

Educar para o pensamento: uma reflexão a partir de Hannah Arendt

Marcelo Gustavo de Souza*

*Todo aquele que realmente pensou sabe que há, dentro deste processo digno de atenção uma fase na qual uma instância 'interior' é questionada e responde.
Martin Buber*

Resumo: A partir da análise do estatuto do pensar que Hannah Arendt apresenta na obra "A Vida do Espírito", busca-se refletir sobre a crise do pensamento metafísico e a banalidade do mal, tão presente no noticiário nacional. O trabalho apresenta uma proposta pedagógica que educa para o pensamento, distinguindo o pensar do conhecer e considerando as históricas definições sobre o pensamento.

Palavras Chaves: Pensamento; Arendt, Hannah, 1906-1975.

Abstract: This paper is a reflection on the crisis of the metaphysical thought and the banality of the bad which are present in the national news media. This reflection is based on the statute of thinking that Hannah Arendt presents in her book "A Vida do Espírito". A pedagogical proposal is also introduced so as to teach students how to think, distinguishing thinking from knowing and considering the historical definition of thought.

Keywords: Thinking; Arend, Hannah, 1906-1975.

Hoje, cada vez mais, impressiona-nos o crescente número de notícias veiculadas pelos jornais e TVs, apresentando fatos e histórias tão absurdos que parecem verdadeiras aberrações do agir humano. Somos bombardeados com tantas notícias de cunho negativo sobre comportamentos tão desviantes que chegamos a nos perguntar com facilidade: em que mundo estamos vivendo? Por que as pessoas agem de maneira tão cruel e mesquinha? Aonde foram parar a solidariedade, a justiça, a igualdade, o amor ao próximo?

* Professor Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro -PUC/RJ

84 • Marcelo Gustavo de Souza

Só para efeito ilustrativo, apresentamos aleatoriamente alguns dos acontecimentos que nos chocaram no último ano e, para sermos mais breve, ater-nos-emos ao noticiário nacional:

- Policiais militares espancam, roubam e matam cidadãos – honestos e trabalhadores – na favela do Naval em São Paulo. Em menos de quinze dias, fato semelhante vem à tona no Rio de Janeiro, ironicamente, num bairro chamado Cidade de Deus.

- Cinco jovens de classe média de Brasília ateiaram fogo no índio Galdino Jesus dos Santos, da tribo dos pataxós. Galdino dormia na rua enrolado em um cobertor quando foi atacado. Em depoimento à polícia, os jovens disseram que pensavam ser um mendigo.

- Também em Brasília, um jovem, dirigindo em alta velocidade, atropela um pedestre que andava no acostamento. O jovem estava alcoolizado e o pai dele – um ministro de Estado – estava no banco do carona. Pai e filho fugiram omitindo socorro. O pedestre morreu.

- Mãe abandona seu filho recém-nascido numa calçada pública em São Paulo. A criança por pouco não foi confundida com um embrulho de lixo e jogada no caminhão triturador. Mais tarde, revelou-se que mensalmente doze recém-nascidos, em média, são abandonados nas ruas de grandes cidades como Rio, Salvador, Belo Horizonte ou Porto Alegre.

Teríamos ainda muitos outros fatos envolvendo assassinatos de sem-terras, corrupção política, violência entre jovens, prostituição e tráfico de criança, etc. Não queremos aqui pintar um quadro sombrio ou pessimista. Só queremos constatar que qualquer um, diante desses fatos, ficaria escandalizado. Ficaria?! A questão mais grave reside exatamente aí: muitas e muitas pessoas não se escandalizam mais com fatos desse gênero. Tudo parece normal. O trágico dessa realidade é que estamos nos acostumando com o horror. Parece que perdemos a capacidade de nos indignar, de nos revoltar com tudo isso. É verdade que, aqui e acolá, os assuntos surgiam com alguma indignação. Porém, fica ainda uma pergunta para nós, enquanto educadores: afinal, o que podemos fazer no campo educacional a fim de superar a falta de indignação diante de tais fatos? E mais: pode a educação contribuir para que esses fatos não ocorram?

Muito se tem debatido e escrito sobre educar para a cidadania, educar para a paz, educar para tolerância e para os direitos humanos. Estas expressões e debates revelam alguns objetivos que se quer atingir através da educação: a paz, a democracia, a solidariedade, a tolerância, etc.

