criticamente, apontam para uma espécie de fragmentação cultural que enfeixa no esfacelamento do humano nos diversos setores. Assim, há um desconforto no seio do que seria a condição humana e, sempre que o equilíbrio da civilização vê-se abalado, é inelutável, mesmo que a contra gosto dos adeptos da ciência, a busca por um reajuste nas bases metafísicas da qual a filosofia parece ser oriunda.

⁸ Existem diversas definições de metafísica. Aristóteles a denominará como filosofia primeira, no entanto teremos a metafísica em sua concepção ontológica heideggeriana, bem como, em sua concepção kantiana como uma ciência dos conceitos puros. (Cf. Abbagnano, 2003, pp .661-666)

Considerando todas estas questões do tempo atual colocadas neste trabalho, chega-se a uma outra etapa de delimitação do problema. Por conseguinte, a proposta de não manter-se fechado em uma reflexão apenas filosófica, lança-nos na articulação com a educação, que é o núcleo mais significativo destas preocupações.

Portanto, o problema aparece com maior clareza, uma vez ultrapassado as primeiras inquietações sobre que discurso a ser adotado como base de reflexão, passa-se a formular o problema acerca da articulação entre educação e barbárie: *se a educação é o maior meio de formação do humano, poderia ela contribuir para a superação da barbárie? Se pode, em que momento e em que medida?*

Colocado este primeiro problema, chega-se a uma outra questão. O problema posto deve ser delimitado e, desta forma, fez-se diante da grande pluralidade de discursos sobre barbárie e de educação, bem como, as diversas formas de afrontamento desta questão, força-se no tocante a filosofia, a optar por uma determinada linha e determinados autores que pudessem dar conta em suas produções teórica das questões que aqui serão levantadas.

Desta forma, a escolha de Walter Benjamin (1892 – 1940) requer aqui uma breve apresentação que seria a justificativa desta escolha. Filho de judeus abastados, crítico literário e ensaísta alemão, Walter Benjamin também foi membro da Escola Frankfurt, juntamente com , Marx Horkheimer, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, entre outros. Em sua filosofia, Walter Benjamin desenvolve os conceitos de barbárie negativa e barbárie nova e positiva.⁹

Benjamin fala da experiência dolorosa e vergonhosa da Primeira Guerra cujo caráter de horror não motiva ninguém a transmitir tal experiência: “experiência do corpo pela fome, a experiência moral pelos políticos” (Cf. Benjamin, 1988,p.116)

⁹Benjamin tem dois conceitos de barbárie, que se complementam, num modo próprio da sua dialética: um, a barbárie negativa, a que fomos lançados pelo projeto burguês, que nos apartou dos valores absolutos, tradicionais, fazendo a troca da experiência da integração entre saber e vida pelo acúmulo de informação cultural, pelo excesso de conhecimento; outro, a barbárie positiva, que constitui uma reação à barbárie imposta pelo projeto burguês, e consiste em lutar com as armas que se tem, a começar com pouco, a não esperar mais. (Cf. Konder, 1988, 53)

Porém, no sistema democrático capitalista, identificou a barbárie na arte, na cultura, na educação, na mídia, cujos sintomas uma reação desproporcional em ato faz oposição aos avanços da civilização. (Cf.,1995 , p.43)

Benjamin também considera a falência da cultura e da educação, “a razão objetiva da barbárie”, onde a barbárie se autoriza numa sociedade onde a cultura e a educação deixam de ser prioridade tanto do governo como da sociedade civil.(Cf., 1995, p.164)

Desta forma, vive-se um processo de *barbarização* em todos os setores da sociedade. A falta de respeito para com o próximo, a falta de vergonha, a atitude dogmática e esclerosada do pensamento, a recusa em reexaminar as posições conservadoras, a indiferença para com o sofrimento dos outros, a incapacidade de identificação com os diferentes, os chamados crimes de ódio, os atos amoucos¹⁰ cada vez mais frequentes, a crença de que somente a “lei do cão” é capaz de consertar o mundo injusto e desigual, são alguns dos sintomas de barbárie do nosso cotidiano.

Sendo assim, tendo explicitado e delimitado o problema, surge a pergunta: *como entender o pensamento de e Benjamin do recorte da barbárie e a possível articulação com a educação, visando a autonomia do humano?*

Necessariamente, a proposta de compor uma pesquisa desta natureza, certamente têm-se como desejável delimitar questões como tempo e espaço de análise. Por se tratar de um pensador que se propõe a construir seu pensamento frente a questões atuais, discutindo a modernidade e a cultura, este trabalho é sobretudo para o tempo presente, para a formação humana do homem de hoje. Também se buscou eleger relações que contemplassem os problemas contemporâneos, com evidencia na realidade brasileira, sempre que tratou-se de uma região mundial ou país.

Tendo em vista a possibilidade de que algumas justificativas relevantes a este projeto já se encontrem dentro do corpo textual, faz-se necessário pontuá-las com maior visibilidade. Portanto, são elencadas algumas delas que, se aqui repetidas, talvez de maneira mais explícita com o objetivo de dá-las por compreendidas e aceitas, ao

¹⁰Para Robert Kurz tanto o ato amouco como o ato terrorista parecem irracionais-loucos, impulsivos. Mas, na verdade, os sujeitos que cometem essa barbárie fazem uso da razão para planejar o crime em grandes proporções como se fosse um espetáculo; eles eram cidadãos normais, vivendo o cotidiano como qualquer um, até cometerem o ato de barbárie. Podemos suspeitar que ambos são efeitos sintomais de uma estrutura social perversa ou patológica.

menos neste momento, acredita-se que esta exposição contribui para a realização e boa leitura deste trabalho.

A *Primeira Justifica* que gostaria de expor vem tratar da própria situação problema: - *O pensamento de e Benjamin acerca da barbárie e sua articulação com a educação, visando a autonomia do humano?* Trata-se aqui de uma proposta de pesquisa cujo o problema, no ato de seu exercício, apesar de alguns trabalhos terem sido publicados, ainda é pouco explorado na forma proposta em terras brasileiras, o que pode ser uma evidência da sua relevância acadêmica.

A segunda justificativa não trata agora de possíveis contribuições dentro do problema a ser respondido posteriormente, mas de um dos pensadores em questão. Benjamin, embora já com pesquisas no campo da filosofia, ainda é pouco estudado no campo da educação.

No campo da filosofia, da sociologia e das artes, observa-se um aumento do número de pesquisas sobre o autor, contudo, uma articulação com aproximações mais agudas entre o pensamento de Benjamin e os processos educacionais ainda permanece inoperante e desconhecida no campo de educação.

A terceira justificativa trata da relevante contribuição que tem dado nas áreas permeáveis ao seu pensamento. E por ter influenciado e dialogado com importantes pensadores: Theodor Adorno, Jürgen Habermas, Pierre Bourdieu, Louis Althusser, Jean Baudrillard, Bertold Brecht e Scholem, entre outros, dada a sua originalidade ao abordar temas mais candentes como a cultura, a técnica, história, barbárie e superação, de forma original e de grande profundidade crítica.

A quarta justificativa visa elucidar as boas possibilidades de contribuição na educação, tendo em vista que tanto e Benjamin fazem críticas aos apelos da Indústria Cultural¹¹, esta por sua vez acaba por reproduzir a barbárie. Ao fazer esta denúncia, Benjamin acaba por propor um outro viés, uma outra forma de pensar a própria educação. Daí a possibilidade desta pesquisa proporcionar uma relevância social.

¹¹ Indústria cultural é o nome genérico que se dá ao conjunto de empresas e instituições cuja principal atividade econômica é a produção de cultura, com fins lucrativos e mercantis. No sistema de produção cultural encaixam-se a Tv, o rádio, jornais, revistas, entretenimento em geral; que são elaboradas de forma a aumentar o consumo, modificar hábitos, educar, informar, podendo pretender ainda, em alguns casos, ter a capacidade de atingir a sociedade como um todo.

Assim, o que se pretende com tanto esforço, já assumindo que não se trata de um trabalho filosófico exclusivamente, é a possibilidade deste estudo contribuir com aqueles que se dedicam a uma outra área, que não a filosofia, com a intensificação de uma postura de reflexão da trajetória humana e o sentido de educar.

Por fim, levando-se em conta as diferentes formações e realidades, sobretudo aos educadores, este trabalho procurou apresentar o pensamento de Walter Benjamin articulado com a realidade da educação brasileira, em suas formas mais didáticas.

Cabe lembrar que este trabalho é uma aproximação, e não convém perder de vista a necessidade de pensar e re-pensar esta pesquisa, bem como outras já disponíveis para análise. Este foi o espírito que guiou este trabalho e como não poderia ser diferente, também foi a proposta de Walter Benjamin em toda a sua trajetória.

Como já exposto, a construção filosófica de Benjamin ainda não se fez conhecida de maneira desejável na educação, ao menos até o momento na grandeza de outros muitos, que já merecem, por esse motivo, a atenção de inúmeras teses. Desta forma, procurou-se trazer os resultados deste estudo ao ambiente onde se produz e se reflete como diretriz norteadora deste trabalho. Considerando que o presente trabalho visa conhecer o pensamento do pensador e devidas relações e implicações com a educação, nesta tarefa, foi presumido como tarefa de percorrer uma série de degraus menores, aqui denominados de objetivos específicos que, devidamente ajustados, concorrerem para a completude desta pesquisa.

Isto posto, houve a seleção das obras pertinentes do pensador, haja vista que nem todas as obras poderiam ser utilizadas, caso fosse considerada as diferentes temáticas abordadas por Benjamin nos diferentes períodos de sua atuação. Assim, houve a opção por obras que melhor retratassem seu pensamento, bem como, de outros pensadores que ajudassem a entendê-lo. A partir deste ponto, buscou-se uma relação possível com a educação.

Estabelecido os condutos, a opção pela obra "*Pequena História da Fotografia*" foi importante para entender a base do pensamento de Benjamin, que seria confrontada posteriormente no uso de outras obras do mesmo Walter Benjamin. Ali foi possível iniciar, através da temática fotográfica, um estudo sobre o posicionamento do pensador em questão e suas reflexões sobre a história e a industrialização, bem como atentar para o teor metodológico inovador presente nas obras de Benjamin.

Já a obra *"Sobre o Conceito de História"* traduz-se como o um importante trabalho, fruto do diálogo entre Benjamin e Adorno e seus estudos sobre Baudelaire.

A análise da obra *"A Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica"* foi de um a importância fundamental para esta pesquisa, haja vista que foi possível entender como comemora a possibilidade democrática de novas tecnologias, bem como, confirma e aprimora idéias lançadas nas suas primeiras obras. Pode-se arriscar dizer que o pensamento de Benjamin aparece em fase de maior maturidade, principalmente no tocante a sua reflexão sobre a barbárie(positiva e negativa), a técnica e a modernidade.

Considerou-se também em especial a obra *"Educação e Emancipação"*, onde Adorno ajuda a elucidar algumas questões, categorias e posicionamentos conceituais em relação ao pensamento de Walter Benjamin, isto considerando que ambos cultivaram um rico diálogo que de forma implícita, contaria nas observações de Adorno.

A obra *"Dialética e Iluminismo"* de Marx Horkheimer, tornou-se uma importante ferramenta para esta pesquisa ao lado das obras Michael Löwy, sobretudo *Barbárie e Modernidade no Século XX*.

Esta pesquisa pautou-se no método de revisão bibliográfica, acentuadamente na primeira etapa, haja vista que nem todas as obras seriam utilizadas se considerássemos as diferentes temáticas abordadas por Benjamin nos diferentes períodos de sua atuação. Nesta fase de pesquisa desejou-se compreender e relacionar a vida e a obra de Walter Benjamin e sua situação no contexto da cultura contemporânea e a construção de seu pensamento.

Posteriormente, o segundo momento desta pesquisa objetivou-se analisar as categorias pensamento de Benjamin e para isso, foi importante o referencial teórico da Teoria Crítica de Frankfurt para a compreensão e elaboração dos passos seguintes.

Já nas disposições finais, para uma maior reflexão, atentando para as múltiplas possibilidades, implicações e limites da análise, consultou-se alguns autores, sobretudo os que mantiveram um contanto mais próximo com Benjamin, a fim obter um avanço conclusivo.

Cumprir expor que outros artigos publicados por Benjamin foram consultados, bem como, não se poderia esquecer de mencionar os estudiosos do pensamento Walter Benjamin que estão citados ao longo desta pesquisa.

Na composição deste trabalho de pesquisa, juntando a tarefa de conduzir a quem de direito viesse lê-la, além das recomendações metodológicas, por um caminho que permitisse ter posse, analisar e refletir todo o conjunto de motivações e aspirações, bem como, o ambiente intelectual, social, político e demais variáveis que pudessem ter influenciado o pensador Walter Benjamin em toda a sua trajetória e produção de suas obras. Desta forma, foi feita a opção de dividir esta pesquisa em capítulos diversos e distintos, mas de maneira interligada.

O objetivo final foi o de proporcionar ao leitor, a medida das possibilidades, a fiel articulação entre a filosofia de Walter Benjamin e a Educação.

Considerando que a relação intentada é pioneira, foi considerado uma composição textual com boa densidade filosófica, mas ainda limitada no trato com educação, isto porque tal exploração requer mais tempo, e provavelmente deverá ser feita em projeto de doutorado. No entanto, acredito que esta produção satisfaz a proposta desta pesquisa. Desta forma, a esquis a foi elaborada e concluída em três capítulos :

Na tentativa de demonstrar as primeiras vivências do autor pesquisado e apresentá-lo, o primeiro capítulo buscou elencar os aspectos mais importantes de sua formação, a sua atuação no panorama cultural, sua trajetória acadêmica, os desafios que permeavam sua vida enquanto filósofo, os sucessos e desilusões, as influências que recebeu e gerou, os encontros com outros pensadores e tantos outros por quês que o levaram ao total de sua produção teórica. Paralelamente, a análise das obras de Benjamin forneceu subsídios para o entendimento do seu pensamento e a construção do método de trabalho.

Já para segundo capítulo, o propósito norteador foi o de apresentar o projeto filosófico de Walter Benjamin em seus aspectos fundamentais. Assim, a pesquisa neste ponto deteve-se em situar os traços de junção e separação entre as influências recebidas por Walter Benjamin e a originalidade que surgiu a partir da sua reflexão, como também, examinar a validade de sua originalidade crítica. Sendo assim, foi exigido o exame e a aproximação com o teóricos da escola de Frankfurt para aprofundar o conhecimento sobre o autor. Em seguida, houve a separação e análise das categorias de pensamento de Walter Benjamin que permitiu entender, sobretudo, seu posicionamento no tocante a modernidade, cultura, homem no mundo e o processo educativo. A próxima tarefa a ser abordada neste capítulo, em continuidade, a síntese do seu pensamento, representado pelas proposições fundamentais. Existiu a percepção de que

este capítulo fosse fundamental e intermediador para o terceiro capítulo, que daria os contornos finais desta pesquisa.

O terceiro capítulo, sustentado pelos conteúdos dos dois primeiros capítulos que permitiriam um adentramento no pensamento de Walter Benjamin, intentou aproximar a base filosófica do pensador com a educação. Neste ponto, houve a preocupação em discurtir possibilidades de práticas pedagógicas alicerçadas nas proposições oriundas da filosofia de Benjamin.

Devido a originalidade de suas obras, bem como a dificuldade em analisar categorias que foram trabalhadas por Benjamin de uma maneira pouco ou não conceitual, desprovidas de um enquadramento definidor, houve a necessidade de apoiar este trabalho em outros pensadores que dialogaram com Walter Benjamin.

Desta forma, o que passa a ser apresentado, sobretudo no terceiro capítulo, constitui algumas reflexões, onde há de se considerar os seus limites e implicações.

Por fim, nesta estruturação de pesquisa, visa-se a conquista de uma base do pensamento de Benjamin, com acentuação na educação, considerando sempre a impossibilidade de esgotar o problema levantado.

CAPÍTULO I : O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE UM FILÓSOFO

A formação do pensamento Walter Benjamin não é um processo fácil de ser mapeado, isto porque perpassa por uma vasta gama de influências, admitidas ou não por Benjamin. A esta altura, este capítulo pretende apresentar, como ponto de apoio, a formação intelectual e cultural de Benjamin, sua trajetória enquanto estudante, pesquisador e escritor, e todo o cabedal de influências que marcaram a sua produção intelectual.

Em sua vida curta e altamente erudita, não hesitou em dialogar com as diversas linhas de pensamento, produziu em momentos diversos obras com desdobramentos diferentes e de complexidade aguda, que vão do materialismo-histórico ao judaísmo. Sabe-se que viveu em uma época marcada pelas Grandes Guerras Mundiais, pela perseguição aos judeus, pelas grandes revoluções e de esperança nas tecnologias. Observou o mundo mudar. Portanto, não se pode desprezar as condições históricas em que, em seu bojo, permitiu toda uma reflexão destas vivências, do grande cenário do século XX.

Desta forma, o estudos destes condicionante são fontes e produtores de pistas importantes para que se possa entender não somente as principais motivações de Walter Benjamin, mas a estrutura crítica de toda a sua produção teórica.

1.1 Elementos histórico-biográficos de Walter Benjamin

Walter Benedix Schönflies Benjamin nasceu em Berlim no dia 15 de julho 1892 e foi educado em uma família tipicamente judia, burguesa, abastada, como muitas do início do século XX. Seu pai, um grande incentivador de suas atividades intelectuais, era um empresário que por vezes comercializou em leilões obras de arte. Na infância, Benjamin pode presenciar em seu bairro mudar rapidamente em decorrência da industrialização. Benjamin sempre fazia menção às suas memórias de infância em Berlim, seja em escritos posteriores quanto em terias sobre o proletariado urbano, onde retratava a injustiça social.

Na escola privada Gustav Wyneken, Benjamin inicia suas atividades políticas ao participar do Movimento da Juventude Livre Alemã (Jugendbewegung), que se inspirava nos ideais de Kant, Hegel, Goethe e Nietzsche. A partir de 1912, Benjamin inicia sua formação acadêmica, passando pelas universidades alemã de Freiburg, Munique e Berlim.

Por volta do ano de 1915, três anos após o início de sua formação acadêmica, Benjamin conheceu Gershom Scholem, um jovem também judeu que deixa a matemática para se dedicar a interpretação da cabala, através do movimento juvenil. Benjamin e Scholem costumavam ter intensos debates sobre filosofia, poesia e o futuro das comunidades judaicas na Alemanha. Acerca deste último, pode se dizer que era um assunto que muito os aproximavam, apesar de tomarem caminhos bastante divergentes. Benjamin manteve sempre alguma distância de seus compatriotas e da audiência direta com quem dirigiu a maioria dos seus escritos. Ele, como tantos outros intelectuais judeus alemães proeminentes da época, ficou preso no “atoleiro” entre o anti-semitismo e modernidade. Este espaço “entre” não lhe permitiu que se retirasse para o judaísmo tradicional, nem lhe permitiu assimilar inteiramente uma sociedade de acolhimento hostil. Deve-se notar que Benjamin tinha quase nenhuma educação formal judaica e, nunca participou de instituições religiosas judaicas. Mas seu judaísmo era permanente uma consciência da sua diferença cultural.

