

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO – PRPPG
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA – PPGFIL
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA – PROF-FILOSOFIA

FRANCISCO ATUALPA RIBEIRO FILHO

AS MANIFESTAÇÕES DA BARBÁRIE NO AMBIENTE ESCOLAR: o encontro entre a educação emancipadora de Theodor Adorno e a literatura transgressora de Georges Bataille como práxis filosófico-literária

Teresina (PI)

2019

FRANCISCO ATUALPA RIBEIRO FILHO

AS MANIFESTAÇÕES DA BARBÁRIE NO AMBIENTE ESCOLAR: o encontro entre a educação emancipadora de Theodor Adorno e a literatura transgressora de Georges Bataille como práxis filosófico-literária

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Filosofia (PROF_FILO) pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), como requisito à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de Pesquisa: Filosofia e Ensino

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Cristina de Távora Sparano

Teresina (PI)

2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

R484m Ribeiro Filho, Francisco Atualpa.
As manifestações da barbárie no ambiente escolar : o encontro entre a educação emancipadora de Theodor Adorno e a literatura transgressora de Georges Bataille como práxis filosófico-literária / Francisco Atualpa Ribeiro Filho. – 2019.
237 f.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

“Orientadora: Profª. Drª. Maria Cristina de Távora Sparano”.

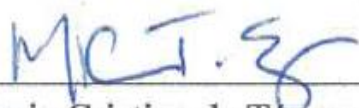
1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Filosofia e Literatura. 3. Barbárie – Ambiente Escolar. I. Título.

CDD 107

TERMO DE APROVAÇÃO

Teresina, 08 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA



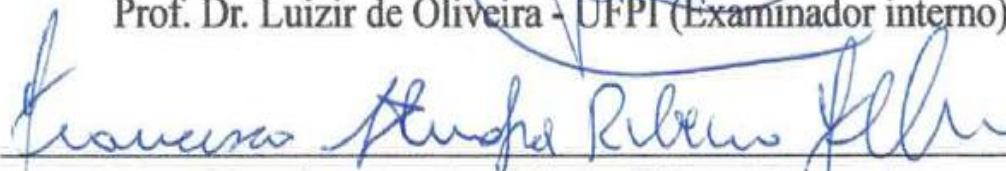
Profª. Drª. Maria Cristina de Tavora Sparano - UFPI (Orientadora)



Profª. Drª. Cláudia Pereira do Carmo Murta - UFES (Examinadora externa)



Prof. Dr. Luizir de Oliveira - UFPI (Examinador interno)



Francisco Atualpa Ribeiro Filho - Mestrando

À minha mãe Soara, emancipadora por excelência.

À minha vó Zenete, a transgressão em pessoa.

À Karulina e seu amor soberano.

AGRADECIMENTO

Sim, fui despossuído! O calafrio, a febre, o suor, os tremores, o medo de morrer, agradeço a experiência interior que me visitou. Obrigado professora Maria Cristina de Távora Sparano por ter apresentado Bataille e seus transgressores. A *História do olho* mudou completamente minha forma de enxergar a vida e a morte. Obrigado por me ensinar na prática como ser professor. A *Metamorfose* de Kafka mostrou em nossos encontros o real significado da mudança, afinal curamos o mal com *As flores do mal*. Agradeço por sermos amigos, pela disponibilidade e solicitude nas tardes de sábado e nas madrugadas, o cuidado com cada palavra, por nunca me tratar como aluno, mas como colega de profissão. Muito obrigado professor Sérgio da Fonseca por ensinar que para “fazer filosofia digna é necessário viver o problema”. Assumi essa missão juntamente com a professora Elnora Godim, a quem também quero agradecer por desafiar tudo e todos em um dos momentos que mais precisei, nunca me esquecerei, muito obrigado professora, você é exemplo para muitos. Obrigado professor Luizir por me ensinar como nocautear o sistema com a literatura de Rubem Fonseca e seu *Feliz ano novo*. Nossas conversas foram manifestações singulares da emancipação, pois “caso o professor tenha a pretensão de emancipar tem primeiro que emancipar-se”. Obrigado professor Heraldo por me ensinar que para escrever é necessário o desprendimento de termos truncados e leveza didática, por ensinar que “devemos sempre escrever sobre aquilo que gostamos e vivenciamos”. Aos colegas e amigos do Prof_Filo, Leônidas, Conceição, Marcos, Sueli, Pablo, Alex, Elaine, Wilma e Louise pelas risadas e discussões. Muito obrigado tia Nádia por me acolher e confortar no pesadelo que vivi com meus irmãos. Sempre disposta a conversar transmitindo tranquilidade nos momentos angustiantes e cansativos desta longa caminhada rumo ao esclarecimento. Ao amigo Patrício, agradeço por entender os momentos difíceis no itinerário acadêmico. À minha noiva Karulina por me ensinar que “sempre podemos ser aquilo que queremos ser”, e por ser elo entre a vida e a morte. Através do nosso encontro entendi que realmente “o erotismo é a aprovação da vida até na morte”, afinal vivemos a continuidade intensamente. Agradeço a tia Valeria pela acolhida e entusiasmo, a minha irmã Zenaide e a amiga Naira pelas interrupções desconcertantes. Ao meu irmão Gerardo Felipe e Janaina que me acolheram em seu lar. Agradeço a minha mãe por me ensinar que a coragem deve vir acima de tudo. Aos diretores Marinélia Rocha e Agostinho Neto pelo companheirismo e cumplicidade, por serem testemunho de que sem gestão democrática não há educação emancipadora-transgressora.