Educar para o pensamento: uma reflexão a partir de Hannah Arendt • 85

Tentaremos aqui dar uma contribuição, ainda que preliminar, ao debate que tem se apresentado rico e necessário. A partir da análise do estatuto do pensar que Hannah Arendt apresenta na obra “*A Vida do Espírito*”, queremos refletir sobre uma proposta pedagógica que eduque para o pensamento, para a capacidade de se estar atento às coisas e aos acontecimentos e indignar-se com eles ou admirar-se deles.

A crise do pensamento e a banalidade do mal.

Retomando o relato¹ que apresentou como resultado das suas análises sobre o julgamento de Eichmann – alto oficial nazista –, em Jerusalém, Arendt (95) percebeu algo diferente de toda tradição, no que se refere à conceituação do mal. Ela apresenta o termo “*banalidade do mal*” e afirma:

Por trás desta expressão não procurei sustentar nenhuma tese ou doutrina, muito embora estivesse vagamente consciente de que ela se opunha à nossa tradição de pensamento - literário, teológico ou filosófico - sobre o fenômeno do mal. (p. 5)

Ao investigar este conceito, Arendt quer afastar de sua análise as tradicionais justificativas para a ação má. Para ela, os crimes de Eichmann não são motivados por um demônio – o princípio do mal, numa típica abordagem religiosa; o mal também não tem origem em sentimentos menos nobres, tais como: a inveja, a fraqueza, a cobiça ou o ódio que a pura maldade nutre pelas boas coisas.

Durante o julgamento, aquele homem não se apresentava monstruoso ou demoníaco, nem se encontravam nele grandes convicções ideológicas. Para Arendt, todas as barbáries que Eichmann cometeu não se fundamentavam no ódio, na cobiça, nem mesmo na estupidez (desconhecimento), mas na irreflexão. Ela aponta para a relação entre a banalidade do mal e a falta do pensamento; e confessa que o que a deixou mais impressionada foi a superficialidade de Eichmann. Entre todas as características do réu, a mais determinante para explicar seu comportamento era a sua incapacidade para o pensar. O que o tornava uma aberração era o fato dele transparecer nunca haver experimentado a exigência que o pensamento sente diante da simples existência de fatos e acontecimentos, experiência tão comum e inerente

à vida. O carrasco nazista demonstrava viver num mundo de clichês, onde pouco se exige da atenção e do pensamento. Arendt (95) lança, então, uma hipótese:

Seria possível que a atividade do pensamento como tal – o hábito de examinar o que quer que aconteça ou chame a atenção independente de resultados e conteúdo específico – estivesse dentre as condições que levam os homens a se absterem de fazer o mal, ou mesmo que ela realmente os “condicione” contra ele?(p. 6)

É importante observar que busca-se entender o pensamento, mas que a motivação primeira está profundamente marcada por questões relacionadas com a faculdade do juízo. No texto “*Pensamento e Considerações Morais*”, Arendt (93b) já se perguntava: “*Será que nossa capacidade de julgar, de distinguir o certo do errado, o belo do feio, depende de nossa capacidade de pensar?*” (p. 146).

Através destas questões, Hannah Arendt pretende mostrar a desqualificação das tradicionais explicações sobre o que motiva o ato mau e apresentar como hipótese a ausência do pensamento. Para ela, é preciso examinar a relação entre pensamento e juízo. A sua preocupação é demonstrar como a incapacidade de pensar está relacionada com o ambiente privilegiado para o fracasso moral.

Inicia sua investigação examinando uma certeza metafísica: o pensamento é uma saída do mundo cotidiano. Hannah Arendt compreende esta “*saída*” como capacidade e possibilidade de romper com o cotidiano, ou seja, uma descontinuidade própria da vida humana, uma parada. E é isso que Eichmann não tem. A atividade de pensar significa um rompimento com o mundo, a capacidade de afastar-se do mundo e examiná-lo com distanciamento. Apesar de romper com a Tradição, Hannah Arendt reconhece que os metafísicos descobriram algo muito importante: *pensar é estar fora do mundo*. Esta retirada pode, inclusive, parecer-se com uma distração total. Diz a história que Tales de Mileto caiu num poço enquanto “*andava pensando*”. Também temos o exemplo de Sócrates que chega atrasado ao Banquete porque no caminho “*distraiu-se*” ao amarrar as sandálias. É como se a experiência do pensamento se originasse numa sensação de estranhamento, de distração completa, principalmente com as coisas do cotidiano.