Após completar seus estudos na graduação, Benjamin se casa com Dora Pollack, casamento esse que pouco durou, fazendo com que ele se mudasse do apartamento em que morava com sua cônjuge e se dedicasse aos estudos. Em 1919, Benjamin concluiu seu doutorado apresentando a tese "A Crítica de Arte no Romantismo Alemão". Porém, em 1925, Benjamin tem seu trabalho de livre-docência rejeitado, “A Origem do Drama Barroco Alemão” foi considerado um trabalho incompreensível e opaco. Isso significou a desilusão com a carreira acadêmica, levando Benjamin a escrever artigos para jornais e revistas, uma espécie de “*freier Schiriftsteller*” (escritor livre). Fato esse que fez com que Benjamin sobrevivesse em condições de pobreza, às vezes na miséria.

Em 1923 dá início a sua obra *Rua de Mão Única*. Uma das características principais do pensamento de Benjamin, a catástrofe numa perspectiva escatológica e messiânica é creditada a herança da teologia judaica. Tal articulação se manifesta em

uma espécie de premonição histórica das ameaças do progresso: se a derrubada da burguesia pelo proletariado não se realiza antes de um momento quase calculável da evolução técnica e científica indicado pela inflação e pela guerra química, tudo está perdido. É preciso cortar o pavio que queima antes que a faísca atinja a dinamite. Contrariamente ao marxismo evolucionista vulgar, Benjamin não concebe a revolução como o resultado natural ou inevitável do progresso econômico e técnico, ou da contradição entre forças e relações de produção, mas como a *interrupção* de uma evolução histórica que conduz à catástrofe.

Em 1924, em uma viagem pela Itália, Benjamin começa a se interessar pelo marxismo e comunismo, sendo Asja Lacis, uma revolucionária soviética, a responsável por lhe apresentar alguns desses ideais. Enquanto Benjamin não se filiava ao Partido Comunista, ele e Lacis viajaram à capital soviética afim de estudar e vivenciar o comunismo durante alguns meses.

Em 1927, depois de mudar-se para Paris, Benjamin escreve um pequeno artigo, intitulado "Arcadas", com seu amigo Franz Hessel, que viria a ser o projeto que Benjamin perseguiu até a sua morte. O que acabou por ser publicado como "*O Livro das Passagens Parisienses*", sendo inspirado na estrutura arquitetônica parisiense. Durante um período de treze anos, compilou diversas listas e observações sobre as ruas, lojas de departamento, panoramas, exposições, jogos de luz, formas e do meio social de prostitutas, jogadores e clientes que frequentavam as arcadas e os novos distritos de compras de Paris. Em 1928 dará início a reflexões sobre uma narrativa, "*Pequenos Truques do Comércio*", que permanecerá inacabada até 1933.

Na década de 1930, Benjamin desenvolveu diversos trabalhos sobre a teoria e linguagem, dedicou – se também a tradução de autores do liberalismo moderno, romances de Goethe, elaborou ensaios e críticas ao pensamento contemporâneo e produziu até mesmo livros infantis. Em seus ensaios enfatizava a importante questão de como a tecnologia e a modernização do Estado afetava a vida diária e a prática cultural. Benjamin também esteve envolvido em teorias de “esquerda”, utilizando-se da arte e cultura, tornando-se um crítico ferrenho do fascismo.

Benjamin e Gershom Scholem sempre mantiveram constante correspondência intelectual. Mesmo depois que Scholem se mudou para Jerusalém onde iria lecionar

Universidade Hebraica. Entre os dois não havia consenso sobre a importância da crença religiosa e espiritual. O interesse de Benjamin pelos textos cabalísticos e história do judaísmo sempre foi puramente acadêmico e não religioso.

Através do ensaio “*A pequena História da Fotografia*”, de 1931, Benjamin analisa as tecnologias, as formas culturais e a crise na indústria capitalista para o qual ele será mais conhecido. É um olhar para trás na história da fotografia que permite Benjamin recuperar os elementos históricos e filosóficos de questões geográficas. No entanto, apesar de ser definido dentro de uma perspectiva histórica e política, as questões levantadas por ele neste ensaio fornecem uma visão densamente filosófica da percepção visual.

No ano de 1934, já no Instituto de Pensamento Social da Escola de Frankfurt, Benjamin começou a ser pago por suas pesquisas e escritos, abordando aspectos políticos e econômicos das arcadas, focando nas questões da renovação urbana, inovação tecnológica e a injustiça econômica que ele havia testemunhado, “*O Livro das Passagens Parisienses*” era um compêndio de 925 páginas de seus pensamentos, de forma pouco organizada.

Em “*O Narrador*”, de 1936, Benjamin desenvolve mais plenamente conceito de experiência, bem como, lança os vínculos mais significativos com o seu próprio pensamento. Não somente algumas das observações neste ensaio são feitas em ensaios passados, mas serão repetidas em ensaios posteriores, o que demonstra a idéia fixa e amadurecida de Benjamin, demonstrando claramente que o que está em jogo em “*O Narrador*” é a experiência. Aqui, a experiência não se limita a encontros individuais no presente, mas o meio pelo qual um indivíduo se relaciona com coletivo.

No mesmo ano de 1936, Benjamin lança seu Ensaio mais influente, “*A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica*”. Neste ensaio, publicado pela revista do Instituto de Pesquisas Sociais da Teoria Crítica, Benjamin expõe a transformação da arte através das imagens, e avaliando o seu valor e sua recepção pelo espectador. Benjamin também criticou as imagens utilizadas pelo Terceiro Reich e a finalidade das mesmas, que era a de promover a obediência ao regime. Mesmo sendo publicado em 1936, “*A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica*” tem suas primeiras notas de síntese durante estada de Benjamin com Bertold Brecht, no verão de 1934, o

qual comemora a possibilidade democrática de novas tecnologias e trata do seu conceito de aura¹², originalidade e singularidade. Neste ensaio, Benjamin está bem ciente do quão limitado a qualidade da literatura pode ser quando o seu significado é restrito a uma agenda política. Por esta razão, Benjamin começa por distinguir cuidadosamente entre dois tipos de autores. Primeiro, há o autor burguês que afirma criar a partir de uma posição de autonomia e de liberdade e o autor que está na verdadeira liberdade, que reconhece a sua situação e o meio em que está inserido. Benjamin investiga as diferentes possibilidades ou opções disponíveis para a humanidade diante do projeto técnico.

É sobretudo no *Livro das Passagens Parisienses* e nos diferentes textos dos anos 1936 e 1940 que Benjamin vai desenvolver sua visão da história, dissociando-se, de modo mais ou menos radical, das ilusões de progresso hegemônicas no seio do pensamento de esquerda alemã e europeia. Em um artigo publicado em 1937 na célebre *Zeitschrift für Sozialforschung*, a revista da Escola de Frankfurt, já em funcionamento nos Estados Unidos, dedicado ao historiador e colecionador Eduard Fuchs, ele ataca o marxismo social democrata, visto como uma mistura de positivismo, evolucionismo darwinista e culto do progresso.

O objetivo de Benjamin é aprofundar e radicalizar a oposição entre o marxismo e as filosofias burguesas da história, aguçar seu potencial revolucionário e elevar-lhe o conteúdo crítico. É nesse espírito que define, de maneira decisiva, a ambição do projeto das *Passagens Parisienses*. Pode-se considerar também como finalidade metodológica neste trabalho a possibilidade de um materialismo histórico que tenha aniquilado em si mesmo a ideia de progresso. É justamente se opondo aos hábitos do pensamento burguês que o materialismo histórico encontra suas fontes.

A relação entre o indivíduo e o coletivo é definida por Benjamin no ensaio "Experiência e Pobreza", como a experiência transmissível, que passa de boca a orelha.

¹² Walter Benjamin utiliza o termo "aura" para designar o caráter essencialmente transcendente, fugidio, inesgotável e distante da obra de arte: inapreensível apesar de qualquer proximidade da mesma e indissociável do valor de culto artístico que configura a riqueza da tradicional experiência estética. Trata-se de uma distância intransponível do objeto artístico, que nos remete à ideia de Beleza. No pensamento de Benjamin, a ideia de Beleza está relacionada à ideia de invólucro que encobre a obra de arte e mantém a essência da beleza inacessível. A beleza da obra de arte reside em sua essência misteriosa; Belo é o objeto que permanece misterioso por conta de seu invólucro. A aura equivale a este véu ou invólucro que exprime o Belo preservando a inacessibilidade da própria essência da Beleza.

Benjamin aponta a experiência oriunda do projeto técnico. As tecnologias e as guerras levaram a uma pobreza de experiência que é chamado de "nova barbárie." A barbárie percebida por Benjamin, no entanto, é entendida de forma positiva, pois permite o reconhecimento de um novo começo, livre das ilusões da idade.

Em 1939, em virtude de sua militância anti-fascista, Benjamin tem sua expatriação de Paris solicitada pela Gestapo. Ao declarar guerra a Alemanha, a França envia todos os alemães que viviam em seu território para campos. Benjamin, por sua vez, foi enviado à aldeia de Nevers, na Borgonha. Porém a intervenção de alguns amigos possibilitou sua libertação. Em junho de 1940, foi-se obrigado a fugir de Paris, deixando seus manuscritos das "Passagens Parisienses" aos cuidados do então bibliotecário Georges Bataille, na Biblioteca Nacional da França.

Certo de que estaria seguro em solo estadunidense, Benjamin tentou atravessar a Espanha, seguindo a pé pela região dos Pirineus. Após dias de fatigante escalada, em condições precárias, parece que tudo terá um final feliz, eis que o grupo com o qual Benjamin viaja é surpreendido com a notícia de que a polícia espanhola deportaria os imigrantes ilegais para Alemanha, ou seja, seriam entregues a Gestapo. O grupo consegue ao menos passar a noite em um hotel. Lá, Benjamin, pela manhã, toma uma dose letal de morfina que traz consigo. Sua respiração se mantém ofegante, agoniza o dia inteiro e morre pelas dez da noite. Foi encontrado morto em seu quarto de hotel no dia 27 de setembro de 1940.

Mesmo falecendo aos 48 anos de idade, de maneira precoce, Benjamin teve uma vida erudita, desde as suas correspondências com Scholem, até as suas contribuições com o Instituto do Pensamento Social da Escola de Frankfurt. Seus escritos influenciaram de forma profunda o pensamento social e crítico. Pelo fato de ter escrito sobre os mais variados temas, que vão da história da arte e da estética para a lingüística, política e drogas psicodélicas, a obra de Benjamin se torna difícil de categorizar. Além da vasta temática, Benjamin foi um teórico e crítico fervoroso do marxismo, fundindo seu conhecimento do misticismo judaico com o materialismo histórico. Na Escola de Frankfurt tinha como amigos mais próximos Theodor Adorno e Max Horkheimer, além das aproximações com o pensamento de Hannah Arendt e o grande estudioso do misticismo judaico Gershom Scholem. Pode-se dizer que Benjamin forneceu um

modelo teórico para uma postura nitidamente ambivalente sobre a identidade judaica. Foi também um conhecido tradutor dos escritos de Proust e Baudelaire.

Obrigado a fugir da Alemanha nazista na década de 1930, Benjamin se tornou um judeu alemão exilado em Paris, até ser forçado a fugir novamente e padecer na fronteira com a Espanha, fechando sua trajetória como um dos grandes mártires intelectuais da Segunda Guerra Mundial.

1.2 Introdução ao método de Benjamin

Ao comentar o método adotado por Walter Benjamin, é necessário expor que ele mesmo recusou classificar-se em uma determinada linha metodológica. Para compreender o movimento do seu pensamento é preciso, pois, considerar simultaneamente a continuidade de certos temas essenciais e as diversas curvas e rupturas que pontilham sua trajetória intelectual e política. (Cf. Lowy, 2002, p.02)

Sua produção intelectual é repleta de diversidades, fruto dos encontros com a literatura de Baudelaire, Goethe e Bertold Brecht, aliado a crítica ao materialismo dialético dos frankfurtianos, além de outras influências, como a teologia judaica. Portanto, vamos separar esta análise em três grandes partes, de modo a compreendê-la melhor.

A primeira parte desta análise versa sobre o estilo literário que foi adotado por Benjamin e que compuseram as suas obras. Como já dito, é certa a influência de Goethe e da literatura de Baudelaire¹³. Na literatura sobre Benjamin, podemos nos deparar com frequência, com dois erros simétricos, que comumente se evita a qualquer

¹³ A recepção de Benjamin, sobretudo na França, interessou-se prioritariamente pela vertente estética de sua obra, com certa propensão a considerá-lo, sobretudo, historiador da cultura ou crítico literário. Ora, sem negligenciar esse aspecto, se faz necessário evidenciar o alcance muito mais vasto de seu pensamento, o qual visa nada menos que uma nova compreensão da história humana. Os escritos sobre arte ou literatura só podem ser compreendidos em relação a essa visão de conjunto a iluminá-los de seu interior. (Cf. Lowy, 2002, p.02)

custo: Primeiramente, Benjamin efetua o “ corte epistemológico, ou seja, a dissociação tão presente em suas obras aponto de caracterizá-la. Não obstante, como segundo ponto, o filósofo encara sua obra como um todo homogêneo e bem composto, não levando indubitavelmente em consideração as sensíveis alterações que foram trazidas pela descoberta do marxismo.(Cf. Lowy, 2002, pp.05-09)

Neste ponto, Benjamin parece insistir em expor o retrato “fisiológico” dos séculos XIX e XX principalmente a partir de escritos do francês Baudelaire, descrevendo as ruas, as vivências e as atitudes dos homens dessa época, especialmente a Capital Paris do século XIX, com suas largas ruas e galerias cobertas de vidro.

Portanto, é a partir das obras da Literatura, da Filosofia e da visão que tem da realidade, tanto a presente como a vivida na infância, que Benjamin escreve suas obras, demonstrando uma diversidade de categorias histórico-filosóficas que darão sustentação ao seu pensamento.

O encontro com Bertold Brecht parece reafirmar em Benjamin uma certa obsessão ou um encantamento pela modernidade, ao mesmo tempo em que sofre de um sentimento ambíguo, quando tomado pelos horrores das formas decadentes do homem, seja das promovidas pelas guerras ou pela vida metropolitana, enfrentando uma metódica destruição da experiência e uma queda da época moderna na barbárie (Cf. JAY, 2009, p. 365).

Portanto, sua expressão literária, antes de cunhar uma experiência revolucionária marxista, buscou registrar a impossibilidade ou a dificuldade extrema de experiência com o mundo moderno.

Contudo, uma característica importante da produção é a presença poética. Walter Benjamin pensava o mundo poeticamente, mesmo sem ser poeta (Cf. Arendt, 1987, pp.15-27). Assim, na teoria benjaminiana da modernidade, o herói moderno é representado pela figura do poeta, indicado como *flâneur*, do sujeito deslocado em um mundo, perdido e refletindo na metrópole.

Desse modo, para Benjamin, o poeta é aquele que busca uma espécie de “lado B”, um projeto alternativo, opondo-se e rejeitando o sistema. Portanto, Benjamin valoriza o que é rejeitado, o não utilizado, o resto da sociedade e faz uma dura crítica também ao marxismo, da qual veremos a seguir. Na ótica benjaminiana, há uma

espécie de categoria de heróis ou sujeitos heróicos que vivem a margem da sociedade, onde poderíamos incluir os velhos, a prostituta, a criança, os tidos insignificantes economicamente e os marginalizados de toda a espécie, da qual a própria história liberta, ou em outras palavras, a exclusão é uma grata carta de alforria e estão já libertos da sociedade massificada.

A segunda parte desta análise versa sobre o estilo literário aliado à crítica ao materialismo dialético dos frankfurtianos. Quando Benjamin depara-se com a obra de Lukács: *História e Consciência de Classe, que ocorre em 1924, acontece* o seu encontro com os termos “materialismo – dialético”. Este fato acabará por desencadear em Benjamin um turbilhão de pensamentos e se transformará em uma espécie de aprofundamento metodológico. Eis o ponto de partida.

Em síntese, ou amplamente falando, o materialismo dialético deriva do conceito materialista de Marx da história, no entanto, não foi um termo propriamente utilizado por Marx. Na verdade, materialismo e dialético, ambos são cunhados e associados posteriormente, dentro de um desenvolvimento mais teórico ao pensamento de Marx. Desta forma, o materialismo dialético localiza coisas ou a realidade material da vida dentro de um processo que envolve conflito pela oposição.

O perigo prescrito por Benjamin aponta para uma certa tendência do marxismo em busca de controlar as leis do processo do desenvolvimento histórico, controlar a ordem dos eventos, privilegiando o binômio racionalidade-futuro. Considerando que nenhum poder absoluto rege qualquer processo, seu desenvolvimento é dialético na natureza, ou seja, procede-se através de um movimento que registra a mudança nas relações entre os diferentes elementos de uma sociedade, o que acaba incidindo sobre estas condições uma análise cultural, intelectual e das tendências políticas de uma época com às ideologias presentes da época.

Benjamin parece acreditar que de forma inevitável, houve a integração do materialismo histórico a história universal, que nos leva conhecer todos os pontos do *continuum* histórico.

“ O historicismo se identifica enfaticamente (Einfühlung) com as classes dominantes. Ele vê a história como uma sucessão gloriosa de altos fatos políticos e militares. Fazendo o elogio

dos dirigentes e prestando-lhes homenagem, confere-lhes o estatuto de "herdeiros" da história passada. Em outros termos, participa — como essas pessoas que levantam a coroa de louros acima da cabeça do vencedor — de um "cortejo triunfal em que os senhores de hoje caminham por sobre o corpo dos vencidos" (Cf. S.C.H., pp.229-230).

Portanto historicismo¹⁴ e as veias do positivismo, quando promove um modelo ou método, em seu ver, igualmente mecanicista na interpretação da realidade humana.¹⁵ Benjamin insurgirá contrapondo-se a este danoso casamento da história e da técnica está presente no pensamento marxista, a quem Benjamin denomina de marxismo evolucionista vulgar.

“A teoria e, mais ainda, a prática da social-democracia foram determinadas por um conceito dogmático de progresso sem qualquer vínculo com a realidade. Segundo os social-democratas, o progresso era, em primeiro lugar, um progresso da humanidade em si, e não de suas capacidades e conhecimentos(...)” (Cf. S.C.H., p. 231)

Sendo assim, interpretar o movimento dialético, ou a dialética - material no interior da cultura é a tarefa central do projeto de Benjamin. Nestas conclusões, o objetivo benjaminiano traduz-se como uma tentativa de aprofundar e radicalizar a oposição entre o marxismo e as filosofias burguesas da história¹⁶, aguçando seu potencial revolucionário e elevar-lhe o conteúdo crítico. Desta forma, Benjamin utiliza-

¹⁴Para Benjamin o historicismo culmina legitimamente na história universal, no entanto, a história universal não tem qualquer armação teórica. Seu procedimento é o da adição, pois utiliza a massa dos fatos, para com eles preencher o tempo homogêneo e vazio.