“A educação tem sentido unicamente como educação
dirigida a uma autorreflexão crítica”.

Theodor Adorno

“O erotismo é a aprovação da vida até na morte”.

Georges Bataille

“Não escrevi, fui despossuído, afinal, o Mal pode emancipar!”

Atuórgines

RIBEIRO FILHO, Francisco Atualpa. **As manifestações da barbárie no ambiente escolar: o encontro entre a educação emancipadora de Theodor Adorno e literatura transgressora de Georges Bataille como práxis filosófico-literária.** Dissertação (Mestrado em PROF-Filosofia). 237 f. Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, 2019.

RESUMO

A dissertação visa discutir a importância do diálogo entre filosofia e literatura. Com a perspectiva adorniana buscou-se entender quais os mecanismos reprodutores da barbárie no ambiente escolar e qual postura o professor deve adotar diante de tais manifestações. A proposta educacional emancipadora se encontra no livro *Educação e emancipação* (2006), onde Theodor Adorno elucida que é necessário promover o debate crítico e autorreflexivo sobre os mecanismos que conduzem paulatinamente as pessoas a agirem de modo agressivo. A instrumentalização da vida, o modelo de formação ideal-heteronômico, a dominação tecnológica, a ausência de consciência crítica, o caráter manipulador, tendo como suporte a educação tradicional: severa e moralizante, constituem mecanismos subjetivos propagadores da barbárie, compreendê-los é a exigência e a meta da educação. Diante disso, não estaria a escola nutrindo a barbárie ao encarar como corriqueiras atitudes como: *bullying*, homofobia, automutilação, assédio sexual e moral, suicídio e autoritarismo docente? Por que a escola, que deveria ser espaço de transformação social, se tonou um ambiente caótico reprodutor da barbárie? Então, como romper com esses cenários de violência sem fazer uso de princípios normativos, moralizadores ou religiosos? A efetivação da proposta emancipadora adorniana encontra sua aplicabilidade na crítica e literatura transgressoras de Georges Bataille nos escritos *A literatura e o mal* (2015) e *O erotismo* (2017a). Os textos freudianos auxiliaram no processo de compreensão desses mecanismos para desmitificar a noção de mal como algo ontológico. Nesse sentido, a maldade constitui o instinto de destruição inerente ao homem. A pesquisa visa a partir dos escritos literários de Emily Brontë, Charles Baudelaire, Franz Kafka e Rubens Fonseca confrontar essa pulsão de morte para oportunizar a criação de atividades emancipadoras. A reflexão sobre textos literários possibilitou uma nova perspectiva ao ensino de filosofia. A educação emancipadora de Adorno abre caminho à crítica-literária de Bataille, através de ações que promovem impactam e nutrem transformações no ambiente escolar tornando-o um espaço de oposição e luta contra a agressividade e a semiformação. Criou-se uma nova proposta formativa filosófica: a educação emancipadora-transgressora. Através do método paratático adorniano e da proposta transgressora batailliana apresenta-se a “metodologia sem método”, o parataxismo, tendo na *Dialética negativa* (2009) de Adorno seu cerne em diálogo com os escritos do sol e visões do excesso de Bataille. A intenção da pesquisa não consiste em excluir autoritariamente a falha ou a agressividade e aprisionar os envolvidos nas malhas do bem ou ainda concebê-los como uma entidade autônoma, mas desenvolver cooperativamente múltiplas possibilidades de emancipação. Encontra-se em Bataille a chance à transgressão, à subversão, ao erro, à emoção como oportunidade filosófico-literária de reacender o espírito crítico dos envolvidos. As atividades emancipadoras como produção de documentários, autobiografias, performances e produções textuais foram desenvolvidas pelos estudantes do terceiro ano do ensino médio entre os anos de 2017 e 2018 do Colégio Estadual Nossa Senhora Aparecida no Município de Formosa do Rio Preto-BA. Viviane Mosé (2015), Gonçalo Armijos Palácios (2000), Antônio Edmilson Paschoal (2008), Bruno Pucci (2012), Michel Thiollent (1986), Antônio Álvaro Soares Zuin (2002) contribuíram na elaboração e vivência metodológica dos instantes criativos.