Educar para o pensamento: uma reflexão a partir de Hannah Arendt • 87

É nesta perspectiva que Hannah Arendt desenvolve sua reflexão a cerca do estatuto do pensamento. Contudo, não podemos esquecer que a Filosofia Contemporânea caracteriza-se pela crítica ao modelo platônico e às certezas da modernidade; e é nesse movimento de ruptura que se pode entender a totalidade da obra desta autora. Ela aponta para uma crise do pensamento metafísico. Não se trata, porém, de uma crise da nossa capacidade de pensar, mas do modo como tradicionalmente pensamos. O pensamento, mais do que nunca, quer ser assegurado.

Se os protagonistas dos fatos relatados anteriormente experimentaram o fracasso moral e se esse fracasso se relaciona com a incapacidade de pensar, então nos perguntamos: pode a educação ser propícia ao pensamento? Se o que está em crise é a maneira como tradicionalmente pensamos e não a nossa capacidade de pensar, então é provável que uma educação para o pensamento seja uma empreitada possível. Trataremos a seguir de algumas distinções e conceitos a fim de revelar a crise do pensamento metafísico, garantir a autonomia do âmbito do pensamento enquanto um campo específico da *vida do espírito* e propor uma educação para o pensamento.

Pensar para além do conhecimento.

As diferenças entre pensar e conhecer são fundamentais para entendermos a perspectiva arendtiana em torno da questão e para delimitarmos uma proposta de educação para o pensamento. Ainda hoje, a escola valoriza o acúmulo de saberes e habilidades em detrimento de uma educação que incentive a criatividade e a capacidade de reflexão.

Hannah Arendt parte da querela existente no modo como antigos e modernos entendem o conhecimento. Entre os antigos, o conhecimento tem como objetivo salvar os fenômenos; já para os outros, o conhecimento deve des-cobrir, re-velar o que está por trás de tudo aquilo que aparece. Apesar das distinções entre antigos e modernos, para ambos o conhecimento tem um fim. O conhecimento cumpre sua finalidade alcançando um resultado, seja ele qual for, revelador do oculto ou porto seguro das aparências. Isto significa que o conhecimento pertence ao mundo das aparências, seu campo de atuação, preocupação e análise é o exame das coisas que a nós se apresentam pelos sentidos.

Para entrar nesse litígio, Hannah Arendt apresenta a distinção que Kant faz entre a faculdade de pensar, a razão (*Vernunft*) e a faculdade do

conhecer, o intelecto (Verstand). Segundo Kant, a atividade da razão – o pensamento – deseja compreender, entender o significado das coisas, enquanto que a atividade do intelecto – o conhecimento – busca apreender as percepções que são dadas aos sentidos. O conhecimento busca apreender a verdade que é apresentada através da evidência do mundo. O pensamento não busca a verdade, ele trabalha com os significados. O pensamento não se interessa pelo que seja uma coisa, se ela existe ou não, mas se dedica ao significado de alguma coisa ser tal qual ela é.

O conhecimento, em sua busca por aquilo que se constitui verdade, vai produzindo resultados e deixando-os ao longo do seu caminho, a cognição. Geralmente, estes resultados são superados, pois todo conhecer traz em si a possibilidade do erro. A atividade do pensar, ao contrário, não produz nada, não deixa nada constituído. O pensador, ao abandonar os seus pensamentos, não está de posse de nenhum saber, de nenhuma regra de concepção ou de garantias que lhe sirvam para engendrar alguma ciência. O pensamento não produz resultados. Sua busca é pelo significado e sua atividade é livre e desinteressada. Posso pensar algo e dar-lhe um significado hoje, mas isso não é acumulado. Amanhã, precisarei pensá-lo de novo e dar-lhe, novamente, um significado. Para Arendt, o pensamento é como o mito de Penélope. Todos os dias Penélope tece sua teia, e, à noite, desfaz-se a teia. No dia seguinte, Penélope reinicia a sua tarefa.