¹⁵ Nada parece mais ridículo aos olhos de Benjamin que o *otimismo* dos partidos burgueses e da social democracia, cujo programa político não é outra coisa que "um mau poema de primavera". Contra esse "otimismo sem consciência", esse "otimismo de diletantes", inspirado pela ideologia do progresso linear, ele descobre no *pessimismo* o ponto de convergência efetiva entre surrealismo e comunismo. (Cf. Lowy, 2002, p.09)

¹⁶ Walter Benjamin não nega a capacidade da progressividade humana, mas nega a idéia de progresso inscrita em teorias da história com bases na escatologia.

se do trabalho com imagens utópicas, messiânicas¹⁷ e revolucionárias, contra a informe tendência progressista.

Em conclusão para esta discussão, estes são os elementos do debate que Benjamin realizará ao longo de toda a sua obra, buscando articulá-los em uma proposta inovadora.

1.3 O método benjaminiano: por uma filosofia do tempo

Retomando agora para a construção do método, ao que parece, Benjamin parecia procurar uma condução metodológica que aproximasse o sujeito do objeto, para que pudesse identificá-lo. Esta tendência benjaminiana traz consigo a tentação, altamente válida, de acreditar que o método de Benjamin é não ter método. É trabalhar conceitos sem conceituá-los. Neste ponto, cabe ressaltar que entender o projeto de Benjamin não é uma tarefa fácil. Muitos dos seus contemporâneos não o entenderam e ainda o rejeitaram.

Walter Benjamin afasta-se da concepção cartesiana, quanto ao método, elevando em seu lugar um tipo original de discurso no qual haveria freqüentes interrupções, com o intuito de renovar contato com os objetos. Tal necessidade impõe-se, em razão deles serem esquivos à reflexão, por isso, aliás, a deficiência de Descartes, uma vez que durante a progressão das inferências e deduções, o objeto em si era esquecido, de forma que havia o risco de produzir conceitos puros em imagem, mas carecedores de objeto. (Cf, PAULINO, 2010, p.10)

A partir desta aproximação, segundo Benjamin, aproveita-se de uma intimidade muito maior com o objeto, uma vez que ele é descoberto a partir da ênfase dada às insuficiências deixadas pelas construções conceituais e científicas, portanto, vem como consequência da dúvida.

¹⁷ Dada a influência de Scholem e a teologia judaica, percebida mas veemente negada por Benjamin, poderíamos tomar como ponto de partida a conferência de 1914 sobre "A Vida dos Estudantes", que apresenta algumas das principais linhas de força de tal trajetória. As observações que abrem esse ensaio contêm uma amostra surpreendente de sua filosofia messiânica da história. Contudo, não vamos nos ater com profundidade neste ponto.

Em seguida, como característica de seu pensamento, é possível admitir que o método desenvolvido por Benjamin parte da premissa do mundo empírico re-historicizado na idéia, através dos fragmentos dos fenômenos, mediados pelos conceitos e expostos no Ser das idéias. (Cf. *O.D.B.*, p.56). Seguindo na análise, Benjamin parece propor um rompimento com a idéia sistemática de conhecimento, que se confirmado, traduz-se como a síntese da sua teoria das idéias. Cabe também ressaltar que seu projeto propõe uma espécie de expansão e fortalecimento do saber e da razão, reconhecendo suas impossibilidades, mas explorando também suas potencialidades, em uma direção visionária. (Cf. Matos, 1993, pp.130- 138)

Este pensamento, concluído a partir das leituras de Benjamin sobre a Doutrina das Idéias de Platão, parte da crítica de que as tentativas da filosofia sistemática de conhecer a verdade, se mostraram fracassadas por não respeitarem a essência fugidia da verdade. Portanto, Benjamin busca desenvolver sua teoria do conhecimento de maneira à não violentar a natureza e essência da verdade.

Ao aprofundar, percebe-se que o conceito, na teoria do conhecimento de Benjamin, tem primeiramente duas funções: a salvação dos fenômenos nas idéias e a apresentação dessas. Assim, as idéias, sem os conceitos que projetam a forma, estão destinadas a extinguirem-se na própria mente daqueles que promoveram a sua criação, portanto, quando posteriormente projetada, a recuperação de uma utopia passa pelo juízo do intérprete, de forma que o acesso que temos das imagens está condicionado a nossa capacidade de traduzi-las, numa relação de troca que precisa compreender a si mesma como particular, afastando-se, pois, equívocos objetivantes. (Cf. SELIGMANN-SILVA, 2005, p. 394)

Assim, o método de Benjamin segue neste momento em dois passos a serem adotados. Primeiramente, a percepção e o isolamento do fenômeno traduz-se como primeiro momento da tarefa filosófica, seguindo os desvios benjaminianos. (Cf. *O.D.B.*, p.56). O fenômeno em sua forma empírica, nas abordagens filosóficas sistemáticas, matemáticas, é visado como universal de forma esquemática e superficial, por métodos unilaterais, como a busca de leis e regularidades. Para Walter Benjamin, os fenômenos só podem ser compreendidos quando seus extremos são primeiramente percebidos e isolados. (Cf. *O.D.B.*, p.56).

Com passo seguinte, teremos a valorização dos extremos, seguida como estratégia livrar o trabalho da busca de homogeneidades das ‘deduções intermináveis’, tão caras à filosofia da Razão instrumental. Em continuidade, teríamos a desvinculação dos extremos de seus contextos, quebrados para, a partir desta fragmentação, o trabalho conceitual começar. Portanto, desarticulados de uma ordem sistemática os fenômenos podem ser trabalhados à maneira do ensaísta da escolástica ou do sábio dos talmudes. Da mesma forma os fenômenos devem ser recolhidos e justapostos como mosaico:

“Tanto o mosaico como a contemplação justapõe elementos isolados e heterogêneos, e nada manifesta com mais força o impacto transcendente, quer da imagem sagrada, quer da verdade.” (Cf. *O.D.B.*, p. 51).

Esta metodologia defendida por este filósofo, valendo-se para tanto de muitos conceitos platônicos, com o intuito de criticar o Iluminismo, num esquema de interpretação capaz de superar diversas aporias que a racionalidade subjetiva, ao desenvolver-se, deixou atrás de si. Portanto, é nesta brecha que atua Benjamin, que defende a necessidade de uma razão renovada em suas estruturas, que funcione manipulando conceitos, bem como, a certeza deixa de ser algo que se possa atingir facilmente, renunciando-se a ela, parte-se para uma nova busca. (Cf. PAULINO, 2010, p13).

Um fator importante é que este procedimento transcorre em um tempo dissolvido, portanto, abandonam-se as propostas tradicionais de ordenação e classificação, em benefício da manutenção do movimento, da mudança, das passagens, enfim, não havendo limites, tão somente, limiars, propõe-se uma desordem produtiva que encontra sua realização na memória.

Neste processo crítico, é possível perceber a dinamicidade do método, onde a estrutura está em constante estado de desestruturação e reestruturação.” (Cf. Kothe, 1976, p. 23).

O tempo em Benjamin aparece neste momento como um dos grandes elementos centrais. Nota-se que o grande objetivo de Benjamin é o de restabelecer a consciência histórica que afirma-se como necessidade pós-moderna. No entanto, para Benjamin não exista na temporalidade algo que possa reduzi-la à linearidade¹⁸, à coerência de nexos causais fixos. Para Benjamin, existe a necessidade de uma razão renovada em suas estruturas, que funcione manipulando conceitos.

Na verdade, não se trata de juntar peças do passado e colocá-lo a mostra com um museu, mas de recuperar o que foi perdido, sobretudo por meio da rememoração poética¹⁹. Assim, sujeito²⁰ e tempo se articulam. O sujeito é o de seu tempo. Outro ponto é que a certeza deixa de ser algo que se possa atingir facilmente, renunciando-se a ela, para uma nova busca. Ao contrário, para ele o passado pode ser redimido no “instante de perigo” em que se torna imperioso resgatá-lo²¹, caso em que sobreviverá ao esquecimento, como possibilidade de realização de uma promessa anterior. (Cf. PAULINO, 2010, p.13)

Mas isto não parece ser problema para Benjamin, que parece crer que a rememoração deve estar presente, ainda que em completa desordem, mesmo por ser esta uma conseqüência involuntária, no sentido de que o método está relacionado ao despertar que transporta para a memória a recordação do que fora sonhado, já que destes só restariam ruínas, imagens emudecidas, que agora irromperiam dialeticamente, o que

¹⁸ A partir de objetos isolados e soltos sem um seguimento histórico, Benjamin constrói seu pensamento. Não se trata em sua ótica de uma abordagem ingênua, mas uma crítica ao historicismo de Frankfurt. Para Benjamin, o próprio objeto ou fenômeno se explica e pode ser inserido sem que haja a explicação histórica linear. Não descarta o processo dialético, mas funda uma nova concepção de dialética, diferente da abordagem de luta de classes dos teóricos frankfurtianos. Por fim, tem os mesmos objetivos dos frankfurtianos, utiliza-se da dialética, mas a trata diferente.

¹⁹ Benjamin volta seu olhar retrospectivo para as gerações passadas, com a finalidade de atender os apelos, os ecos das vozes daqueles que foram vencidos pela história, pela barbárie, na qual se impõe a cultura ou a tradição triunfante, que resulta na historiografia dos vencedores. Sendo assim, inverte a direção da historiografia cientificista moderna, que privilegia a salvação das futuras gerações.

²⁰ Não houve uma preocupação em suas obras de defini-lo com precisão, enquanto teve-se em demonstrar o que o homem faz ou qual o seu estado atual. Supostamente, como seu diálogo era freqüente compartilhado com os pesquisadores da Escola de Frankfurt, isto nos permite imaginar que um conceito mais claro sobre o sujeito, o homem no mundo, deveriam partir de bases marxistas.

²¹ Também deriva deste pensamento a idéia de que cabe a esta crítica benjaminiana resgatar a liberdade transcendental e a individualidade como valores fundamentais do ser humano; ou mais particularmente, resgatar a subjetividade humana no sentido dela se autopropor como sujeito.

significa dizer que nesse processo não haverá descrição fiel do sonho, não se crê que tal seja possível, porque o conhecimento contemporâneo está vinculado, por meio da dialética, às imagens, com a condição de que não se pretenda reduzir o pensamento aos laços históricos de continuidade.

Nas palavras de Benjamin, o historicismo se contenta em estabelecer um nexos causal entre vários momentos da história. Mas nenhum fato, meramente por ser causa, é só por isso um fato histórico.²² Ele se transforma em fato histórico postumamente, graças a acontecimentos que podem estar dele separados por milênios. Portanto, o historiador consciente disso renuncia e ao mesmo tempo capta a configuração, em que sua própria época entrou em contato com uma época anterior, perfeitamente determinada. Com isso, ele funda um conceito do presente.

Chegando em tais conclusões, não se pode deixar de citar a tradição filosófica ocidental de classificar diferentes filosofias da história em consonância com seu caráter progressista ou conservador, revolucionário ou nostálgico em relação ao passado. Walter Benjamin parece escapar de tais classificações. Provavelmente trata-se de um personagem dotado de um teor altamente crítico e revolucionário da filosofia do progresso, um adversário marxista do progressismo, um nostálgico do passado que sonha com o futuro. (Cf. Lowy, 2002, p.02)

Sendo assim, não parece justo neste momento eleger um centro para a filosofia benjaminiana, mas nota-se que é uma filosofia que se insurge contra os centros em favor dos extremos, do fragmento e do ruinoso. A filosofia benjaminiana, mais do que uma suposta “filosofia da história”, é uma “filosofia do tempo”. (Cf. KOTHE, 1976, pp. 23-26). No entanto, a condição de possibilidade do conhecimento posto por Benjamin está na linguagem, portanto, é também uma teoria da linguagem. Desta forma, o capítulo seguinte tem o propósito estabelecer a base da crítica de Benjamin nos seus aspectos fundamentais, demonstrando alguns pontos nodais entre o pensamento Benjamin e da Escola de Frankfurt.

²² Basicamente, a idéia do processo histórico como progresso linear, mais do que a realização da razão (projeto do pensamento iluminista), apresentou-se, também, na constatação dos representantes da Escola de Frankfurt (em especial, Theodor Adorno e Max Horkheimer), como algo destruidor da própria razão. É o que se confirma nas belas e trágicas páginas da “Dialética do Esclarecimento”.

CAPITULO II- O PROJETO FILOSÓFICO BENJAMINIANO

O primeiro capítulo foi responsável por apresentar as peculiaridades e o contexto em que estava envolvido Walter Benjamin, também trouxe questões relativas a construção do seu pensamento do seu método. Neste capítulo, em um passo seguinte, serão tratadas as categorias do pensamento benjaminiano que permitirá entender seu posicionamento no tocante a condição do homem no mundo. É certo que este filósofo trabalhou, mesmo que implicitamente, diversas categorias, no entanto separam algumas delas que foram aqui entendidas como fundamentais para a compreensão, que possibilitaria, se não situar totalmente, mas localizar quanto às pretensões filosóficas e as críticas pertinentes.

Já no momento posterior, procurou-se apresentar as proposições que sustentariam o desenvolvimento deste trabalho em seus termos seguintes. Após a exposição das proposições e categorias, acredita-se que será possível compreender como Benjamin constrói seu pensamento e propõe a discussão em torno do próprio pensamento filosófico ocidental, na sua crítica reflexiva frente à crise contemporânea e assim, lançar bases para as articulações com a educação.

2.1 Barbárie: análise histórica e filosófica acerca do conceito

A “barbárie” é um conceito que possui uma longa e complexa linhagem no interior do pensamento social em geral, não sendo um conceito simples e linear. Ela deriva do grego *βάρβαρος*, que significa “palrador” fazendo menção aos que não falavam grego. A exemplo de todas as civilizações da antiguidade, os gregos se colocavam como aqueles que viviam no centro do mundo. Sendo assim, todos os outros povos residiam na periferia. A visão que considera povos civilizados superiores no centro e bárbaros inferiores na periferia parece ser oriunda de um pensamento básico greco-romano, que se consolida após a vitória grega nas Guerras Persas. Os gregos a partir de então passaram a encarar todos os bárbaros como inferiores.

O geógrafo grego Estrabão de Amiseia (64aC a 24dC), em seus dezessete volumes da *Geografia* apresentava a barbárie como um mundo invertido que contrastava com o

modo de produção civilizado dos greco-romanos. Para Estrabão a diferença entre barbárie e civilização se dava pela diferença no modo de produção, o que culminava na diferença geográfica onde cada um habitava. O modo de produção propiciava, aos ditos civilizados viver sobre a maior parte dos solos férteis. Em oposição à este fato, os bárbaros eram combatentes nômades, viviam da carne e do leite e faziam o uso permanente de armas. Aliado à isso estava o fato de estarem confinados em vastas florestas e afastados das terras aráveis. Desta forma eram vistos como aqueles que preferiam a força, pois nas circunstâncias em que viviam eram obrigados a saquear e roubar.

Num primeiro momento então o bárbaro era aquele que não-habitava a cidade, se tomarmos o civilizado como sendo o habitante da cidade. Em segundo momento a barbárie , na medida em que a civilização representava a regra da lei e da cultura, representava a falta de ambos e o domínio da brutalidade. Eram conhecidos por suas guerras não convencionais, se utilizando da guerrilha.²³

Para Estrabão, o determinante da condição de civilização e/ou barbárie era de fato o modo de produção divergente de cada um e que estavam condicionados pela geografia, isso se levarmos em conta que as populações bárbaras viviam em regiões menos férteis e montanhosas. Mas na medida em que essas civilizações aprendessem a cultivar modos de produção mais civilizados, passavam a serem vistos como mais civilizados, desde que produzissem carnes e outras matérias-primas para o Império Romano.²⁴

2.1.1 Barbárie segundo Karl Marx

A barbárie segundo Karl Marx envolve vários momentos, mas basicamente se circunscreve no conflito entre as relações de produção e desenvolvimento das forças produtivas, ou seja se inscreve na sua concepção de desenvolvimento da história.

Na obra *A Ideologia Alemã*, Karl Marx e Friedrich Engels fazem, dentro de uma ordem histórica, referência a queda do Império Romano e destruição das forças

²³ Confrontados pelo organizado exército romano, "os bárbaros", escreveu Estrabão, "executavam uma guerra de guerrilhas em pântanos, em florestas sem caminhos e nos desertos".

²⁴ Estrabão descreveu como alguns bárbaros "deixaram de ser bárbaros" pois foram "transformados no tipo dos romanos" quando foram introduzidos aos "modos de vida" (produção) romanos.

produtivas acumuladas²⁵. Este viria a ser um ponto central para a caracterização da barbárie, pois a Idade Média não significou nenhum avanço em relação ao período que o antecederia, pois houve o que se pode chamar de ausência de um sujeito político que fosse capaz de transformar aquelas relações de produção preservando as forças produtivas acumuladas. Esse elemento de destruição das conquistas bárbaras foi a origem do conceito de barbárie, a saída comportou uma regressão, mesmo que momentânea.

Em seguida, tanto na obra Manifesto do Partido Comunista e no prefácio da obra O Capital, Marx faz referências a ideia de barbárie. Diz respeito ascensão da burguesia revolucionária e o declínio do Antigo Regime. A barbárie teria relação com o capitalismo ainda pouco desenvolvido que atuava no terreno de um feudalismo em decomposição.

“Além das misérias modernas, oprime-nos toda uma série de misérias herdadas, decorrentes do fato de continuarem vegetando modos de produção arcaicos e ultrapassados, com o séquito de relações sociais e políticas anacrônicas. Somos atormentados não só pelos vivos, como também pelos mortos” (MARX, 1985, p.12).

Somava-se à isso a formação social e econômica heterogênea entre o poder econômico burguês e o poder político de uma declinada aristocracia. Estas relações anacrônicas eram tidas por Marx como um tormento, momentos mórbidos para as respectivas sociedades.

A terceira ideia do conceito de barbárie é dominada pela categoria de crise, como podemos ver nesta passagem do Manifesto do Partido Comunista:

“Nas crises declara-se uma epidemia social que teria parecido um contra-senso a todas as épocas anteriores - a epidemia de sobreprodução. A sociedade vê-se de repente retransportada a

²⁵“ (...) nos últimos séculos do Império Romano em declínio e a conquista pelos próprios bárbaros destruíram grande quantidade de forças produtivas”

um estado de momentânea barbárie...E porque? Porque a sociedade possui civilização em excesso”(MARX, 1982, p.112).