Palavras-chaves: Barbárie. Adorno. Educação. Emancipação. Bataille. Transgressão.

RIBEIRO FILHO, Francisco Atualpa. **As manifestations of barbarism in the school environment**: the encounter between the emancipating education of Theodor Adorno and the transgressive literature of Georges Bataille as philosophical-literary praxis. Dissertation (Master in PROF-Philosophy). 237 f. Postgraduate Program in Philosophy, Center for Humanities and Letters, Federal University of Piauí, 2019.

ABSTRACT

The dissertation aims to discuss the importance of dialogue between philosophy and literature. From the Adornian perspective, we sought to understand the reproductive mechanisms of barbarism in the school environment and what attitude the teacher should adopt in the face of such manifestations. The emancipating educational proposal is found in the book *Education and Emancipation* (2006), where Theodor Adorno clarifies that it is necessary to promote the critical and self-reflective debate about the mechanisms that gradually lead people to act aggressively. The instrumentalization of life, the ideal-heteronomic formation model, the technological domination, the absence of critical consciousness, the manipulative character, supported by traditional education: severe and moralizing, constitute subjective mechanisms that propagate barbarism. requirement and goal of education. Given this, would not the school be nurturing barbarism by viewing as commonplace attitudes such as bullying, homophobia, self-mutilation, sexual and moral harassment, suicide and teacher authoritarianism? Why did the school, which should be a space for social transformation, become a chaotic environment that reproduces barbarism? So, how to break with these scenarios of violence without making use of normative, moralizing or religious principles? The fulfillment of the Adornian emancipatory proposal finds its applicability in Georges Bataille's transgressive criticism and literature in the writings *Literature and Evil* (2015) and *The Eroticism* (2017a). Freudian texts helped in the process of understanding these mechanisms to demystify the notion of evil as something ontological. In this sense, evil is the instinct of destruction inherent in man. The research aims from the literary writings of Emily Brontë, Charles Baudelaire, Franz Kafka and Rubens Fonseca to confront this death drive in order to create emancipating activities. Reflection on literary texts allowed a new perspective to the teaching of philosophy. Adorno's emancipating education paves the way for Bataille's literary criticism, through actions that promote impact and nurture transformations in the school environment, making it a space of opposition and fight against aggression and semiformalization. A new philosophical formative proposal was created: the emancipating-transgressive education. Through the Adornian paratactic method and the Bataillan transgressive proposal, we present the "methodology without method", the parataxism, having in Adorno's *Negative Dialectic* (2009) its heart in dialogue with the writings of the sun and visions of Bataille's excess. The intention of the research is not to authoritatively exclude failure or aggression and to imprison those involved in the meshes of good or to conceive them as an autonomous entity, but to cooperatively develop multiple possibilities of emancipation. In Bataille there is a chance for transgression, subversion, error, emotion as a philosophical-literary opportunity to rekindle the critical spirit of those involved. The emancipatory activities such as documentary production, autobiographies, performances and textual productions were developed by the students of the third year of high school between 2017 and 2018 of the Nossa Senhora Aparecida State College in Formosa do Rio Preto-BA. Viviane Mosé (2015), Gonçalo Armijos Palaces (2000), Antonio Edmilson Paschoal (2008), Bruno Pucci (2012), Michel Thiollent (1986), Antônio Álvaro Soares Zuin (2002) contributed to the elaboration and methodological experience of the creative moments.