Para Kant, criticar é estabelecer limites. Segundo a autora, o trabalho de Kant foi estabelecer os limites do conhecimento, traçar o território da verdade, para encontrar o espaço do pensamento e do significado. Foi um exercício de saber até onde o conhecimento pode ir, para saber o que não é conhecimento. Na tradição filosófica, o pensamento é visto como gerador de critérios para compreender e determinar outros estatutos: a vontade e o juízo, por exemplo. Para Hannah Arendt, esta visão compromete o pensamento em sua autonomia, pois a principal característica do pensamento é estar desinteressado da verdade e capacitado para o significado. Kant, por sua vez, considera que as grandes questões filosóficas estão no âmbito do pensamento: a existência de Deus, a imortalidade da alma e a possibilidade da liberdade. Essas questões não podem ser colocadas no âmbito do conhecimento, pois não há uma verdade sobre elas, mas sim uma diversidade de significados.

Dando limites ao conhecimento, é possível entender o âmbito do pensamento. Só que, muitas vezes, ficamos satisfeitos com a verdade e nela paramos. O pensamento quer ir além da verdade, ele quer o signi-

ficado das coisas. O conhecimento conhece seu fim, o pensamento não. O conhecimento manipula, experimenta, demonstra, prova e pára. O pensamento vai além, continua no significado, sempre novo e imprevisível.

Fiel ao seu caráter iluminista, a escola continua educando para o conhecimento. Mas, se o que se quer é construir a democracia, a paz, a tolerância e a solidariedade, então deve-se ir além, deve-se buscar o significado do mundo e não apenas as suas verdades. O fracasso moral de Eichmann, dos policiais de São Paulo ou dos jovens de Brasília não pode ser entendido como falta de conhecimentos. Sabemos que o problema não é esse. Há em alguns, inclusive, um alto grau de conhecimentos (científicos, morais e legais). O mal não se entende com os critérios do conhecimento e da verdade. A banalidade do mal está intrinsecamente relacionada com a incapacidade de pensar e significar (dar sentido a) o mundo. É urgente educar para o pensamento.

O que nos faz pensar?

Depois de distinguir o pensar do conhecer, Hannah Arendt se propõe a examinar a questão “*O que nos faz pensar?*” a fim de encontrar a origem e a natureza do pensamento. Suas anotações são de grande relevância para a nossa proposta educacional: um caminho que nos leve ao encontro do pensamento.

Num primeiro momento, ela examina as respostas apresentadas historicamente pela Filosofia. Platão define a origem do pensamento como “*thauma*” – um espanto, uma admiração. É o ato e a capacidade de ser tocado/a pelas coisas. Trata-se de um olhar capaz de ver em cada coisa uma novidade tal que leve à perplexidade: o que faz um gato ser um gato!? O que o faz ser assim e não diferente!? – poderíamos exemplificar. Os romanos viam na origem do pensamento uma fuga, um abandono da dimensão perecível da realidade para a segurança do mundo das idéias. Para eles, os homens se encontravam mais seguros no mundo da imortalidade. Na modernidade, o espanto e a fuga são substituídos pela dúvida metódica. A era cartesiana desqualifica os sentidos – diga-se, o corpo – e redefine a gênese do pensamento. Mais do que isso, Descartes afirma a possibilidade da própria existência na razão pura e indubitável.

Hannah Arendt busca colher o melhor de cada resposta e ao mesmo tempo desqualifica todas elas. Platão equivocou-se ao confiar de-

mais na possibilidade da verdade se manifestar e na nossa capacidade de apreendê-la. Descartes, por sua vez, despreza os sentidos, consequentemente qualquer maneira de perceber. Além disso, um princípio racional e indubitável baseado na introspecção do sujeito é algo também problemático e falacioso.

Num primeiro momento, a resposta de Hannah Arendt está mais próxima da resposta dos romanos: “*pensar é abandonar o mundo*”. Porém, ela não entende o pensamento como fuga dos problemas mundanos; o pensamento não pode ser entendido como uma omissão para com as coisas do mundo, mas sim como uma abertura, como uma interrupção do cotidiano. Não é fuga nem descompromisso, mas um abandono que favorece a possibilidade de distanciar-se e reaproximar-se das coisas com um novo olhar.