Para Marx este excesso de civilização levou ao desenvolvimento das forças produtivas que eram constantemente revolucionadas, ou seja era necessário a destruição de partes destas levando a sociedade a momentâneas regressões. Isso é tido como parte do processo de valorização e acumulação do capital. Desta forma entende-se que a barbárie do capitalismo que, é compreendida como destruição das forças produtivas, passa a ser parte do modo de produção capitalista.

Assim, Marx e Engels concebem a barbárie como sendo, primeiramente, como uma etapa do desenvolvimento histórico que antecede a civilização, ou seja a temporalidade histórica da evolução cultural humana; em segundo lugar, como sendo um traço essencial do capitalismo industrial como modo de produção de mercadorias, em outras palavras, como sendo intrínseca do modo de produção capitalista. Pode-se assim distinguir a barbárie como sendo “exterior a civilização” e “interior a civilização”.

Um pensamento de Marx é a história como sendo inerentemente progressista. Em *Manifesto comunista* este progressismo extremo é amplamente citado. Já no início da obra Marx e Engels observam que:

"(...) opressor e oprimido, posicionam-se em oposição constante um ao outro, continuando um combate ininterrupto, ora oculto ora aberto, um combate em que em cada período terminava geralmente numa reconstituição revolucionária da sociedade ou na ruína comum das classes contendoras”(Cf. MARX; ENGELS, 1982, p.2).

A queda do Império Romano, que sucumbiu a uma "ruína comum das classes contendoras" (e à barbárie tanto no seu interior como no exterior) foi seguido no Ocidente por um longo período de barbárie medieval. Nem Marx nem Engels subestimaram o papel da força na história, nem a sua influência regressiva. A história portanto podia mover-se para a frente em direção ao socialismo ou para trás em direção à barbárie — ou, pior, para promover uma forma capitalista de barbárie, mais sistemática, desnudada nas suas relações imperialistas.

2.1.2 Escola de Frankfurt e a barbárie subjetiva

Os pensadores da Escola de Frankfurt tinham como princípio claro, a luta contra violência e a barbárie, tanto no aspecto material como no humano. Para Adorno e Horkheimer, esta luta não se travava apenas no universo objetivo e econômico, ela é referente também a ordem cultural. Para tal análise, eles utilizam de dois eixos teóricos principais: para compreender os aspectos subjetivos, usam a psicanálise de Freud; e para entender os fatores materiais de dominação que levam à manutenção do capitalismo utilizam a sociologia de Marx. Os esforços dos teóricos da Escola de Frankfurt se direcionavam na discussão sobre a cultura e aos desafios à humanização na luta contra a violência e a barbárie. Deveria a humanidade concentrar seus esforço para promover estudos e pesquisas que investigassem o porquê do processo civilizatório, com todos os progressos científicos e políticos, não ter sido capaz de superar as tendências sociais destrutivas; ao contrário, as aperfeiçoou a partir da racionalidade técnica?²⁶

Adorno elenca dois aspectos à barbárie: objetivo, que diz respeito aos fatores e situações sociais que contribuem para violência no âmbito estrutural, no que diz respeito as relações produtivas e, nos aspectos humanos inerentes à constituição da subjetividade, o que envolve reconhecer fatores que dizem respeito á dinâmica psíquica dos indivíduos. Pois, era necessário entender os mecanismos que levaram os perseguidores a tomarem o caminho da violência, e para tanto recorreu a conhecimentos psicológicos alicerçados nas teorias de Freud que também buscava entender o que de fato se concretizava nas emoções de um ser humano para que pudesse praticar a “fuga da civilização” promovendo o esfacelamento da identidade coletiva na falta de autoconsciência crítica, que, por sua vez, produz uma consciência “coisificada” absolutamente contrária a reflexão e ao pensamento autônomo.

"As pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas e obedecem a um ritual científico, se cercam de ciência, porque a ciência como ritual, dispensa o pensamento e a liberdade" (ADORNO 1995, p. 70)

²⁶ (Cf. LÖWY, 2008.)

As obras de Marx e Freud, ambos citados e influentes no pensamento de Adorno, rompem com o otimismo ingênuo do iluminismo. A razão é constituída socialmente e ligadas a interesses, valores, etc. As representações que os seres humanos criam são sociais e ligadas ao seu modo de vida e interesses e valores derivados daí, e, por conseguinte, as relações sociais determinam o processo racional (Marx, 1983; Marx & Engels, 2002). Freud resgatou não o “irracional”, visão pejorativa do que não seria o “racional”, e sim o mundo do inconsciente, dos desejos reprimidos e mostrou que não existe razão pura, que esta está perpassada pelo inconsciente. Em geral, o objetivo da Escola de Frankfurt era oferecer um novo redimensionamento da teorias de Marx e Freud à luz da crítica às modernas sociedades industrializadas do século XX, incidindo complexidade no “sistema de dominação” organizado pelo “capitalismo”, assim como em sua capacidade de “reprimir” a dimensão instintiva do homem até transformá-lo num mero “instrumento de trabalho”, através da “racionalidade tecnológica” e a constante “alienação” de sua personalidade.

2.2 Barbárie segundo Walter Benjamin

A esta altura, uma vez que especificado em linhas gerais o conceito de barbárie em seus moldes históricos e filosóficos, procura-se trazer a percepção de Walter Benjamin acerca da barbárie através de constatações, como uma espécie de exercício primeiro para então se chegar as preposições, objetivo final deste capítulo.

2.2.1 Primeira constatação: a Indústria Cultural e a cultura de massa

Em seus escritos da década de 1930, Walter Benjamin contesta as posições de Theodor Adorno, Max Horkheimer e demais membros do Instituto de Pesquisa Social da Escola de Frankfurt. O filósofo italiano Umberto Eco ao analisar as diferentes posições dos autores dedicados ao estudo da Indústria Cultural, elaborou uma distinção polêmica sobre eles, Segundo Eco, tais autores se dividem em entre os apocalípticos, aqueles que afirmam que os instrumentos de comunicação de massa funcionam como instrumento fundamental para o controle e a manutenção da sociedade capitalista. E os integrados, aqueles que afirmam que os meios de comunicação de massa funcionam como instrumento da manutenção e expansão das sociedades democráticas.

Benjamin, em seu ensaio "*A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica*" constatou que as novas mídias de massa foram suplantando formas mais antigas da cultura, onde a reprodução em massa de fotografias, filmes, gravações, publicações em que deixa de fazer sentido distinguir entre original e cópia, traduz-se assim no fim dessa "aura". Ele chegou a uma concepção diferente do papel do papel da Indústria Cultural. Para Benjamin a Revolução Tecnológica no final do século XIX e início do século XX não prejudicaram a cultura erudita, mas alterou o papel da arte e da cultura. Os meios de comunicação de massa e suas novas formas de produção cultural proporcionaram mudanças na forma de percepção e na assimilação do público consumidor. Podendo inclusive gerar novas formas de mobilização social e contestação política por parte desse público.

Benjamin fala de dois momentos distintos da arte, um religioso e o outro autônomo. O primeiro é identificado como aquele que possui o que o autor chama de "valor de culto". O segundo refere-se ao momento em que a arte adquire "valor de exposição". Partindo dessa análise, o autor introduz o conceito de aura, que seria a singularidade absoluta de um ser, natural ou artístico, sua condição de ser único, que tem sua autenticidade validada por um aqui e agora que jamais poder-se-a repetir. Ele entendia que a possibilidade de reprodução técnica das obras de arte retirou delas seu caráter único e mágico, o que ele chama de sua aura. Em compensação, possibilitou à ela que saíssem dos palácios e grandes museus e, fossem conhecidos por um número infinito de pessoas. Podemos citar como exemplo a reprodução fotográfica permitiu que qualquer pessoa pudesse ter em sua sala as obras de *Monalisa* e a *Santa Ceia* de Leonardo Da Vinci. A reprodução fonográfica fez com que muitas pessoas pudessem escutar quantas vezes quisessem a Sinfonia de Mozart. Isso sem falar no cinema, que se constituir como arte a partir das técnicas de montagem e dos recursos tecnológicos que expandiram os recursos da imagem e do som.

Entretanto, segundo Benjamin, na sociedade contemporânea, a aura da obra de arte foi destruída pelo desejo de quebrar a transcendência dos objetos artísticos, advinda do fato de serem, esses objetos, únicos e de encontrar-se em locais onde poucos podiam contemplá-los. Por meio da reprodução técnica dos objetos artísticos, essa transcendência é rompida, já que as obras passam a ser produzidas em série.

Assim, partindo da perspectiva de Benjamin, é possível pensar que o impacto que a Indústria Cultural moderna provoca no público consumidor não é sempre e necessariamente negativo. Ao contrário, a Indústria Cultural pode ser capaz de contribuir para a emancipação desse público e para a melhoria da sociedade, uma vez que serve como caminho importante para a ampliação de seu horizonte de conhecimento.

Há uma distância considerável entre Walter Benjamin e os demais teóricos frankfurtianos como Adorno e Horkheimer no que diz respeito à reprodução técnica. A visão de Benjamin vê na reprodução técnica uma possibilidade de democratização estética, desde que elas conservem as características daquilo que, até então, seriam chamadas de original. Isso fica claro quando ele toma, por exemplo, as fotos que podem ser feitas através de um mesmo negativo.

Adorno e Horkheimer acreditam que a reprodução contribui para a perda de identidade da originalidade e está à disposição de uma elite que manipula aqueles que não possuem acesso aos originais, através de cópias feitas em série, conferindo a todas as cópias uma característica mercadológica, portanto, massificante. Ao contrário disso, Benjamin acredita que isso gera, desde que observadas as técnicas, uma politização capaz de moldar o senso crítico daquele que observa. Eles responderam ao otimismo de Benjamin em uma análise altamente influente da Indústria Cultural, no livro *Dialética do Iluminismo*, que apareceu pela primeira vez em 1948. Eles argumentaram que o sistema de produção cultural dominado pelo cinema, radiodifusão, jornais e revistas, foi controlado pela publicidade e imperativos comerciais, o que serviu para criar a subserviência ao sistema de capitalismo de consumo.

Desta forma, percebe-se que Adorno e Horkheimer buscam a compreensão do uso e domínio dos meios de comunicação, ou seja, quem domina estes meios e qual uso faz sobre eles, a forma como os meios indústrias a exercem o poder sobre o público, Benjamin atem-se aos estudos dos efeitos dos meios midiáticos e da tecnologia, em suas possibilidades e limitações.

2.2.2 Segunda constatação: o declínio da experiência

Para Benjamin a modernidade se caracteriza pelo aprendizado da sobrevivência diante do sofrimento. Guerras, tragédias, misérias, déficits econômicos, a política que reitera a vigência da lei mercadológica através da sua forma de organizar e reger a vida do homem; determinam as experiências atuais. A sabedoria do velho sábio deu lugar à uma experiência inautêntica. A modernidade é vista como causadora de um sintoma de desorientação e fragmentação das vidas privada e pública, além de que tal distinção começara a se dissolver com o advento da sociedade moderna. Este estado de atordoamento gera, na população, certo desconforto e uma ausência de lastro psicológico e social. O avanço das tecnológico que afetam o ambiente social e a vida cotidiana faz com que a população como um todo se sinta alheia aos seus valores comunitários antigos. A reificação dos valores e das relações sociais alicerçada pelo capitalismo agrava ainda mais este quadro, e mais contundentemente pela ameaça do capitalismo avançado e sua pretensão de controle de dominação que o mesmo parece querer gerar. Mediante à esses fatos, nossa sociedade passou a viver sob a égide da barbárie, que Benjamin constatou como sendo o retraimento da capacidade de transmitir experiências.

Mais pobres de experiências comunicáveis, e não mais ricos. [...] Porque nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadas que a experiência estratégica pela guerra de trincheiras, a experiência econômica pela inflação, a experiência do corpo pela fome, a experiência moral pelos governantes (BENJAMIN, 1996, p. 115).

Em decorrência à desmoralização das experiências coletivas dos indivíduos, e à incapacidade de comunicá-las, os homens perderam capacidade de transmitir ensinamentos através da tradição oral de contar narrativas. Essa perda de capacidade em transmitir ensinamentos aliado ao processo de reificação dos sujeitos e de suas relações interpessoais contribuíram para a dissolução dos vínculos familiares. Em consequência disso, verificamos a substituição de valores tradicionais da comunidade pelas relações comerciais e pela relação de empatia entre os indivíduos e as mercadorias; e, com isso,

não mais havia espaço para os mais antigos contarem histórias de seus feitos e darem ensinamentos aos mais jovens.²⁷

O advento da técnica substitui as relações interpessoais pela relação entre as pessoas e o novo ambiente, e é tido como um golpe final na *Erfahrung* (experiência autêntica), afetado e modificado pelas técnicas, de modo que a percepção sensível dos indivíduos não consegue apreender e processar tais modificações, levando-os – em especial após a I Guerra –, a um estado de mudez.

Benjamin afirma que com o desenvolvimento desenfreado das técnicas e com seu novo alcance, sobrepõe-se ao homem um novo tipo de miséria, exatamente aquela ocasionada pela pobreza de experiências, e pela atrofia da capacidade de comunicá-las em forma de narrativas.²⁸

Jeanne Marie Gagnebin explicita a força onipotente e impessoal da técnica, exacerbada de forma tão dilacerante na Primeira Guerra Mundial, e que continua a avançar ainda em nossos tempos de uma maneira ultraveloz, de forma que os indivíduos não conseguem absorver e digerir psiquicamente os avanços por ela alcançados, o que acarreta na dificuldade de verbalizar tal convivência subjugada, levando-os a uma diminuta capacidade de transmitir narrativas (e, com isso, dar ensinamentos morais), através do relato de experiências.²⁹ Além disso, a sociedade burguesa ocasiona um anonimato social dos indivíduos, de forma que: *“No domínio psíquico, os valores individuais e privados substituem cada vez mais a crença em certezas coletivas, mesmo se estas não são nem fundamentalmente criticadas nem rejeitadas”* (GAGNEBIN, 1994, p. 67-68). Assim, tal sociedade acaba por inviabilizar qualquer possibilidade de ação coletiva como prática transformadora da realidade social, por substituir os valores comunitários de antigamente pelo individualismo e pela luta pela subsistência – tão próprios do capitalismo.

Benjamin, ainda no texto *Experiência e Pobreza*, questiona que com a perda do vínculo entre os indivíduos e o patrimônio cultural a partir das experiências, a

²⁷ (Cf. BENJAMIN 1933)

²⁸ (Cf. BENJAMIN 1996, p. 115)

²⁹ (Cf. GAGNEBIN 1994, p. 67)

humanidade como um todo ficara mais pobre não só de experiências transmissíveis, mas também culturalmente.³⁰

Mais tarde, em seu ensaio *O Narrador* (1936), Benjamin irá denunciar que o narrador – tal como definido pelo filósofo – começou a desaparecer em nossa sociedade, desde a época após a Primeira Guerra, pois foi criado um distanciamento entre os narradores e os demais indivíduos. Tal distanciamento, diz Benjamin, propicia um entendimento da arte de narrar e de sua possível extinção³¹. *“É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”* (BENJAMIN, 1996, p. 198). A arte de narrar era atribuída aos marujos de longas viagens e aos camponeses sedentários que transmitiam suas experiências aos demais. No entanto, Benjamin considera que as ações de experiências estão, desde a época Pós-Guerra, desaparecendo. *“Basta olharmos um jornal para percebermos que seu nível está mais baixo que nunca, e que da noite para o dia não somente a imagem do mundo exterior mas também a do mundo ético sofreram transformações que antes não julgaríamos possíveis”* (BENJAMIN, 1996, p. 198).

2.2.3 Terceira constatação: a pobreza de experiência

No texto *Experiência e Pobreza*, Benjamin inicia narrando uma estória na qual um pai, em seu leito de morte, diz a seus filhos que há um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não encontram vestígios de nenhum tesouro; no entanto, após a colheita, seus vinhedos produzem mais do que qualquer outro da região. Só então os filhos percebem que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está na riqueza, mas sim no trabalho. Benjamin nos diz que as experiências sempre nos foram transmitidas dos mais velhos para os mais novos, de geração em geração, através de provérbios, narrativas ou histórias. No entanto, Benjamin nos questiona acerca de que, na nossa sociedade moderna, a capacidade de transmitir experiências está se retraindo, ou mesmo se findando.

Na *Pobreza de Experiência*, não se deve imaginar que os homens aspirem a novas experiências. *“Não, eles aspiram a libertar-se de toda experiência, aspiram a um*

³⁰ (Cf. BENJAMIN 1996, p. 115)

³¹ (Cf. BENJAMIN 1996, p.197)

mundo em que possam ostentar tão pura e tão claramente sua pobreza externa e interna, que algo de decente possa resultar disso.” (BENJAMIN, 1994, p. 118). Tomados pela nova barbárie tecnológica excludente e pela nova cultura da posse e do poder, o homem é orientado para desprender-se dos valores e libertar-se dos ensinamentos dos mais velhos, bem como não atrever-se a pensar contra, a criticar o sistema que está funcionando.

Essa poderosa obediência ao sistema e às tantas cerimônias e costumes que os homens conservam é o quarto escuro de um tal Potemkin, a anedota de um chanceler doente trancado em seu pequeno mundo sem funções, a qual Benjamin resgata para iniciar seus comentários sobre Franz Kafka. A anedota apresenta um sentido para este nosso estudo por tratar-se de um evento com realidades e atitudes distintas: o chanceler trancado em seu mundo, os conselheiros obedientes aos hábitos, e o “subalterno” que rompe com os costumes e os medos.

Do mesmo modo, vivemos dentro de um sistema que privilegia etiquetas e costumes, os quais devem ser obedecidos e cumpridos para a manutenção de uma ordem e para uma considerada auto-realização das pessoas: os que obedecem cegamente aos costumes são os herdeiros de tal sistema, os que podem continuar no mesmo quarto escuro sem possibilidades de experiências; esses são tanto o primeiro funcionário quanto os demais conselheiros. Com isso, Benjamin faz um diagnóstico de nossa época moderna: as ações de experiência estão cada vez mais em baixa. Na época moderna, após o trauma da Primeira Guerra Mundial, a população perdeu sua capacidade de intercambiar experiências. A prova disso seria o fato de que os combatentes da Primeira Guerra voltaram mudos – silenciosos – do campo de batalha, pois não eram capazes de transmitir suas experiências sofridas na guerra. Benjamin justifica este fato questionando que nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadas, tais como a experiência da estratégia pela guerra de trincheiras, a experiência econômica pela inflação, a experiência do corpo pela fome, ou a experiência moral oriunda dos governantes. Diagnosticando uma crise aguda nas relações e vivências humanas: uma atrofia progressiva da experiência.

Utilizando palavras como “atrofia” (Verkümmerung) e “pobreza” (Armut) para descrever o que estava em perigo de desaparecer por completo, lamentou a degradação da

experiência que via em sua volta, ou ao menos assim o fez quando não se obrigava a pensar dialeticamente em suas implicações positivas. (JAY, 2009, p. 378;).