Keywords: Barbárie. Adornment. Education. Emancipation. Bataille. Transgression.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO EMANCIPADORA, ANTÍDOTO CONTRA A BARBÁRIE: DA SEMIFORMAÇÃO À FORMAÇÃO CULTURAL.....	11
1.1 Esclarecimento, Razão Instrumental e a Esperança na Educação após Auschwitz.....	11
1.1.1 Influências freudianas em <i>Educação e Emancipação</i>	17
1.1.2 <i>Thanatos</i> ainda reina: os mecanismos reprodutores da barbárie	25
1.1.3. Crítica de Pucci e Jay à teoria adorniana: a literatura transgressora como saída.....	32
1.2 Da Semiformação à Formação: um flerte entre Adorno e Brontë.....	36
1.2.1 <i>Teoria da semiformação</i> , esquematismo e indústria cultural	37
1.2.2 Heathcliff como representação semiformativa	46
CAPÍTULO 02 – VIOLÊNCIA, TRANSGRESSÃO E SOBERANIA: A ATIVIDADE EMANCIPADORA DE GEORGES BATAILLE N’A LITERATURA E O MAL	51
2.1 <i>Totem e tabu</i> e <i>O futuro de uma ilusão</i> , expressões de Freud no erotismo de Bataille.....	51
2.2 <i>A Literatura e o Mal</i> : Brontë, Baudelaire e Kafka.....	60
2.2.1 A Infância selvagem, a violência sagrada e a transgressão de Emily Brontë.....	62
2.2.2 O mundo da poesia de Charles Baudelaire	66
2.2.3 Franz Kafka e a manutenção da infância.....	75
2.3 A comunicação de <i>Feliz ano novo</i>	84
CAPÍTULO 03 – A TRANSGRESSÃO METODOLÓGICA EM THEODOR ADORNO E GEORGES BATAILLE: OS ACORDES DA DIALÉTICA NEGATIVA E OS ESCRITOS DO SOL COMO PROPOSTA EMANCIPADORA-TRANSGRESSORA	94
3.1 Os acordes da <i>Dialética Negativa</i> e a metodologia paratática	94
3.2 Escritos do Sol: a transgressão da forma e a cegueira como metodologia.....	108
3.3 Metodologia emancipadora-transgressora: o antídoto contra a barbárie.....	122
3.3.1 Caracterização do <i>locus</i> da pesquisa.....	129
3.3.2 Riscos e entraves da pesquisa	130
3.3.3 Descrição dos procedimentos metodológicos e dos objetos de aprendizagem.....	132
3.5 Práxis filosófico-literária no Colégio Nossa Senhora Aparecida: por uma aula emancipadora-transgressora.....	136

3.4.1 Primeiro Movimento: Atividades Emancipadoras.....	139
3.4.2 Segundo Movimento: Atividades Transgressoras	152
3.4.3 Terceiro Movimento: Atividade Emancipadora-Transgressora	165
CONSIDERAÇÕES FINAIS: AUTORREFLEXÃO CRÍTICA E EXPERIÊNCIA INTERIOR, ADORNO E BATAILLE, UM ENCONTRO POSSÍVEL	172
REFERÊNCIAS	181
ANEXOS	188
ANEXO 1: Quadro geral das atividades emancipadoras-transgressoras.....	189
ANEXO 2: Imagens do canal Movimento Filosofia na Veia.....	190
ANEXO 3: Movimentos Emancipadores	191
ANEXO 4: Documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar.....	192
ANEXO 5: Viagem filosófica: de Sócrates à Chaplin	193
ANEXO 6: Movimentos Transgressores.....	195
ANEXO 7: Independência por uma Mulher.....	197
ANEXO 8: Narrativas Autobiográficas Transgressoras	198
ANEXO 9: Movimento Emancipador-Transgressor	199
ANEXO 10: Certificação e Homenagens aos Estudantes Emancipadores-Transgressores	201
ANEXO 11: Panorama conceitual crítico sobre Adorno e Bataille	204
ANEXO 12: Panorama conceitual crítico	206
ANEXO 13: Sou culpado!.....	207
ANEXO 14: Dessa vez o problema se tornou pessoal!	208
ANEXO 15: Apresentações Transformaê	210
ANEXO 16: História da Minha Vida	217
ANEXO 17: Carta póstuma ao pai	220
ANEXO 18: Aquela luz inesperada	223
ANEXO 19: Apenas 15 anos!	224
Anexo 20: Cinquenta tom de Azul	227
ANEXO 21: A culpa é da tua indiferença, afinal queria apenas um abraço	229
ANEXO 22: Cansei de ser trouxa.....	231