E Arendt (95) continua sua busca:

O melhor, e na verdade o único modo que me ocorre para dar conta da pergunta [o que nos faz pensar?], é procurar um modelo, um exemplo de pensador não profissional que unifique em sua pessoa duas paixões aparentemente contraditórias, a de pensar e a de agir. Essa união não deve ser entendida como a ânsia de aplicar seus pensamentos ou estabelecer padrões teórico para a ação, mas tem o sentido muito mais relevante de estar à vontade nas duas esferas e ser capaz de passar de uma à outra aparentemente com a maior facilidade, do mesmo modo como nós avançamos e recuamos constantemente entre o mundo das aparências e a necessidade de refletir sobre ele. (p. 126)

Para a autora, Sócrates é a grande resposta. É ele o filósofo que soube transitar entre o mundo das aparências e o mundo do pensamento. Ele não tem o desprezo que têm os pensadores profissionais pelo caráter concreto das coisas. Dentro da História da Filosofia, poucos mostraram tanta familiaridade com o pensar e a vida em sua mundanidade.

A primeira característica que Hannah Arendt levanta sobre a personalidade de Sócrates é a aporia que se encontra em seus diálogos, que sempre acontecem a partir de conceitos simples que nos confrontam cotidianamente. As questões geralmente são sem saída, a discussão fica sempre presa a um círculo de perguntas e respostas que parecem encadeadas e nunca atingem um ponto final. Nos diálogos socráticos, podemos comprovar mais uma vez que o pensamento não produz resultados, não nos

Educar para o pensamento: uma reflexão a partir de Hannah Arendt • 91

apresenta nenhum saber que se possa acumular. O pensamento questiona, analisa, perpassa cada coisa, fato ou pessoa que se apresenta diante de nós, mas toda esta atividade não nos deixa nenhum resíduo. É a teia de Penélope: o retorno à pergunta inicial.

Sócrates examina as questões a partir da vida diária, coisas que todos compreendem: fatos justos, coisas belas, atitudes piedosas, etc. A partir daí, ele investiga o que é a justiça, a beleza, a piedade. Para Aristóteles, Sócrates inventou o conceito. Hannah Arendt quer algo mais, quer entender o que Sócrates faz com os conceitos. O conceito é um certo termo geral que abrevia todos os particulares, uma abreviatura necessária à rapidez do pensamento. O conceito é como um pensamento “congelado” pela linguagem. Sócrates, através do ato de pensar, tenta desfazer esse processo. Tenta “descongelar” aquela palavra em discussão. Falando e pensando no significado de cada palavra, de cada conceito, descobrimos quantas coisas e experiências estão abreviadas nela. Ele parecia não acreditar que a virtude pudesse ser ensinada, porém desconfiamos que dialogava sobre justiça, piedade, sabedoria e coragem como uma possibilidade de tornar os homens mais justos, pios, sábios e corajosos.

Ao que parece, a única coisa que Sócrates tinha a dizer sobre a conexão entre o mal e a ausência de pensamento é que as pessoas que não amam a beleza, a justiça e a sabedoria são incapazes de pensar, enquanto que, reciprocamente, aqueles que amam a investigação e, assim, ‘fazem filosofia’ são incapazes de fazer o mal.” (Arendt 95, p. 135)

Entendemos que este é o principal objetivo de Hannah Arendt: provar que se Eichmann estivesse mais atento, pensando e dialogando, verdadeiramente, sobre justiça, piedade, sabedoria e coragem, ele não seria tão injusto, impiedoso, ignorante e covarde. Ele teria, pela simples atividade de pensar – tal como Arendt a entende: abandono e significação do mundo –, mais habilidade com a faculdade do juízo.

Entre o vento e o diálogo.

Mas, afinal o que é o pensamento? Como podemos caracterizar esta atividade da *vida do espírito*? Heidegger nos responde dizendo que o pensamento é fora de ordem, é como um vento, vem de lugar

nenhum, sopra aonde quer, e ninguém pode detê-lo (cf. Arendt 95, p. 131). O vento do pensamento vem, perpassa-nos e retorna de volta para nenhum lugar. Não temos nenhum controle sobre o pensamento, nem podemos construir nada a partir dele. Não se pode também atingir critérios ou regras com a atividade do pensar, ao contrário ela provoca desordem por todos os lugares. Para Heidegger, Sócrates foi o filósofo mais puro do Ocidente, pois ele se expôs totalmente a este vento.

A principal característica deste vento é a desordem. O vento é aquele que devido a sua natureza incontrolável desfaz, e, às vezes, até bagunça o que estava anteriormente arrumado. O vento do pensamento desfaz os conceitos, desestrutura esquemas, cria novas e inesperadas situações. Mas, Sócrates enfrenta o vento. Ele não se esconde. Porém, não sai impune dessa situação; a cada ventania, é um homem diferente. Cada vez que uma pergunta retorna a seu ponto inicial há algo de novo para ele.