Benjamin nos diz que uma forma de miséria passou a assolar os homens modernos a partir da perda da capacidade de transmitir experiências. O desenfreado desenvolvimento da técnica, a partir de uma racionalidade calculista, fez gerar essa nova forma de miséria que se sobrepôs ao homem. Na década de 1920, a população européia tentou resgatar seus valores através da retomada de antigas idéias tais como a ioga, a astrologia, o vegetarianismo, a escolástica ou o espiritualismo. No entanto, estas idéias não teriam sido renovadas, mas apenas galvanizadas; não suprimindo assim a carência do homem moderno com sua pobreza de experiência.

O diagnóstico benjaminiano da pobreza de experiência parece assim se generalizar e atingir todos os âmbitos da cultura e das relações inter-pessoais, arrastando-se desde o artístico até o político e o ético.

Com a decadência das experiências provocada por suas desmoralizações, a arte de narrar entrou em vias de extinção, pois “*a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores*” (BENJAMIN, 1996, p. 198).

Vê-se, portanto, que as ações de experiências comunicáveis já estavam cada vez mais decaindo, pois, como Benjamin relata, os soldados voltaram mudos da guerra, ou seja, mais pobres em experiências comunicáveis, e, segundo Benjamin³², os diversos livros alemães editados após a guerra não tinham nada em comum com a experiência transmitida oralmente. Essa pobreza de experiência, que não é mais privada, mas de toda a humanidade, recebe um rosto típico do mendigo medieval.

2.2.4 Quarta constatação: a época moderna como reprodução da inautenticidade

Walter Benjamin entende o período Moderno como a época da reprodução e saber técnico, da razão Iluminista, do projeto burguês a que fomos lançados; enfim, da experiência inautêntica (*erlebnis*). Benjamin fez uma análise, em diversas obras, sobre o fenômeno do declínio da *erfahrung* (experiência autêntica) num aumento progressivo

³² (Cf BENJAMIN 1996, p.198)

que observa os efeitos psicossociais do surgimento da escrita (com a queda da linguagem adâmica, apta à transmissão do ser das coisas), da imprensa, da indústria cultural, da vivência anônima e desenraizada nas grandes cidades. O resultado deste longo processo de instauração da Modernidade foi a entronização de uma percepção fragmentada, descontínua e irrefletida – a *erlebnis* (experiência inautêntica).

A Modernidade abordada por Benjamin tem em vista à elaboração de uma espécie de Psicanálise da Civilização moderna com o intuito de promover a cura de um estado neurótico da cultura, próprio da Contemporaneidade. Para tal, Benjamin propõe o uso da recordação. Daí a pertinência de uma empreitada arqueológica de recuperação, no século XIX, das formas mais arcaicas dos artefatos e relações sociais que existem hoje. Nesta perspectiva, a meta da obra "Paris, Capitale du XIX siècle: le livre des passages" era desvelar o complexo de ideologia e utopia, de mitos, de fantasmagorias, próprias do século XIX. Isto significava decifrar o universo citadino em suas manifestações simbólicas aparentemente secundárias, irrelevantes -arquiteturas, tipos sociais, interiores burgueses, bibelots, práticas de jogo e de prostituição, a fim de interpretar adequadamente o estado da cultura na época de uma modernidade em processo de expansão.

Para abordar estes aspectos, foi pertinente a utilização de uma abordagem alternativa, centrada nas imagens dialéticas, plenas de contradições, aptas a exprimir uma constelação histórico-mítica específica, que estaria na origem das formas sociais atualmente em vigor. Estas imagens teriam de ser arrumadas na forma de uma montagem, no sentido cinematográfico e surrealista do termo³³.

O intuito de Benjamin era caracterizar a Modernidade por meio da análise de imagens. Sendo assim, o seu pensamento e a sua escrita utilizam a imagem, como a manifestação de uma forma essencialmente corporal de compreender o mundo, pois o corpo é o espaço por excelência das percepções, ideias e metáforas que engendram as imagens, onde é gestada a realidade, no nível consciente e inconsciente. Benjamin entende, portanto, que a imagem se consubstancia, não só como instrumento heurístico a serviço de um conhecimento sistematizado do mundo, mas como a forma primordial de saber, de um senso comum espontâneo.

³³ (Cf. ROCHLITZ, 1990, p. 35)

Para esclarecer a dimensão sociocultural da Modernidade, Benjamin centrou-se na categoria de experiência *erfahrung* (experiência autêntica), inicialmente, esboçada em um texto irônico que criticava a experiência como um apanágio da maturidade, oposta à inexperiência da juventude.

A categoria de experiência foi retomada posteriormente numa análise sistemática da Modernidade, assumindo um papel tão relevante que a situação da sociedade e da cultura no contexto da Modernidade pode ser resumida no fenômeno do declínio da experiência. Benjamin considerava que o patrimônio cultural havia se avolumado e se adensado na mesma proporção em que declinava a sua capacidade de assimilação genuína. A instauração da Modernidade foi acompanhada, portanto, de um empobrecimento considerável da experiência:

Qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós? A horrível mixórdia de estilos e concepções do mundo do século passado mostrou-nos com tanta clareza aonde esses valores culturais podem nos conduzir, quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie (BENJAMIN, 1985, p. 115).

Benjamin entendeu que a pobreza da experiência na Modernidade consistiu na impossibilidade de *erfahrung* (experiência autêntica), ou seja, na impossibilidade da elaboração e comunicação da experiência coletiva, visceral, prenhe de um amplo ordenamento cognitivo do mundo: “a *erfahrung* (experiência autêntica) é uma experiência que se acumula, que se prolonga, que se desdobra [...] o sujeito integrado numa comunidade dispõe de critérios que lhe permitem ir sedimentando as coisas com o tempo” (KONDER, 1988, p. 72). Em suma, a ausência de *erfahrung* (experiência autêntica) evidencia um modo de perceber e de sentir próprio da Modernidade. Segundo o autor, a experiência, nos tempos modernos, foi substituída pela *erlebnis* (experiência inautêntica) – a vivência do indivíduo isolado.

A análise benjaminiana da transformação das formas de sentir e perceber o mundo, concretizada na Modernidade, substituiu a *erfahrung* (experiência autêntica) pela *erlebnis* (experiência inautêntica), caracterizando a sua manifestação na linguagem oral e escrita, nas artes e na sociabilidade, com o intuito de esclarecer os aspectos fundamentais da condição do homem moderno.

2.2.5 Quinta constatação: o homem como Flâneur

Provavelmente, condizente com todo o seu estilo literário, Benjamin não ocupou-se em dar uma definição clara e objetiva sobre o homem, como é comum na prática filosófica, mas ateu-se em demonstrar o que o homem faz ou qual o seu estado atual. Supostamente, como seu diálogo era freqüente e compartilhado com os pesquisadores da escola de Frankfurt, isto nos permite imaginar que um conceito mais claro sobre o homem deveria partir destas bases marxistas. No entanto, para expor a problemática do homem, Benjamin utiliza-se da literatura do francês Baudelaire, que em seus escritos, se apropria da figura do “flâneur”, o homem que perambula e caminha pela cidade, por toda parte, um passeante ocioso olhando sem compromisso, observando as novidades que a grande cidade oferece. Flâner é um verbo que indica para nós aquele que perde seu tempo ou passa seu tempo passeando, o que em nossa língua é o “zanzar”, passear sem compromisso. Na obra de Baudelaire e nos comentários de Benjamin, esse flâner personifica-se, apresentado não mais como verbo, mas indicando o próprio passeante desatento e degradante na sociedade decadente.

Nesta 'nova' ou reconstruída cidade, e que corresponde também a um modo em decadência, de uma cultura derradeira e mortalmente ferida pelo fetiche da mercadoria e pelo capitalismo burguês, os seus passeios amplos convidavam agora ao passeio, afastando o medo que toma o transeunte parisiense, na antiga cidade, e essa atividade (a flânerie) constituía a ocupação privilegiada do burguês ocioso (o flâneur), aquele que sustentava a convicção da fecundidade da flânerie, de que nos fala, não apenas Benjamin, nos seus estudos sobre Baudelaire, como também o próprio Baudelaire, na sua obra As Flores do Mal. (CANTINHO, 2002).

Do mesmo modo os homens das grandes cidades, tomados por suas atividades, viajam minutos ou horas nos ônibus ou trens sem que falem uma só palavra com os que estão à sua volta, bem próximos. Somente olham as cenas, as pessoas e as fachadas, mas não estão ali para ouvir, para conversar, trocar experiências³⁴. Não conversa, não escuta o canto dos pássaros, não sente o perfume das flores, mas está atento somente ao toque da sirene das fábricas, com sua fumaça e barulho e preocupado com o horário de tomar o coletivo de volta para sua casa, já à noite; nisso “se alegra e se realiza”. Há, assim, grande distância entre as pessoas, essa imensa massa de gente, e suas atenções estão voltadas para outras atividades e preocupações modernas - “*As pessoas se conheciam entre si como devedores e credores, como vendedores e clientes, como patrões e empregados e, sobretudo, se conheciam como competidores.*” (BENJAMIN, 1980, p. 52). Todos esses seres (humanos desumanizados) imersos no mundo da prostituição, do jogo, do consumo e da moda, da mercadoria, instalam-se na mesma condição de um flâneur que não enxerga a realidade como ela é mas como convém a essa forma de olhar³⁵. A adaptação do homem na modernidade somente acostumou sua mente aos hábitos cotidianos acelerados e de consumo, expropriando-o de sua razão e emoção, determinando suas ocupações e distanciando as relações humanas. João Francisco Duarte Júnior afirma que Idade Moderna aspira a um tipo de conhecimento centrado na “razão pura”. Razão hipertrofiada, já que pretende alcançar os mais íntimos setores de nossa vida, desconsiderando o saber sensível e embotando o desenvolvimento da sensibilidade dos indivíduos³⁶

Na modernidade o homem é tomado pela experiência vivida do choque (chockerlebnis), uma experiência vivida individualmente, atomizada e fragmentária, fantasmagórica, à luz da arquitetura parisiense do vidro e do ferro, frios. Desapropriado da experiência autêntica (erfahrung), o homem herói na modernidade surge quando volta-se para si mesmo e reconhece o desencantamento e a perda dessa capacidade de experienciar os eventos que lhe ocorrem³⁷. O valor do e para o homem moderno está na mercantilização de todos os objetos e dele mesmo, determinando o ter sobreposto ao ser, promovendo, progressivamente, a diminuição do ser. Sua satisfação está na visita às galerias, ao conjunto de lojas, podendo anular naquele espaço o tédio da vida cotidiana

³⁴ (Cf. BENJAMIN, 1980, p. 52)

³⁵ (Cf. CANTINHO, 2002)

³⁶ (Cf. DUARTE JÚNIOR, 2004)

³⁷ (Cf. CANTINHO, 2002)

da cidade, tornando-se um flâneur nesse espaço; incapaz de experiência autêntica, busca refúgio na multidão e no movimento, escondendo-se por detrás de um véu, individualizando-se, guardando para si suas visões e sentimentos.

Com o intuito de encontrar novas possibilidades para a experiência do homem, Benjamin reconhece nos personagens descritos por Baudelaire como os incapazes de experiência autêntica, os que, em última instância, são capazes de aproveitar os restos, as sobras da sociedade para sobreviverem; desse modo, inspirando-se nessas figuras, segundo Benjamin, o homem pode apropriar-se novamente da capacidade de experiências, tendo novo olhar, observando atento Aos movimentos do mundo moderno.

Dessa mesma forma, Benjamin nos indica a figura do flâneur não mais como uma condição sub-humana de homem perdido pela metrópole sem consciência de seus objetivos. O flâneur benjaminiano é o homem dissimulado em meio à multidão que observa o movimento e torna-se o estudioso da natureza humana. Sob a aparência de um olhar desatento e distraído, esconde-se alguém capaz de decifrar os sinais e as imagens; “algo que pode ser revelado por uma palavra deixada ao acaso, uma expressão capaz de fascinar o olhar de um pintor, um ruído que espera o ouvido de um músico tento.”³⁸. Baudelaire, nesse sentido, teria sido também um flâneur, pois tomado por uma atividade atenta, observava seus arredores e escrevia a partir de minúsculas improvisações, ou seja, descomprometido com a realidade determinante e o método preciso da ciência e da sociedade modernizada.

Benjamin utiliza a figura da criança como aquela que recolhe os restos de objetos refutados do quintal, pedaços, cacos e materiais improvisados, como madeira, pano e dali montam um brinquedo. Para Benjamin, seria como construir para si um novo mundo, uma nova história. O mesmo se daria quando a criança se encontrasse a frente de livros e gibis que foram desprezados pelos adultos. A criança seria capaz de criar uma nova realidade. Outra figura utilizada por Benjamin é a do trapeiro, como o “nosso andarilho”; ele anda pela cidade recolhendo os restos, os detritos descartados pela sociedade. Tudo aquilo que a grande cidade rejeitou, perdeu e desprezou, o trapeiro cataloga e coleciona. Essa figura representa bem, para Benjamin, o que é o poeta Baudelaire, que recolhe os detritos e os renova. E, ao mesmo tempo em que os renova,

³⁸ (Cf. CANTINHO, 2002)

desvela uma realidade escondida aos olhos do homem moderno, denunciando a miséria humana neste contida.³⁹

Tais figuras não se acostumam com a realidade moderna, mas sofrem as misérias que tal realidade produz. Ainda assim, são capazes de recolher, em meio a destroços e descartes, alimentos, instrumentos e conhecimentos, tornando-se a crítica encarnada e estampada contra os costumes das grandes cidades e de sua mentalidade espalhada hoje por todos os lados, mesmo nos pequenos lugarejos.

2.3 Preposições benjaminianas acerca da barbárie

Ao longo de sua produção teórica, Benjamin estabelece duas preposições sobre a barbárie, que se complementam num modo próprio de sua dialética⁴⁰: um, a barbárie negativa, a que fomos lançados pelo projeto burguês, que nos apartou dos valores absolutos, tradicionais, fazendo a troca da experiência da integração entre saber e vida pelo acúmulo de informação cultural, pelo excesso de conhecimento; outro, a barbárie positiva, que constitui uma reação à barbárie imposta pelo projeto burguês, e consiste em lutar com as armas que se tem, a começar com pouco, a não esperar mais.⁴¹

2.3.1 Primeira preposição: a pobreza de experiência como barbárie negativa

Fundamentado no texto *Experiência e Pobreza*, abordaremos, segundo Benjamin, as implicações por que passou o homem a partir do advento da I Guerra e do progresso científico que contribuíram para o surgimento de um novo homem. Este, segundo ele, teve sua primeira natureza aura perdida para dar lugar a sua segunda natureza; a técnica, extensão de seu corpo, onde a ética e a experiência de vida foram substituídas pela

³⁹ (Cf. CANTINHO, 2002)

⁴⁰ A conjugação entre os sentidos dessas barbáries propicia a tomada da tradição pelo seu reverso. Ao invés de se contentar em lutar com poucos recursos, prescindindo da tradição, empenha-se por colocar a tradição a serviço de uma outra história, tomada numa nova perspectiva.

⁴¹ (Cf. KONDER, 1999)

estética, caracterizando uma negação total do homem como razão, pela falta de autenticidade dos novos valores adquiridos, acumulando hábitos distorcidos para adaptar-se às situações extremas.

Rollo May, no livro *O homem a procura de si mesmo*, parece compreender os efeitos causados ao homem em virtude dessa pobreza de experiência. May afirma que as raízes da ansiedade e solidão como doenças psicológicas, têm origem na competição individual e o anseio por estar adequado ao “progresso” que a sociedade incute como valor. Outra raiz da doença é a perda do senso do Self⁴², que é a perda do sentido de valor e dignidade humana, o que faz a pessoa se sentir desumanizada, julgando-se impotente e insignificante. A perda do Self faz a pessoa não ser comunicar normalmente com a outra pessoa. A linguagem comunicacional inter-pessoal torna-se mais pobre até com as pessoas mais próximas. As experiências emocionais são abafadas e a sensação de vazio e solidão aumenta mais. A perda do Self também faz a pessoa perder sua própria identidade e, por isso, sua ansiedade aumenta, sua natureza intra-pessoal não deixa fazer uma retrospectiva de sua própria vida, sua imaginação se isola, sua personalidade se empobrece e se debilita por causa disso.

Assim sendo, a única experiência que a modernidade tem para transmitir é a experiência dolorosa e vergonhosa da guerra cujo caráter de horror não motiva ninguém a transmitir tal experiência: “experiência do corpo pela fome, a experiência moral pelos políticos”. Trata-se de uma experiência não mais embasada na memória e na contemplação que interioriza o homem, aquele que tenta estabelecer um prolongamento entre o presente e o passado, pois é pela cultura do passado que o homem se realiza

⁴² Segundo Jung, o principal arquétipo é o Si-mesmo (ou Self). O Si-mesmo é o centro de toda a personalidade. Dele emana todo o potencial energético de que a psique dispõe. É o ordenador dos processos psíquicos. Integra e equilibra todos os aspectos do inconsciente, devendo proporcionar, em situações normais, unidade e estabilidade à personalidade humana. Jung conceituou o Si-mesmo da seguinte forma: “O Si-mesmo representa o objetivo do homem inteiro, a saber, a realização de sua totalidade e de sua individualidade, com ou contra sua vontade. A dinâmica desse processo é o instinto, que vigia para que tudo o que pertence a uma vida individual figure ali, exatamente, com ou sem a concordância do sujeito, quer tenha consciência do que acontece, quer não.” Para alguns psicanalistas norte-americanos o *self* ou o “si” é assimilado ao objeto do investimento narcísico, assim, a representação do *self* seria uma construção do *ego*. Isto porque *self* e *ego* não são a mesma coisa, sendo o *ego* uma das três instâncias do aparelho mental, ou seja, uma das subestruturas da personalidade. Nesta base, muitos dos analistas preferem referir-se à ideia de “representação de si” em vez de simplesmente falar num “si” autônomo.

acrescentando a si algo de espiritual, mas não é assim. Régis de Moraes lembra, ao citar Phillip Rieff, “(...) *que a era da tecnológica conduza a humanidade a uma perda da sua memória história, motivada pela ideia básica de que o passado precisa ser negado inteiramente, em função de um momento atual propiciador de experiências e oportunidades novas*”. (Cf. MORAIS, 1983, p. 28) O homem contemporâneo perdeu também a noção de continuidade histórica, esquecendo o passado como algo ultrapassado e fora de uso, até porque o próprio desenvolvimento da sociedade moderna baseado nas grandes transformações se caracteriza pela velocidade com que as coisas acontecem em todos âmbitos.

Neste ponto, chega-se a primeira preposição de Benjamin: *o homem desvinculado suas origens e despojado culturalmente vive uma nova forma de miséria, a barbárie, portanto, negativa.*

2.3.2 Segunda preposição: a nova barbárie ou barbárie positiva

Os filósofos da Escola de Frankfurt como um todo (em especial Horkheimer e Benjamin), recusavam o determinismo no devir histórico, tão apregoado pelos social-democratas, no qual a história deveria seguir um rumo inexorável, que conduziria a humanidade a uma sociedade sem classes, pela auto-supressão do capitalismo. Outro apontamento efetuado por Benjamin e pelos frankfurtianos, que também dava um posicionamento crítico à visão moderna e às conseqüências do capitalismo, era a forma negativa como encaravam a ideologia. Definida por Marx como falsa consciência, ela é tida pelos frankfurtianos como “[...] mascaradora de contradições” (KONDER, 1999, p. 71), uma camuflagem ilusionista dos antagonismos como forma harmonizadora.

No entanto, Benjamin sugere um conceito novo e positivo de barbárie, no qual os artistas e pensadores partiriam da estaca zero, recriando, reconstruindo e renovando a cultura. Desta forma, a barbárie adquire um conceito novo e positivo, é a situação social e cultural em que se encontra as pessoas. Chega-se à uma segunda preposição, pois tal pobreza de experiências impeliria os homens “[...] *a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda*” (BENJAMIN, 1996, p. 116).

Benjamin compara tal situação com a criação de artistas, cientistas e filósofos que partiram de uma tábula rasa, mencionando Descartes e Einstein como exemplos; e explicita ainda como os cubistas se basearam na matemática, para realizarem suas criações artísticas, ou como Paul Klee embasara-se nos engenheiros para criar suas obras pictóricas, dizendo que suas expressões fisionômicas se inspiravam no que “[...] *está dentro, e não à interioridade*” (BENJAMIN, 1996, p. 116), como se elas obedecessem a uma necessidade interna, como um motor, e não à subjetividade. Por isso, Benjamin as considerava como bárbaras.

Benjamin prossegue seu texto relatando como alguns artistas e pensadores reagiram frente a este novo contexto de pobreza oriundo da modernidade:

Algumas das melhores cabeças já começaram a ajustar-se a essas coisas. Sua característica é uma desilusão radical com o século e ao mesmo tempo uma total fidelidade a esse século. Pouco importa se é o poeta Bert Brecht afirmando que o comunismo não é a repartição mais justa da riqueza, mas da pobreza [...] (BENJAMIN, 1996, 116).

Com isso, Benjamin declara a maneira com a qual os pensadores e artistas modernos encaram sua situação – a da nova barbárie –, e conseguem criar uma nova linguagem a partir daí. Nesta linguagem, a ênfase seria a da construção arbitrária em detrimento da dimensão orgânica; levando-se em conta o avanço da técnica e rejeitando-se, assim, qualquer caráter humanista.

Afinal, qual o valor de nosso patrimônio cultural, se já não mais possuímos experiências que o vincule a nós? Assim, essa pobreza de experiência, essa incapacidade em transmitir experiências, é generalizada para toda a humanidade; fazendo com isso surgir um novo tipo de barbárie.

Novo e positivo conceito de barbárie a partir da pobreza de experiências comunicáveis, em um movimento de seguir em frente, construir com pouco, sem sequer olhar para os lados não é totalmente novo. A esse tipo de construção a partir de uma tábula rasa são exemplos de Descartes, que a partir de um ceticismo radical fundou sua filosofia em uma única certeza – “*penso, logo existo*”, ou até mesmo em Einstein, que fundou uma nova física, a partir de uma contradição com a física newtoniana. Ou ainda

os artistas cubistas, que a partir de formas geométricas, construíam suas obras pictóricas; ou em figuras fisionômicas que pareciam não possuir subjetividade.

É fato que a humanidade está mais pobre de experiências comunicáveis. Que se tornou bárbara. No entanto, não se deve imaginar que os homens modernos aspirem a novas experiências. Eles apenas querem ostentar sua pobreza interna e externa, como se algo de decente pudesse resultar disso. Por outro lado, não podemos afirmar que tais homens sejam inexperientes ou ignorantes. Ao contrário, eles consumaram toda a cultura, devoraram todos os homens, e ficaram exaustos e saciados. O homem moderno passa a viver em função do trabalho, em uma constante luta de meios, através da venda de sua força de trabalho, a fim de garantirem sua subsistência; de forma que a cultura propriamente dita passou a ser criada e almejada apenas pela elite – intelectual ou econômica – ou pelos detentores dos meios de produção – os capitalistas.

No entanto, há uma luz no fim do túnel: a imaginação supera a técnica. Não é raro que após um dia triste e fatigado pelo desgaste no trabalho, o homem tenha forças para sonhar. E a arte permite ao homem consolidar o milagre de libertação do homem moderno. Após suas infinitas atribulações da vida diária, o homem faz renascer forças para sonhar, e se divertir (muitas vezes de forma crítica), fazendo com que sua existência se baste a si mesma, como os seus heróis do cinema, ou do desenho animado.

A humanidade empenhou seu patrimônio cultural por um centésimo do seu valor, em troca do “atual”. Os novos bárbaros são solidários dos homens que renunciaram aos seus valores em nome da novidade. Eles precisam restabelecer suas forças, e com poucos meios. A humanidade se prepara para sobreviver à cultura.

É um estado de busca do necessário, daquele pouco que o impele a se valer do que sobrou. Mas sempre buscando a renovação ainda “galvanizada”. Este homem sabe que tem que se contentar com mínimo, buscando na arte do mimetismo saídas para suportar os reveses deste novo mundo louco que distrai e embriaga, desvirtuando-o totalmente, e porque não dizer desumanizando-o.

Notas conclusivas: a barbárie em Estrabão, Karl Marx, Escola de Frankfurt e Walter Benjamin

Quando é tomado Estrabão, percebe-se que ele pode trabalhar com o conceito de barbárie extremamente vinculada a geografia. Ou seja, era determinada pela geográfica, o espaço moldava o comportamento, optavam pela violência por motivos circunstanciais. Assim, é encontrado em Estrabão uma preocupação estética da barbárie, os seus contornos e volume, no entanto, não há nesta análise a força que explicitaria as causas da barbárie de forma densa, apenas tateio ou aproximação não sistematizada. Neste esforço de tatear a barbárie, e em uma analogia, Estrabão aparece como um sujeito que tenta descobrir os contornos da fumaça, mas não se atém ao fogo como origem do problema percebido.

Em Marx, apesar de disperso nos seus escritos, a barbárie é complexa e reflete as numerosas contradições entranhadas na civilização ou na sua concepção de capitalismo, o qual levanta a possibilidade tanto de degeneração como de progresso (rumo ao comunismo). Ele fez referências à barbárie tanto na relação ao estágio de desenvolvimento como as questões de centro-periferia. Marx também utilizou o termo “barbárie” para referir-se ao papel da força e da brutalidade na história e especificamente no capitalismo (referindo-se então à “barbárie dentro da civilização”) tanto aos níveis da luta de classes como do imperialismo.

As ideias de Marx sobre a barbárie serão vitais para as análises dos teóricos da Escola de Frankfurt sobre o tema. Principalmente para analisá-las de forma objetiva, pois a subjetividade da barbárie eles buscaram em Freud, que fará o resgate não do “irracional” (pois seria uma forma pejorativa de tratá-la, como não racional), mas sim da parte de nossa vida psíquica que nós temos consciência (inconsciente). Adorno entende também que uma solução racionalista seria insuficiente, pois não basta a educação pregar a emancipação, buscar a autonomia do indivíduo, pois está impossibilitado, *a priori*, pela sociedade repressiva. Adorno parece compreender isto e por isso realiza a oposição entre o subjetivo e o objetivo:

“Como hoje em dia é extremamente limitada a possibilidade de mudar os pressupostos objetivos, isto é, sociais e políticos que geram tais acontecimentos, as tentativas de se contrapor à

repetição de Auschwitz são impelidas necessariamente para o lado subjetivo” (Adorno, 1995, p.121).

Benjamin muito embora fizesse o uso de uma linguagem marxista, pois expressões como burguesia, proletariado ... que aparecem em suas análises como papel fundamental, já não busca mais respostas para as perguntas culturais na estrutura material da sociedade. Podemos dizer que sua análise distancia-se como uma fuga de uma ênfase exagerada na centralidade do trabalho como auto-realização do homem. Benjamin parece ser muito mais ambicioso e autônomo. Enfim, a saída para a sociedade moderna aparece apontar para um outro fundamento que vai além apenas do aspecto econômico, implicitamente parece reconhecer que o processo que determinou a configuração da sociedade moderna tem origem num processo que é anterior ao capitalismo, baseado no princípio do cálculo, da precisão e da racionalidade. Aproximando-se portanto mais de Adorno e Horkheimer⁴³ e seus fundamentos da *Dialética do Esclarecimento*.

Benjamin entende a Modernidade através do perceber e do sentir o mundo, abordando o declínio da experiência *Erfahrung* (experiência autêntica) e da difusão da *Erlebnis* (experiência inautêntica). Porém há um caráter contraditório nessa que pode ser chamada de uma nova forma de percepção diagnosticada por Benjamin. Para Benjamin, o fim da tradição não significaria necessariamente um mal, pois poderia se tornar uma forma de superação da opressão da classe dominante. Sendo assim, pode-se dizer que a vivência teria para o autor a possibilidade de se tornar uma via libertária. O declínio da experiência autêntica possibilita, o surgimento de uma “nova barbárie”, onde seria possível aos homens começarem de novo, constituindo, portanto, uma cultura de novos homens.

⁴³ Para o entedimento desta questão, percebemos que Adorno e Horkheimer tiram do centro o postulado da economia e colocam ao seu lado a crítica da razão instrumental, retomando o conceito de mimese infantil, capaz de oferecer outro paradigma para experiência do mundo livre das relações de dominação pelo processo de socialização

CAPÍTULO III: BARBÁRIE E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, PROPOSIÇÕES E APROXIMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

Este trabalho tem como objetivo principal discutir a barbárie em Walter Benjamin e suas condições para uma superação pela educação. Tratam-se de aproximações, isto ao se considerar que Benjamin é antes de tudo um filósofo e tece sua produção no campo literário, sem contudo articulá-los com a educação.

Respeitando os seus limites e implicações, esta pesquisa tentou fazê-lo, no entanto, considera-se aqui a impossibilidade desta parte de esgotar o problema levantado.

Sobretudo, neste terceiro capítulo, iremos nos ater a preocupação do problema da desbarbarização, daí acrescenta-se substancialmente a associação com educação. Tal proposta que se pretende discutir não é diferente da tese de Adorno: “desbarbarizar”, superar a barbárie pela educação. Sabe-se que Adorno entendia a barbárie como uma dimensão, sobretudo, longe de conceitos elaborados, mas como ele mesmo disse algo muito simples:

“estando a civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização – e não apenas por terem em sua arrasadora maioria, experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas numa agressividade primitiva, num ódio primitivo, numa terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que todas essas civilizações venham explodir, aliás uma tendência imanente a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os objetivos educacionais por esta prioridade.” (Cf. ADORNO, 1995, p.155)

Neste sentido, a educação em seu sentido primeiro parece apontar para uma condição de realização da pessoa em sua integralidade, como também, entendida como um instrumento importante para, se não solucionar, ao menos suavizar os problemas da

crise cultural e dos valores humanos e das exigências do desenvolvimento social, que se complexificam no mundo contemporâneo.(Cf. Nunes, 2003, p.85). Assim, se entendermos a educação como transmissão de saberes para a formação do indivíduo, justificasse aqui a sua inestimável importância e o crescente interesse por este campo.(Cf. Abbagnano, 2003, p.306).

Quando se toma as postulações de Benjamin, seguidas de suas proposições, é possível perceber que estas revelam a preocupação de anular os primeiros traços, ou princípio da barbárie, como se disto dependesse a sobrevivência da humanidade: “*evitar o curso de uma derrocada completa*”, como se ao contemplar o horror pudessemos caminhar em direção a desbarbarização.

Há de se ressaltar que não se pretende aqui trazer ou fundar uma concepção benjaminiana sobre educação, uma vez que o próprio Benjamin não a formulou. No entanto, Indiretamente, ele trata de educação a partir de questões que não estão objetivamente conectadas com a idéia e o processo educativo, mas que nos estimula a pensar sobre ela sob novas perspectivas.

Portanto, pretende-se partir de algumas premissas, que se traduziriam como pontos iniciais, necessários e estruturantes para chegarmos a uma idéia aproximada do que seria a educação contra a barbárie para Benjamin.

3.1 Análise dos fundamentos: traços de uma filosofia da educação em Benjamin

Ao evidenciar a articulação entre Filosofia e Educação, é certo que são encontrados os primeiros fundamentos desta tarefa já nos primórdios da Grécia Antiga. Tal discussão atravessou o tempo e a história, que é encontrado no pensamento recente com grande vigor, tal a sua importância. Em SAVIANI, tem-se:

“(…) existe uma estreita ligação entre educação e a consciência que o homem tem de si mesmo, consciência essa que vem evoluindo progressivamente de época para época. É então que nos defrontamos com o problema da compreensão do homem; que tipo de homem pretende formar através da Educação? Na tentativa de se responder essa questão, é preciso solicitar a

intervenção da Filosofia, já que esta é definida como uma reflexão que pensa de modo radical e rigoroso os problemas surgidos na educação, a partir de uma perspectiva de conjunto.” (1980, p.47)

Em síntese, a importância da Educação e da Filosofia, para nós, consubstanciam uma só finalidade, quando confrontadas para refletir e educar os homens. (Cf. Nunes, 2003, p.85).

Uma vez exposto de maneira sucinta a importância da Filosofia articulada a Educação, passa-se aos seus prováveis fundamentos.

3.1.1 A educação e a armadilha do não ser: um recuo ontológico

Ao expor estas perspectivas, entende-se como primeiro ponto a ser esclarecido é o fato de que Benjamin não produziu, ao menos explicitamente, uma versão sobre a origem do universo, bem como, sobre as disposições cosmológicas. Não faz nenhum tratado sobre o homem e sua dimensão ontológica e sua condição no mundo, nos termos estritamente filosóficos. Se isto tivesse acontecido, talvez fosse possível tratar com maior riqueza de detalhes esta proposta de articulação que se dá entre a tríade homem-mundo- educação.

Para fundamentar filosoficamente esta problematização, é necessário trazer à luz o pensamento de Jean Paul Sartre e o princípio de que o nada é o único conteúdo da consciência humana.

Para Sartre, o homem é aquele que é desprovido de uma essência que lhe defina, como possuem os objetos. Portanto, o homem desprovido de essência passa a deliberar sobre a sua existência, ou seja, o homem é liberdade pura, absoluta e radical. Sendo assim, o homem não é uma coisa, um objeto que foi criado com uma finalidade, pois se o fosse, ao modo do ser-em-si, não se constituiria enquanto realidade humana, mas enquanto uma realidade fechada em si mesma, opaca, maciça e densa, sem qualquer abertura para o mundo. Diferentemente, possui uma abertura da consciência para o mundo dos objetos e os objetos que aparecem à uma consciência.

Assumindo este axioma inicial como postulado também de Benjamin é que torna-se possível a construção das demais inferências.

O ser é desejoso de ser, mas se vê impossibilitado pelo mundo aparece aqui como uma questão central. Tem-se como ramificação deste pensamento a idéia de que o mundo, dominado pela técnica e racionalidade, produz o apagamento do ser, a produção do não ser, portanto, o seu sufocamento.

Já a educação, também dominada, produto do mundo ou elemento dele próprio, colabora no sufocamento.

Portanto, ao partir do referencial teórico de Sartre, na condição de que o homem é existência que se faz a cada momento, podemos admitir a educação como aquela que forma e modela a consciência, que adéqua um ser no não-ser, comprometendo a premissa de uma intencionalidade, que ao embutir uma subjetividade (pois o papel do processo educacional é a fundamentação de uma subjetividade no homem) impossibilita a consciência de ser abertura para o mundo.

Em síntese, quando a educação faz emergir o ser no não-ser, indo na contramão da realidade humana, torna-se uma instância instituidora daquilo que Sartre chama de má-fé. A educação o faz quando ela institui um ser no não-ser, fundamentando uma subjetividade no sujeito cujo o conteúdo da consciência é o nada. O que contribui para o corrompimento da realidade humana, do nada do ser, a consciência e aquilo que proporciona a abertura para o mundo.

A educação torna-se uma instituidora da atitude de má-fé quando nega o não-ser da realidade humana, quando nega toda a abertura da consciência para o mundo, a possibilidade de pergunta pelo ser, pois o ser está dado no não-ser. Este percurso proposto pela educação acaba por perverter a máxima existencialista de que a existência precede a essência na medida em que ela se propõe instituir um ser na realidade humana com o qual o homem deverá se projetar no mundo.

Para Benjamin, isto equivaleria ao homem perder o valor da experiência, contrapondo a palavra experiência (ehfarung) a vivência (elerbnis). Essa vivência que não produz narrativa e nem transmissão. O apagamento do ser equivale, em Benjamin, à mudez do homem moderno incapaz de narrar e transmitir experiências verdadeiras.

3.2 Proposições acerca da educação contra a barbárie

3.2.1 Educação e identidade: a experiência da criança

Nos diálogos de Fédon, Fedro e a República, Platão imortalizará a idéia da carruagem ao empregá-la como modelo para a compreensão da alma humana. A carruagem de Platão compõe-se de três elementos: o cocheiro e dois cavalos. Na carruagem de nossa alma, diz Platão, o cocheiro é a Razão: é esta que tem as rédeas e guia a carruagem para um rumo determinado, ao passo que aos cavalos cabe a obediência à disciplina imposta pela razão-cocheiro. Um dos cavalos, de cor branca, é dócil e receptivo aos comandos da razão: trata-se da Vontade. Mas o outro cavalo, de cor preta, é indisciplinado, convulsivo, rebelde. Quanto mais a razão quer comandá-lo, mais rígida ela precisa ser. Porém, somente à força o cavalo preto se submete às rédeas do cocheiro. Este cavalo preto é o Desejo.

Segundo Platão, na carruagem⁴⁴ de nossa alma a razão e o desejo, o cocheiro e o cavalo preto, estão sempre em conflito. A disciplina provém da razão, enquanto que o caos atrai o desejo. Seguir o desejo é perder-se, acreditava Platão.

Desta forma, a educação disciplinadora imposta sobretudo ao cavalo negro, necessário para que eles tenham um andar sincronizado como cavalo branco, acabaria por submetê-lo a uma espécie de apagamento de si e perda de identidade.⁴⁵ Posteriormente, também teremos Sartre, que apontará para a educação como aquela que poderá instituir um não-ser no ser, inibindo a sua consciência e abertura para o mundo.