Apesar dessas incertezas do pensamento, a vida não vale a pena sem ele. Estar vivo é estar exposto ao vento do pensamento, na busca de entender os conceitos mais simples do nosso cotidiano. Segundo Hannah Arendt, pensar é viver e buscar o significado do mundo. E se a busca também é uma espécie de amor, então só buscamos coisas dignas de amar; e não o mal. Só se busca o bem, só se deseja coisas positivas. Secundando Santo Agostinho, para ela, o mal é a ausência do bem, a falta do desejo. Se o pensamento desfaz conceitos encontrando a originalidade das coisas, certamente desfaz o conceito do mal, até encontrar sua falta de originalidade. Só os que desejam o que falta, que amam o ausente, podem pensar. E o pensar talvez possa garantir a incapacidade do mal.

Arendt(95) analisa também uma fala que se encontram no diálogo “Górgias”. Para ela, este diálogo é profundamente revelador da maneira como Sócrates entende o estatuto do pensamento:

Eu preferiria que minha lira ou um coro por mim dirigido desafinasse e produzisse ruído desarmônico, e [preferiria] que multidões de homens discordassem de mim do que eu sendo um, viesse a entrar em desacordo comigo mesmo e a contradizer-me (p. 136)

Esta frase de Sócrates é contraditória, pois nada que efetivamente seja um, pode entrar em desentendimento. É preciso dois tons para que ocorra uma melodia harmônica ou desarmônica. Isto revela que Sócrates tem consciência de que na verdade ele é dois num mesmo ser, ou seja, cada ser

humano tem a possibilidade de ser dois sendo apenas um. De início, sabemos que somos um ser que aparece para nós mesmos e para os outros. Mais de uma pessoa nos reconhecem como uma mesma pessoa. Esse fato é uma revelação de que somos um. A minha unicidade é garantida no reconhecimento que outros fazem de mim como um mesmo ser que aparece. Porém, quando apareço para mim mesmo algo em minha unicidade é desfeito, pois sou aquele que aparece e ao mesmo tempo aquele para quem apareço. Sou aquele pergunta e, ao mesmo tempo, quem responde.

Sendo assim, pensar é um diálogo sem som do “eu” com ele mesmo. O “*dois-em-um*”, na expressão arendtiana, é a concretização deste diálogo silencioso. Quando apareço para mim mesmo, quando estou só, dialogando sem som, estou na profunda natureza reflexiva do espírito. Aparecer para si mesmo, reconhecer-se dois num diálogo interno é o esforço que acreditamos ser necessário para favorecer um ambiente que possa efetivamente educar para o pensamento e evitar a banalidade do mal.

Retomando os fatos e notícias que apresentamos inicialmente, podemos afirmar que a luta contra a despersonalização e a banalidade do mal não tem garantias de vitória, mas se existe um caminho é na opção consciente de que é melhor sofrer o mal do que cometê-lo. É neste sentido que Arendt (95) apresenta um exemplo bastante ilustrativo: o diálogo de Ricardo III, de Shakespeare (p.142). Trata-se da revelação de um espírito em desarmonia consigo mesmo realizando um diálogo que reflete o seu próprio desencontro. Ricardo III deseja escapar de sua própria companhia, pois tem medo de si mesmo e não se sente seguro no seu “eu” mais íntimo. É sempre melhor sofrer o mal, pois assim o “eu” será sempre o companheiro de uma vítima. É melhor e mais fácil conviver com a vítima do que com o malfeitor, o assassino. Não é fácil “*estar só*” com um assassino, nem para o próprio “eu” do assassino. Talvez, seja por isso que a maior característica de um assassino ou de um déspota é “*estar na solidão*”, ou seja, estar abandonado de toda companhia e da própria companhia, pois “*estar só*” é estar presente para si mesmo, dialogando como sujeito e objeto de um mesmo ato. Ser espectador da sua própria ação é um exercício que necessita a atenção exigente do pensamento. Quem “*está na solidão*” – sem ninguém, sem si próprio – não realiza o diálogo, logo não está em condições para educar-se para o pensamento.