Benjamin, ilustrando essa idéia, toma a criança como aquela que é capaz de fugir deste apagamento e limitação de ser. Em uma clara demonstração, remonta o seu agir, e constata que ela é capaz de tomar para si os restos deixados pela casa ou quintal como os restos de costura e os pedaços de madeira, bem como um brinquedo que fora atirado

⁴⁴ Curiosamente, uma outra imagem da carruagem inspirou Nietzsche. Trata-se da Carruagem de Dioniso, o Deus das Artes. Segundo o mito que cerca este Deus, Dioniso se locomovia em uma carruagem, sendo ele próprio o cocheiro. Mas, ao invés de cavalos, sua carruagem era puxada por duas panteras.

⁴⁵ Também teremos Sartre a idéia de educação como aquela que poderá instituir um não-ser no ser, inibindo a sua consciência e abertura para o mundo.

ao lixo, e os transforma; tem a capacidade de dar nova forma ao brinquedo quebrado ou ao pedaço de madeira e pano, reconstruindo para si um novo mundo e uma nova história. O mesmo o faz com os velhos gibis ou livros de história descartados pelos adultos, onde somente ela tem a possibilidade de repintar e reescrever uma nova história como dona daquele mundo que ela mesma descobriu, vislumbrando, assim, a realidade que os adultos descartam.

Portanto, é a infância com sua coragem inata, sem sabê-la, que irrompe o mundo dos mitos e dos costumes. Benjamin comenta sobre uma fotografia de criança, de Kafka, daquelas de ateliês ou estúdios, onde o ambiente é antecipadamente preparado igualmente para todos os que a ele se acorrem para guardar uma recordação. Naquele cenário “Seus olhos incomensuravelmente tristes dominam essa paisagem feita sob medida para eles, e a concha de uma grande orelha escuta tudo o que se diz.” (BENJAMIN, 1994 p. 144). O cenário desses ambientes retrata também o quarto escuro e o cenário que a sociedade atual vive, presa ao prescrito e predestinada a desfazer-se de sua infância, de suas experiências. O adulto, incapaz de ler e enxergar o sofrimento existente nesse ambiente, torna-se parte dele, reproduzindo-o em sua vida como que projetos e planos perfeitos de forma transparente e planejável, sem perceber seu aniquilamento.

A análise de Benjamin da fotografia de Kafka⁴⁶ quando ainda era criança, é a de que ele em sua infância tentou compensar o ambiente sufocante (re-produzido) com o seu desejo de um dia ser índio. “Como seria bom ser um índio, sempre pronto, a galope, inclinado na sela, trepidante no ar, sobre o chão que trepida, abandonando as esporas, porque não há esporas, jogando fora as rédeas, porque não há rédeas, vendo os prados na frente, com a vegetação rala, já sem o pescoço do cavalo, já sem a cabeça do cavalo.” (BENJAMIN, 1994 p. 144). Ela cria para se entreter e recria, quando necessário, rompendo o enrijecimento adulto que copia ou reproduz os cenários e as atividades diárias. A criança, ao nascer, realiza seu primeiro ato criativo: é o primeiro ato de catarse de integração. Para Jacob Levy Moreno, a criança nasce com uma capacidade criadora própria do ser humano que irá completando com a maturidade e com a ajuda

⁴⁶ Trata-se de um a fotografia do menino Kafka aos seis anos de idade, onde para Benjamin, Kafka parece ter os olhos tristes, em uma sala escura, especialmente preparado. Ali, os adultos, ansiosos pela produção da foto, parecem insensíveis à angustia da criança, desalojada e posta em um ambiente de adultos.

dos outros. O primeiro eu-auxiliar é a sua própria mãe. Ao longo de sua infância, à medida que vai vivendo os diversos papéis e em contato com os agentes sociais, desenvolve essa capacidade criadora e atrofia em maior ou menor medida, de acordo com o tipo de relações e na medida em que as “tradições culturais” lhe sejam impostas pelos mais velhos.⁴⁷ A reprodutibilidade técnica e mecânica tomou conta do pensamento e das atitudes do homem moderno, impedindo a criatividade e a produção única com sua aura de autenticidade.

O exemplo da criança para Benjamin é o que deveria ser promovido em um processo educacional quando direcionado contra a barbárie ou pela sua superação. Em Benjamin, a educação nos termos do *modus operandi* infantil é aquela que respeita e promove a identidade autêntica no ser. A criança, cheia de infância, é capaz de imaginar possibilidades e pensar de outro modo, em busca de uma liberdade que lhe é tirada no dia a dia.

3.2.2 Educação, conteúdo e didática: uma crítica através da Literatura

Benjamin parece ser crítico veemente de tudo o que robotiza, padroniza, formata o ser. Na educação, não se pode negar um certo modo esta padronização, evidenciada pelo lançamento de conteúdos comuns aos alunos. Essa é uma educação que não foi pensada de maneira crítica, que prima pelo caráter cientificista e que privilegia a experiência desprovida de memória, que de certa forma está presa nas garras da razão.

A reflexão sobre a literatura em Benjamin pode ajudar a pensar sobre os conteúdos trabalhados na educação que privilegiam a técnica e a racionalização. Inicialmente, Benjamin denuncia um problema da linguagem e da narração, a linguagem humana das experiências vividas pelo homem moderno, expropriado da capacidade de narrar: “São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente.” (BENJAMIN, 1994, p. 197); inseguras quanto à faculdade de intercambiar experiências.

Ao lançar novamente a pergunta: o homem contemporâneo tem feito experiências? Se tem feito, ele tem transmitido ou expressado suas experiências? O momento mais grave e marcante apontado por Benjamin como ausência de experiência

⁴⁷ (Cf. MORENO, 2006, p.100)

se deu após a guerra, quando os homens, pobres de experiências, voltavam mudos dos campos de batalha, tomados pelo silêncio.

O silêncio é uma denúncia em si da falta de experiência. Hoje é raro encontrar alguém que tenha a capacidade de historiar um evento (Cf. BENJAMIN, 1994, p. 197). São mais comuns a hesitação e o embaraço, apresentando-se como que homens expropriados do poder de trocar, por palavras ou por sua linguagem, as experiências vividas. Isso se dá porque a transmissão da experiência perdeu seu valor e sentido na atualidade; a imagem do mundo exterior, os eventos, e a imagem do mundo interior, o universo ético, sofreram transformações: instalou-se a incapacidade de comunicar experiências.

Hoje, em grande escala, temos estórias prontas. Se por um lado, enquanto que a narrativa tem a capacidade de ensinar e ainda deixar um espaço no final para que o leitor pense no desfecho da estória ou qual foi exatamente o seu ensinamento, por outro, no romance, na estória, nos jornais e revistas, nas novelas e nos filmes de hoje, existe uma explicação dada, pronta; até mesmo o “FIM” vem dizer que não há nada a acrescentar além deste ponto, como que um limite, sem contar na cópia exata que fazem da realidade transmitida, impedindo a presença do caráter artístico e da criatividade, os quais possibilitariam a reflexão sobre o sentido da vida. Aqui cabe, de certa forma, uma crítica à educação conteudista, de conteúdos prontos e acabados, de verdades prontas, onde nada há além daquilo que se ensina. De maneira simplória poderíamos dizer que esse tipo de educação prevê que os conteúdos curriculares são coisas já definidas e estanques e que o professor poderá dominá-los por completo e poderá passar aquilo tudo ao aluno. Nas obras modernas o leitor se prende à leitura para tirar delas uma resposta, já esperada, pois suas formas já descrevem que há um fim. As legendas explicativas se tornaram obrigatórias para a maior compreensão (fácil) do leitor, de modo que a aura épica da narrativa foi expulsa desse cenário.

“É evidente que esses textos têm um caráter completamente distinto dos títulos de um quadro. As instruções que o observador recebe dos jornais ilustrados através das legendas se tornarão, em seguida, ainda mais precisas e imperiosas no cinema, em que a compreensão de cada imagem é condicionada

pela sequência de todas as imagens anteriores.” (BENJAMIN, 1994, p. 175)

A atividade narrativa é uma arte que se destacou em todos os tempos como um ensino e um modo de contar histórias. O pensamento popular diz que aquele que há tempos atrás tinha mais experiências fora do lugar onde vivia ou que mais viajava, estava mais preparado e com maiores possibilidades de contar suas experiências. Porém, da mesma forma, talvez com mais prazer, escuta-se o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair de seu país, sendo profundo conhecedor de histórias e tradições de seu povo (Cf. BENJAMIN, 1994, p. 198).

O conto é cercado por uma finalidade, um aspecto prático; o conto e o narrador têm o objetivo de ensinar algo àquele que o escuta, tornando-se um conselheiro de seu ouvinte; (Cf. BENJAMIN, 1994, p. 200). No entanto, hoje, o conselheiro perdeu também o seu valor e tornou-se antiquado, pois perdeu sua habilidade de transmitir, oralmente ou por escrito, algumas experiências, as quais já não são comunicáveis. Hoje é uma resposta a perguntas práticas, distante da sabedoria. Somente o conselho que tem por base a substância viva da existência é sabedoria. Mas a arte de narrar que é esta sabedoria, alcançou o seu fim.

Trata-se de processo que vem de longe. E nada mais tolo do que contemplá-lo como “fenômeno de decadência” ou, pior ainda, fenômeno de “decadência moderna”. Trata-se, na realidade, de uma decorrência de impulsos históricos seculares, que pouco a pouco expulsam a narrativa do campo do discurso presente, ornando-a, ao mesmo tempo, com uma nova beleza no discurso de tal processo de distanciamento. (BENJAMIN, 1975, p. 65).

A história dessa decadência tem seu marco inicial na elaboração do romance e na invenção da imprensa. O enfraquecimento da experiência se deu por conta da total dependência do romance ao livro. O romance passou a ser um objeto utilizado para a formação do indivíduo, e não mais a possibilidade de experienciar o relato de uma história ou de uma história vivida; isso se confirma na grande diferença entre o narrador e o romancista: o narrador retira de suas experiências e do que já ouviu dos outros, e de

testemunhos, o que ele conta, incorporando aquilo que narra à experiência de seus ouvintes, enquanto que o romancista, indivíduo isolado, segrega-se. Além disso, outro problema que levou a arte de narrar a submeter-se a uma crise, juntamente com a crise do romance, foi a difusão da informação existente na modernidade (Cf. BENJAMIN, 1994, p. 202). A informação tomou o lugar da narração.

Cada manhã traz-nos informações a respeito das novidades do universo. Somos carentes, porém, de estórias curiosas. E isto porque nenhum acontecimento nos é revelado sem que seja permeado de explicações. Em outras palavras: quase nada mais do que acontece é abrangido pela narrativa, e quase tudo pela informação. Pois a metade da habilidade de narrar reside na capacidade de relatar a estória sem ilustrá-la com explicações. (BENJAMIN, 1975, p. 67).

A narrativa ilustra o “extraordinário” e o “maravilhoso” com a maior exatidão, encarnando o acontecido na vida do narrador para proporcionar àqueles que escutam o acontecimento como experiência, não impondo o relacionamento psicológico dos fios da ação entre o leitor e a história. Dessa forma, o leitor é livre para interpretar a história como quiser, a partir de suas próprias experiências, conservando, essa mesma história, um sentido único a todos, sem necessidade de explicações. De outro lado, na informação, o homem recebe de brinde o que poderia ser extraordinário, apegando-se à situação transmitida (informada) e entendendo-a a partir das palavras e do pensamento daquele que a transmitiu, tendo a explicação todos os detalhes.

A diferença principal entre a narrativa e a informação está em que a primeira tem um caráter artesanal de comunicação, revelando sempre a marca do narrador; a última é técnica e mecânica, a qual já transmite um conteúdo pronto ao espectador (Cf. BENJAMIN, 1994, p. 205).

3.2.3 O professor como narrador: repensando o papel do docente

Na Educação, o narrador na pessoa do professor poderia ser o conselheiro que ensina seus ouvintes a fim de serem orientados para a vida a partir de narrativas; um

sábio narrador que faz de seu ofício (ser professor) não uma obrigação profissional,⁴⁸ mas que se orienta e se educa com o conhecimento acumulado e sua própria vida, e dela colhe a sabedoria que não é imposta, mas que, contada, torna-se fonte de conhecimento e de orientação aos educandos. A inversão política, de uma Educação programada para uma Educação enraizada na vida, é necessária, sem a preocupação “exagerada” com o consumismo de objetos e idéias. Resta saber se ela ainda é possível.

O ponto comum no ensino é a explicação passo a passo sobre as questões apresentadas nos textos, acompanhada do impedimento da reflexão por parte dos estudantes. Seria preciso encontrar formas de pensar e repensar a realidade em que estamos vivendo, perguntando constantemente qual a nossa função, qual o nosso desejo, nosso objetivo. Não mais apresentar respostas prontas, mas perguntar sempre e pensar juntos, professores e estudantes, até que descubramos a barbárie ainda vivida pelos homens e encontremos outros modos de vida que não seja somente aquele instituído pelo sistema.

Benjamin dá esta evidência quando discute a problemática da narrativa. A narrativa é, muitas vezes, construída a partir de experiências próprias do narrador ou, ainda, sendo uma estória inventada ou recriada, possibilita ao narrador uma apresentação de circunstâncias que introduzem o leitor à estória; essa capacidade de articular o fato em um contexto regado de circunstâncias e detalhes que somente o narrador é capaz de retratar (produzir), permite não só a compreensão da história, mas também a total atenção do ouvinte de modo que este também se sente, nesse momento, dentro da história ou estória narrada. Tal modalidade foi extinta com o advento da modernidade e suas tecnologias, concentrando o homem em uma determinada liberdade, proprietária de sua mente.

Com isso, desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade dos ouvintes. Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido.

⁴⁸ É fato que Benjamin não propõe uma espécie de “desprofissionalização” da prática docente, mas ao que parece, ele aponta para uma menos conteudista, que se baseia na experiência autêntica.

Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está narrado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios em torno das mais antigas formas de trabalho manual. (BENJAMIN, 1994, p. 205).

O homem moderno, sendo expropriado de valores, dos conceitos e da própria experiência, pode ainda voltar-se a um pensamento crítico, independente das legendas explicativas? Como seria possível? É possível propormos um sujeito que volte a narrar os fatos, as estórias, a sua história, que possa ainda ensinar, inserir o outro numa experiência? Ou não temos mais esse sujeito com tal autoridade para narrar e ensinar a partir da narrativa? Pois, se o crescimento da reprodução em massa corresponde ao crescimento da reprodução da própria massa, qual poderia ser a saída?

Como uma possibilidade, sugerimos o reaparecimento ou o resgate de um narrador para dar conselhos nos dias atuais, não para alguns casos, mas para muitos, como o sábio. “Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la inteira. [...] O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo.” (BENJAMIN, 1994, p. 221).

3.2.4 Educação e arte: da perda de autenticidade ao acesso

Quando se busca uma justificativa para a incorporação da arte no currículo escolar, pode-se pensar que ela, além de um aspecto cultural, pode ser vista como um objeto de reivindicação, como recurso de educação⁴⁹, de reflexão, de sentimentos guardados e escondidos de si mesmo, em um mundo de conteúdos permeados por regras aritméticas, gramáticas e leis da natureza.

Em Benjamin pode-se encontrar na arte uma via igualmente interessante. Para ele, a reprodutibilidade da arte, o acesso mais amplo à obra de arte, ainda que neste processo haja a subtração de sua aura, significaria que elas sairiam dos museus e

⁴⁹ Para alguns educadores, a arte na escola é uma oportunidade de entender, admirar e refletir sobre o pensamento do outro, através da obra de arte. Para se trabalhar com a arte é necessário promover um diálogo entre o expectador e a obra. Fazê-lo entender, analisar, observar, perceber, distinguir, criticar e apreender o sentido da expressão relatada pelo autor.

palácios, e estariam acessíveis à todos. Este seria o primeiro aspecto da difusão da arte a ser analisado neste momento.

Atualmente, os objetos perderam sua aura por serem constantemente reproduzidos, em larga escala e várias vezes, desprendendo-se da arte inicial. Por exemplo, um quadro, antes pintado à mão, agora é reproduzido por máquinas para ser vendido a muitas pessoas. Assim também sofrem o cinema, o jornal, as informações, os livros, etc. Todos estão reproduzidos e sufocados pela reprodutibilidade. Como num estúdio de fotografia, estamos imersos e controlados pelas imagens que essa realidade congelou, como a criança Kafka, sufocada naquele ambiente. Por meio da mídia e das informações em massa, somos instigados a possuir cada vez mais os objetos que nos são apresentados diariamente: “Cada dia fica mais irresistível a necessidade de possuir o objeto, de tão perto quanto possível, na imagem, ou antes, na sua cópia, na sua reprodução.” (BENJAMIN, 1994, p. 170). As imagens, as informações e todos os objetos foram enriquecidos pela transitoriedade e a repetibilidade, permitindo a despreocupação dos homens com o pensamento e a razão de ser das coisas, desde que comprem e consumam, incapacitados de transmitir suas experiências nesse meio, pois não as têm mais.

Desse modo, o homem de nossos dias é diferente do homem da época da cultura artesanal – de grandes e pequenos artesões – em que o tempo não importava tanto; as obras de arte duravam longos tempos até o seu término, assim como a narração também exige o mesmo processo, sendo ela, de certo modo, uma forma artesanal de comunicação. O homem de nossos dias tem o tempo abreviado onde tudo deve ser rápido, com o tempo cronometrado, devendo ainda produzir o máximo em menos tempo. Nesse contexto, como vimos, até mesmo a narrativa foi abreviada; não se encontra tempo para contar e para ensinar por meio de uma narração, pelos dois motivos expostos: incapacidade e falta de tempo. A reprodutibilidade técnica introduziu a massa no contato com as obras de arte, ainda que permaneçam desprovidas da capacidade de experiências com tais obras, e a literatura, mesmo em larga escala de reprodução, não recebe atenção das pessoas.

Porém, a arte não poderia de alguma forma contribuir com a educação? Duarte Júnior pensa a educação estética da seguinte forma:

"A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido - do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa - uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de idéias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional é sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente." (Cf. DUARTE JÚNIOR, 1991, p.74)

Benjamin entende a modernidade como aquela que trouxe consigo, também, uma nova significação para a obra de arte, que passou a ser encarada como produto. Para Benjamin, existem formas de barbárie geradas com o apogeu da modernidade, no entanto o artista poderá, segundo Benjamin, criar e propor novas relações sociais e modos de vivência a partir do processo criativo e de sua forma de expressão, que é a arte, como forma de intervenção na realidade.

Em uma síntese, Benjamin irá avaliar como certas formas de arte (em especial o cinema) poderão propiciar uma reflexão sobre nossa sociedade e a possibilidade de alteração de nossos valores e vivências; e como a arte poderá servir como um instrumento de conscientização e libertação da população, questionando e sugerindo alicerces para uma nova sociedade.

3.2.5 Educação e ambiente de aprendizagem: O Bazar de Benjamin

Eric Raymond, no livro "A Catedral e o Bazar" traça um paralelo entre dois modelos de desenvolvimento de software, fazendo uma comparação do modelo de desenvolvimento de software proprietário com uma catedral, rígida e hierárquica e o modelo de software livre como um bazar onde todos se conversam e trocam ideias e onde tais ideias são aceitas e implementadas. O modelo do bazar, aparentemente

anárquico, tem mostrado um grande número de casos de sucesso e tem estabelecido padrões fortes e coerentes. A partir das comparações feitas por Raymond, é possível concluir que o modelo Catedral é utilizado em um ambiente organizado, tal como o comercial. Por outro lado, o modelo Bazar é utilizado em um ambiente livre, sem muita organização, de livre circulação e grande interatividade.

Através do modelo de Bazar, podemos identificar alguns princípios da Educação Aberta, que se caracteriza como *"formas de educação em que o conhecimento, idéias ou aspectos importantes da metodologia de ensino e infra-estrutura são compartilhadas livremente na internet"*, no qual Benjamin é primordial e pioneiro por reconhecer que as características estéticas dos novos meios técnicos podem apresentar as potencialidades e desafios para a aprendizagem.

Outra constatação é a de que em Benjamin pode-se imaginar o ambiente escolar ideal como aquele que é semelhante ao Bazar, representado por um ambiente livre, de diálogo, de construção coletiva do conhecimento, um ambiente onde o outro é reconhecido, em oposição a Catedral, que significa os ambientes padronizados, sistematizados, onde impera o técnico e racional.

3.3 Aproximações contemporâneas do pensamento de Walter Benjamin e outras teorias da educação

3.3.1 Conhecimento e verdade na educação: uma aproximação entre Benjamin, Heidegger e o Pós-estruturalismo

A gênese mais próxima deste movimento encontra-se nos anos 60 e 70 do século XX, em trabalhos de teor mais ou menos filosófico e com preocupações epistemológicas, como os de Michel Foucault, Jean Baudrillard, Gilles Deleuze, Jacques Derrida, Jacques Lacan, Jean François-Lyotard, Bruno Latour e Paul Virilio, entre outros. Num esforço de precisão terminológica bastante simplificador, podemos dizer que o principal elemento aglutinador desta corrente intelectual é a rejeição, mais ou menos explícita, da tradição racionalista do Iluminismo, da idéia de uma progressão do conhecimento humano e social, e da existência de uma realidade objetiva exterior ao indivíduo e susceptível de ser apreendida pela Ciência através do método experimental.

Assim como os pós-estruturalistas, o pensamento de Heidegger possuía um caráter anticartesiano. Heidegger considera Descartes o fundador da metafísica moderna da subjetividade. Essa metafísica, segundo ele, leva às últimas consequências aquela que, iniciada na antiguidade, com Platão, identifica-se com o que o autor de "Ser e tempo" considera o "esquecimento do ser". Heidegger pensa, ademais, que toda a filosofia moderna, inclusive a de Nietzsche, é refém da interpretação cartesiana do ente e da verdade. Ora, o pensamento de Heidegger pretende lutar exatamente contra esse esquecimento, do qual supõe decorrer o niilismo moderno, "o sombreamento do mundo, a fuga dos deuses, a destruição da terra, a massificação do ser humano, a suspeita rancorosa contra tudo o que é criador e livre". Em "As questões fundamentais da filosofia", queixa-se da importância que é dada, nas universidades alemãs, ao estudo de Descartes, pois assegura que esse filósofo representa "o início de uma mais ampla decadência fundamental da filosofia".

Walter Benjamin também viu na Modernidade a racionalização e a reprodutibilidade técnica como responsáveis pelo um declínio da experiência autêntica (erfahrung) em detrimento de uma experiência inautêntica (erlebnis). Porém, esta pobreza de experiência na qual o homem moderno se vê em razão do projeto burguês (a barbárie negativa) *"(...) impele a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda."*

Diferente dos pensadores pós-estruturalistas e de Heidegger, que pretendiam a superação do racionalismo técnico, Benjamin via na reprodutibilidade técnica, aplicada a cultura de mídia, uma possibilidade de cultivar a crítica em indivíduos.

3.3.2 Educação e tradição em Benjamin e Hanna Arendt

Hanna Arendt, em meados do século XX, coloca no pragmatismo de Dewey boa parte da responsabilidade pela crise da educação norte-americana. Acusa, nesse sentido, o que supunha serem os perversos efeitos do movimento renovador da educação nos Estados Unidos. Naquele país – declara a autora - haveria uma terrível obsessão por tudo aquilo que fosse tido por novo.

Esse *pathos* da inovação derivaria - no parecer de Arendt - do fato de os Estados Unidos serem caracterizados como uma terra de imigrantes. Ali, por definição, trata-se de esquecer a experiência prévia para abraçar nova cultura.

Na passagem da tradição à modernidade torna-se comum o declínio do sentimento de pertencer à comunidade. A isso se acrescenta a sensação crescente de distanciamento entre os indivíduos e a sociedade.

A distância entre o indivíduo e a sociedade faz emergir alienação em relação ao mundo e a si mesmo. Esse estranhamento é caracterizado pela pouca condição que os homens têm de se integrar à sociedade a partir de um material cultural e social que não lhes pertence.

Nesse contexto é que se entende a importância de se voltar ao passado para compreender como se dão as mudanças sociais e como elas delineiam o caráter das relações sociais e novas formas de socialização.

Para autores como Walter Benjamin e Hannah Arendt, a diminuição do compartilhamento de referências simbólicas na cultura contemporânea seria um elemento que distancia gerações. A transmissão da tradição, do legado dos mais velhos aos mais novos possibilitada nas sociedades tradicionais, é praticamente inexistente. Arendt pretende o resgate desta tradição, pois trata-se de experiências, costumes, moral e técnicas já comprovadas. Experimentá-las novamente poderia fazer com que o homem regressasse ao estado de barbárie primitiva.

Benjamin não se mostrou muito interessado no resgate das experiências em si. Mas sim, pelo resgate das técnicas, como por exemplo: o resgate da experiência narrativa.

3.3.3 A inovação benjaminiana: A Filosofia da Resistência e do Cão Vira-Lata.

Vira-lata é a denominação dada aos cães ou gatos sem raça definida (S.R.D.), como são geralmente referenciados em textos veterinários. O termo vira-lata deriva do fato de muitos desses animais, quando abandonados, serem comumente vistos andando famintos pelas ruas revirando latas de resíduos em procura de algum alimento.

Geralmente os cães e gatos considerados sem raça definida são mestiços, descendentes de diferentes raças. Os S.R.D., por outro lado, são todos os cães e gatos que não têm origem definidas em um pedigree que é um certificado emitido por entidades oficiais atestando a ascendência do animal. Para obter um pedigree o animal tem que ter pais com o mesmo certificado. Entidades certificadoras exigem verificação de ninhada e mais recentemente a aplicação de microchips por veterinários. O animal pode ter a aparência de um cão de raça mas só o certificado atesta.

Vagando pela rua, sem pedigree, sem abrigo, vivendo de sobras de alimento ou do que lhe dão, transita entre automóveis, pedestres, ricos e pobres. O vira-lata dá sentido figurado àquele que vive a margem da sociedade, aquele que é excluído do sistema: prostitutas, mendigos, artistas de rua, o andarilho ... entre outras figuras, geralmente urbanas. Mas esta “marginalidade” lhe confere uma certa liberdade, ainda que acompanhada pela falta de amparo. Trata-se de uma liberdade da não submissão e/ou cooptação do sistema. Uma alternativa de resistência, não mais que isso, não representa o ideal dentro das relações na sociedade.

Benjamin parece ter trilhado os passos do cão vira-lata ao permear e experimentar diversas técnicas: a fotografia, o cinema, a pintura, a poesia, o romance; sem se prender à nenhuma delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação se ocupou do estudo sobre a barbárie em Walter Benjamin e, de que forma este ocorre na educação. Busca se também, através desta dissertação, esboçar uma prática da educação em Benjamin.

Na voracidade e contundência de suas críticas à modernidade, Benjamin diagnosticou um sintoma evidente que se confunde com uma crítica à cultura, à modernidade e ao sistema capitalista emergente. A incapacidade de trocar experiências transmissíveis, ou de dar ensinamentos morais – tais como a dissolução da família patriarcal, a reificação das relações sociais (e conseqüente perda dos valores comunitários antigos), além do evidente trauma sofrido pela população européia, após a Primeira Guerra, mesmo tendo sido apontados como sintomas de uma nova barbárie por Benjamin, não o impede de dar uma sugestão para os homens modernos. O que muitos intérpretes de Benjamin entenderiam como sendo uma postura “otimista”, talvez o próprio Benjamin ficasse mais satisfeito com a perspectiva de “organizar o pessimismo”, como forma de articulação de pensamento propício para apontar uma saída frente à tempestade, além de elaborar diagnósticos e críticas à sua sociedade.

Benjamin, ao contrário dos marxistas ortodoxos que afirmam ser a revolução o motor da história, dirá que a revolução é o freio de emergência do trem da história que está desgovernado em direção ao precipício. Assim, sugere que o pensador revolucionário cristalize os tempos em espécies de mônadas, que seriam como pequenas células da realidade (não só ontológica, mas também política e social), que contenham em si as tensões e contradições entre as forças antagônicas de nossa sociedade, através dos tempos. Assim, com o tempo cristalizado, o pensador pode confrontar o passado oprimido, em um presente inovador, a fim de fulgurar um futuro no qual possamos sonhar com uma sociedade mais justa e equilibrada (política, moral e psicologicamente, inclusive).

Se tomada a modernidade como um período que se caracteriza pela degradação da experiência; tendo-se em vista as formas originárias de experimentação do saber, de sua socialização, tal como sugere Benjamin em seus ensaios sobre a experiência (Experiência e Pobreza; O Narrador – considerações sobre a obra de Nicolai Leskov); podemos entender a educação, como campo do saber, como aquela que do mesmo mal. Como se sabe, a educação está investida de modernidade, em outras palavras, reflete;

quando pensada e praticada acriticamente; as mesmas crenças e ilusões de uma filosofia marcada pela idéia de um progresso contínuo e irrefreável, pautado pelo cientificismo, por uma variedade de experiência que não dispõe de memória, que não conecta o significado ao significante que lhe seria correspondente. Essa “educação” cai, assim, no engodo de uma razão que confunde conhecimento com sabedoria e informação com formação.

Em Benjamin, a *Erfahrung* (experiência) e a *Erlebnis* (vivência) dão a real dimensão em torno de dois tipos de experiência. Essa referência de Benjamin a uma autêntica experiência remete a algo que acontece na coletividade e em prol da mesma, que pode ser comunicado, transmitido, continuado, referente à tradição. A tradição, essa, captura toda a sorte de saberes que não derivam somente do conhecimento racional, mas que se distinguem qualitativamente desse. A Arte e Literatura (ambas formas narrativas) são, em Benjamin, atravessadas pela tradição, por um tempo que tem espessura, consistência, peso, textura. Não obstante, como é possível observar, a aura será em Benjamin exatamente esse campo de aparecimento do autêntico, do real, a dimensão potencializadora da experiência, dado que nela se recupera o que há de misterioso, de admirável nos fenômenos.

Porém é necessário entender, tanto para uma crítica da razão moderna quanto para a construção de um saber próprio e estrito da educação, que a experiência engloba conteúdos que estão para além do racional, conteúdos que desembocam nos sistemas de crença, das artes, nas formas não-verbais de viver e estar no mundo, acarretando em um modo particular de experimentar, de viver o tempo. O sujeito moderno é, com efeito, destituído de tempo. O tempo da modernidade é um tempo de subtração, tempo que separa, conta, atenua, não um tempo que reúne, intensifica, cria, demultiplica, onde “*os processos cíclicos da natureza deixam de ser a referência para se medir o tempo*” (Cf. D’ANGELO, 2006, p.37)

Dessa forma podemos entender porque para Benjamin a experiência autêntica (a *Erfahrung*) é resultado de um processo gradativo do indivíduo humano, que envolve necessariamente a aceitação e o acolhimento de ritos, gestos e ações que configurariam as formas de expressão individual em uma rede de significantes coletivos, compartilhados. O tempo atemporal é o tempo da experiência, tempo sem tempo, dentro

do tempo; ela capta o que há de eterno no efêmero, o que há de total no parcial, superando, assim, a distância que separa o presente do passado.

Para Jorge Larrosa, a experiência consiste numa espécie de posicionamento perante todo e qualquer acontecimento, de tal modo que para cada um decorreria um sentido particular, próprio, exclusivo, sendo, por isso mesmo, uma outra forma do sujeito opor, propor, impor e expor. A experiência é, segundo Larrosa, um lugar em que se nos chegam as coisas, “*um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar*” (2002, p. 25). Assim podemos entender que o sujeito da experiência não é aquele que faz, mas aquele que em sua receptividade realiza, inventa, poetiza. É o sujeito que se expõe perigosamente ao mundo, atitude heróica e fascinante daquele que arrisca, que ousa atravessar um espaço indeterminado, daquele que se põe à prova e busca sua oportunidade e a sua ocasião.

Entretanto é necessário o amolecimento da concepção racionalista de Ser que concebe o homem como um indivíduo racional que se coloca no mundo para, na sua posição de exterioridade, analisá-lo e destrinchá-lo à sua maneira, que é própria da modernidade. A experiência não se contrapõe, exatamente, a este colocar-se do homem diante do mundo e da história. Ela apenas pontua, como travessia, que neste colocar diante de si o mundo, somos também acometidos pelo mesmo. A experiência implica, por certo, interrupção, cesura, escolha, mudança. O tempo da experiência se distingue e muito do tempo insípido da mera vivência, tempo condenado à repetição, ao eterno retorno do mesmo. Esse modo de viver o tempo é característica da vivência, a *Erlebnis*, a espécie inferior de experiência, infértil no campo da ação humana. Para Benjamin, significado algum pode ser apreendido de uma vivência, pois ela finda sua ação no instante mesmo de seu próprio aparecimento.

A educação se ocupa da experiência na medida em que quando considera a gama de saberes que constituem um ser humano em geral, mesmo que implique em vivências o ato educativo. É tarefa, portanto, da educação, saber distingui-las, a fim de transformar as vivências em experiências, e não o contrário.

Observa-se na barbárie, segundo Walter Benjamin, um movimento dialético, a duas faces da mesma moeda. A mesma barbárie responsável pela pobreza de experiência é aquela que impele o sujeito a seguir em frente. E este mesmo movimento pode ser percebido na educação que pode promover o apagamento do Ser (contribuir

para a disseminação de uma experiência inautêntica) como também pode ser um meio de emancipação do sujeito. A grande questão está em como resolver essa equação, equilibrar uma educação que forneça conteúdo com uma educação que privilegie a experiência verdadeira.

Esta dissertação visa justamente isso, elucidar alguns destes apontamentos de Benjamin que parecem dar algumas pistas de como equacionar esta questão. Ao refletir a arte, o brinquedo, a criança, a reprodutibilidade técnica, entre outros assuntos, Benjamin parece lançar luzes para a pavimentação de um caminho que à uma prática da educação pensada e praticada de forma crítica.

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ADORNO, T. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. *Mínima Moralia*. Paris: Payot, 1983.

_____; **HORKHEIMER, M.** *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BENJAMIN, W. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. *Origem do drama barroco alemão*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. *Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. *Obras escolhidas*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 10. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 1996. v. 1: magia e técnica, arte e política.

_____. *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. 5. ed. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1995a.

_____. *Obras escolhidas III: Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo*. 3. ed. Tradução de José Carlos Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Origem do drama barroco alemão*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. *Para uma crítica de la violencia*. Traducido del inglés por Héctor A. Murena. Buenos Aires: Leviatán, 1995b.

BOFF, L. *Ética da vida*. Brasília: Letraviva, 1999.

BUCK-MORSS, S. *Dialética do olhar: Walter Benjamin e o projeto das Passagens*. Belo Horizonte: UFMG; Argos, 2002.

CANTINHO, M. J. *Modernidade e alegoria em Walter Benjamin*. Disponível em: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero24/benjamin.html>. Acesso em: 17 jul. 2009.

D'ANGELO, M. *Arte, Política e Educação em Walter Benjamin*. São Paulo: Loyola, 2006.

DUARTE JÚNIOR, J.F. *O Sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 3 ed. Curitiba: Criar, 2004.

ESTRABÃO. *A Geografia, vol. 2.* _____

GAGNEBIN, J. M. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 1989.

JAY, M. *Cantos de experiência: variaciones modernas sobre um tema universal*. Tradução de Gabriela Ventureira. Buenos Aires: Paidós, 2009.

KONDER, L. *Walter Benjamin: o marxismo da melancolia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KOTHE, F.R. *Adorno e Benjamin: confrontos*. São Paulo: Ática, 1978.

LAGES, S.K. *Walter Benjamin: tradução e melancolia*. São Paulo: USP, 2002.

LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. In: Revista Brasileira de Educação. nº 19, Jan-Abr. 2002.

LÖWY, M. *Barbárie e modernidade no século 20*. Disponível em: <http://www.sociologos.org.br/links/modernid.htm>. Acesso em: 11 abr. 2008.

_____. *Walter Benjamin: aviso de incêndio - uma leitura das teses "sobre o conceito de história"*. Tradução de Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

LÖWY, M. *Barbárie e modernidade no século 20*. Disponível em: <http://www.sociologos.org.br/links/modernid.htm>. Acesso em: 11 abr. 2008.

_____. *Walter Benjamin: aviso de incêndio – uma leitura das teses “sobre o conceito de história”*. Tradução de Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2005.

MATOS, O. C. F. *A escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo*. São Paulo: Moderna, 1993.

_____. *O Iluminismo Visionário: Benjamin, leitor de Descartes e Kant*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. *Os arcanos do inteiramente outro*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARX, K. *O Capital, vol. I*. In: Os Economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

_____.; **ENGELS, F.** *Manifesto do Partido Comunista*. In: Obras Escolhidas vol. I. Moscou: Edições Progresso, 1982.

MAY, R. *O homem à procura de si mesmo*. São Paulo: Vozes, 2002.

MERQUIOR, J. G. *O elixir do Apocalipse*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

MORENO, J.L. *Psicodrama*. São Paulo: Pensamento- Cultrix, 2006.

NUNES, C. *Educar para a emancipação*. Florianópolis: Sophos, 2003.

PAULINO, V. *Razão e utopia na obra de Walter Benjamin: ideias interrompidas na recusa à modernidade jurídica*. Disponível em: www.gewebe.com.br/pdf/cad03/razao.pdf. Acesso em: 11 de nov. 2011.

ROCHLITZ, R. *La ville de Paris, forme symbolique*. In : Revue d'Esthetique hors serie. Paris: Editions Jean-Michel Place, v. 1, 120 p, 1990.

ROUANET, S. *A razão nômade: Walter Benjamin e outros viajantes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1993.

SARTRE, J.P. *O Ser e o nada*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SELIGMANN-SILVA, M. *O local da diferença. Ensaio sobre memória, arte, literatura e tradução*. São Paulo: 34, 2005.