A hipótese de Arendt é que dialogar internamente – falando, pensando, “*descongelando*” conceitos – possa preparar um ambiente que

intimide a prática do mal. Deve-se entender também que a inabilidade do pensar não é privilégio dos grandes assassinos e déspotas da história, mas uma possibilidade sempre presente para todos a todo momento. O horror que constantemente tem visitado os noticiários são provas e, de certa maneira, uma denúncia do quanto o diálogo interno tem sido silenciado em nossa sociedade. “*Estar na solidão*” é uma realidade nas sociedades de massa e as suas conseqüências nós as experimentamos e conhecemos; talvez, o que nos falte é significá-las, ou seja, pensá-las.

Educar para o pensamento: reconciliar-se com o mundo.

Diante da banalidade do mal que hoje vivemos acreditamos que os/as educadores/as encontram-se com um grande desafio: educar para o pensamento; e conseqüentemente para a solidariedade, para a democracia, para a cidadania, para a tolerância e a paz. Vivemos num tempo marcado pelo “*estar na solidão*” que inabilita para o pensamento e propicia a banalidade e incapacidade de significar o mundo.

Educar para o pensamento e ressignificar o mundo que habitamos é uma urgência. Iniciamos, então, por considerar o que deve ser valorizado na atividade do pensar a fim de fundamentarmos esta proposta. Em primeiro lugar, educar para o pensamento é cultivar em nós e em nossas relações escolares, principalmente nas salas de aula, atitudes que possibilitem o “*estar só*” para o diálogo do “*eu*” consigo mesmo. Sabemos que o diálogo sem som do “*dois-em-um*” é uma atividade inerente à vida humana, por isso nunca será demais incentivá-lo em nossas escolas. É importante observar que nas salas de aula, geralmente, o silêncio para o pensamento é raramente valorizado. Privilegia-se a fala, a leitura, o trabalho de grupo, etc. Contudo, não se quer aqui desvalorizar o diálogo com o outro (o/a professor/a, o texto, o grupo). Toda conversa dialógica – entre professor/a e aluno/a, aluno/a e texto e alunos/as entre si – deve levar ao “*silêncio*”, deve instigar o aluno e aluna para o seu diálogo sem som consigo mesmo. O que queremos dizer é que toda explicação, texto ou trabalho de grupo deve propiciar, no/a educando/a, uma reflexão pessoal e interna.

Educar é também expor-se ao vento do pensamento. Todos nós podemos e devemos nos expor a este vento para que ele possa desarrumar nossas pequenas certezas e abrir outras possibilidades, apesar dos

Educar para o pensamento: uma reflexão a partir de Hannah Arendt • 95

riscos. O pensamento é assim. Interrompe todas as nossas atividades, deixa-nos inseguros quando percebemos que duvidamos sobre coisas que antes nos davam uma segurança irrefletida. Educar para o pensamento é provocar a descontinuidade, uma ruptura no mundo cotidiano para reconciliar-se com ele num novo significado. Abertura e imprecisão são características próprias da atividade do pensamento que precisam ser assumidas como necessárias para a prática educativa. Transmitir conhecimentos é imprescindível; mas, como já foi afirmado, educar para o pensamento, com abertura e imprecisão, é uma urgência.

Além do diálogo e do vento, acreditamos que Sócrates possa nos dar outras pistas de uma educação para o pensamento; destacaremos apenas mais três posturas socráticas, recuperando-as através de algumas metáforas com as quais o filósofo foi identificado: o moscardo, a parteira e a arraia-elétrica.

Moscardo é o inseto que nos ferroa retirando-nos do sono. Sócrates sabe como ferroar os cidadãos para que não continuem a dormir para a vida. É uma realidade sempre presente em nossos dias o sono da irreflexão. Sabemos que muitos de nós ainda não estamos atentos às questões de real importância na vida cotidiana; vivemos o perigo constante de sermos embalados no sono da inércia. A atitude de Sócrates nos convoca a despertar. E para que ele nos desperta? Para o pensamento. Uma atividade sem a qual a vida não vale a pena ser vivida. E ainda: viver sem pensar pode ser muito perigoso.

A **parteira** é aquela que sabe retirar das mulheres a vida ou a morte. Belas e verdadeiras crianças ou os seus fetos mortos, os conceitos verdadeiramente importantes para a vida (justiça, piedade, sabedoria, coragem, etc.) ou as "*doxas*", as meras opiniões vazias e irrefletidas. É comum identificarmos as parteiras com mulheres de idade avançada que, já estereis, sabem reconhecer onde se encontra a vida. Sócrates é uma parteira porque ele sabe trazer à luz os pensamentos alheios. Ele mesmo se considera estéril e, com sua dialética, mostra a seus interlocutores que eles não devem confiar tão cegamente nas falsas opiniões – fetos mortos – que carregam.

Sócrates é comparado a uma **arraia-elétrica** porque deixa todos os seus interlocutores paralisados. Ele admite esta comparação só se seus companheiros reconhecerem que o peixe permanece também paralisado quando dá a descarga elétrica em alguém. Sócrates também se surpreende, espanta-se, fica tão perplexo com a questão como a pessoa

que lhe ouve; está sempre pensando a questão pela primeira vez, ele se espanta juntamente com quem ficou espantado. Sabemos da dificuldade hoje de indignar-se com as coisas mais vis e de admirar-se das coisas mais simples. Nossos sentimentos parecem buscar sempre novas emoções para o êxtase ao mesmo tempo que ficamos impassíveis diante de escândalos e monstruosidades. Ser como uma arraia-elétrica é buscar, coerentemente, tanto a indignação como a admiração.

Não acreditamos que uma proposta de educar para o pensamento seja a solução para o fim do horror e banalidade do ato mau. Nem consideramos que tal proposta possa ser facilmente enquadrada em disciplinas, conteúdos ou graus. Pela própria natureza do campo, duvidamos que as idéias apresentadas aqui possam ser testadas empiricamente. O que desejamos foi indicar algumas posturas a fim de favorecer em nossas escolas uma educação para o pensamento, posturas que podem ser assumidas tanto pela professora e professor primário como pelos/as professores/as universitário/as.

A faculdade do pensar não gera nenhum código de conduta, como já afirmamos. Entretanto, estamos firme na certeza de que o pensar deva ser uma atividade atribuída a todos, e não somente a alguns. Como afirma Arendt (95):

Uma vida sem pensamento é totalmente possível, mas ela fracassa em fazer desabrochar a sua própria essência – ela não é apenas sem sentido; ela não é totalmente viva. Homens que não pensam são como sonâmbulos. (p. 143)

Ou, em outras palavras: pensar e estar completamente vivo são a mesma coisa, e isto implica que o pensamento tem sempre que começar de novo; é uma atividade que acompanha a vida e tem a ver com os conceitos como justiça, felicidade e virtude, que nos são oferecidos pela própria linguagem, expressando o significado de tudo o que aconteceu na vida e nos ocorre enquanto estamos vivos. (p. 134)

Apesar da atividade do pensamento lidar com o invisível e ser fora da ordem, talvez, ela seja a possibilidade de favorecer um ambiente que desenvolva a incapacidade de fazer o mal. Educar para o pensamento é despertar de nosso sono de irreflexão; abortar nossas opiniões vazias e

irrefletidas; indignar-se e admirar-se; abrir nossas janelas conceituais para o vento do pensamento e começar já o nosso diálogo interno.

Nota

- 1 Trata-se do livro "*Eichmann em Jerusalém*", editado no Brasil pela Diagrama e Texto (São Paulo, 1983).

Referências bibliográficas:

- ARENDDT, H. *A vida do espírito*, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995, 3ª edição.
- _____, *A condição humana*, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.
- _____, *Lições sobre a filosofia política de Kant*, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993a.
- _____, *Pensamento e considerações morais*, In: *A dignidade da política*, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993b.
- _____, *Martin Heidegger faz oitenta anos*, In: *Homens em tempos sombrios*, São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- BUBER, M.M. *Do diálogo e do dialógico*, São Paulo: Perspectiva, 1982.
- CHERNISS, H.F. *A economia filosófica da teoria das idéias*, In: *O que nos faz Pensar*, Rio de Janeiro: Departamento de Filosofia PUC-Rio, vol. 2.
- DUARTE, A. *A dimensão política da filosofia kantiana segundo Hannah Arendt*, In: Arendt, H. *Lições sobre a filosofia política de Kant*, Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.
- HEIDEGGER, M. *O fim da filosofia e a tarefa do pensamento*, In: *Coleção Os Pensadores*, São Paulo: Editora Abril Cultural, 1979.
- LAFER, C. *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.