INTRODUÇÃO

É preciso analisar a sociedade em sua dinamicidade, as ações educativas alheias à dinâmica social são estereis e se afogam frente as dificuldades. Gamboa explica que o “problema é um problema numa determinada ordem de coisas”, isto é, “dentro de uma teoria específica” (GAMBOA, 2012, p. 136). A realidade das pesquisas em educação hoje, adverte o autor, possui caráter quantitativo danificando a natureza epistêmica desses estudos. Dessa forma, a crise da educação é uma crise no aspecto epistemológico, ou seja, um problema cujo o cerne estar na ausência de crítica, reflexão sobre os princípios basilares do estudo. O Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO consiste em promover ações inovadoras constituindo uma transformação “relativamente profunda, intencional e duradoura”, ou seja, incide na dimensão prática-vivencial das pesquisas em educação à luz da “condição histórico-social” (GAMBOA, 2012, p. 136). Por isso, o ensino de filosofia, por sua vez, não pode ser compreendido como fenômeno independente e separado da realidade do estudante, dos sujeitos desses processos, das disciplinas, do currículo, da comunidade escolar e da sociedade.

O cuidado deve ser contínuo para não transformar o estudante em simples elo entre componentes causais, haja vista que os partícipes estão inclusos na problemática como seres ativos. Diferentemente das pesquisas comuns de foco positivista e neutral que somente constata a existência do problema de maneira indiferente, o pesquisador deve envolver-se no processo. O entendimento de Thiollent propõe que essa metodologia conduza a um tipo de pesquisa social com enfoque empírico, que seja “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1986, p. 14). O presente estudo dialoga com a ideia de pesquisa-ação, haja vista sua sintonia com pesquisadores ativos, ou seja, “pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (THIOLLENT, 1986, p. 16).

A intenção da práxis da pesquisa visa impactar os envolvidos de modo crítico-reflexivo e contribuir no processo formativo, destronando um padrão de aula enciclopedista, no qual o professor dotado de uma inteligência privilegiada talha a individualidade dos jovens. Diante disso,

Vasquez acautela para a confusão que costumeiramente faz-se com os termos prática e práxis, pois, “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis” (VASQUEZ, 1977, p. 185). A práxis não pode ser nivelada como apenas atividade momentânea e equidistante que não vai além do ‘falatório’ infértil (prática) que decompõe e fabrica objetos. Portanto, práxis é atividade transformadora com relação ao próprio homem que, na mesma medida, em que atua sobre a natureza, transformando-a, produz e transforma a si mesmo.

Com isso, a finalidade do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) não consiste em produzir cientistas, mas sim, contribuir com a formação e aperfeiçoamento dos professores de filosofia. A função desse plano foi possibilitar pressupostos para desconstruir paradigmas eivados de preconceito, discriminação, de um pseudo-respeito para compreender, e, assim, transformar a realidade mediante uma transmissão filosófica sólida. Os pressupostos da pesquisa-ação não devem se constituir como um “receituário” para um projeto de intervenção como se os envolvidos fossem amorfos e prontos para serem (en)formados. No entanto,

podem, fornecer algumas pistas importantes para o planejamento e realização do projeto, sobretudo, se este pretender valorizar a participação efetiva dos envolvidos na pesquisa. Importante destacar que a participação dos envolvidos não apenas na condição de pesquisados, mas como sujeitos ativos de um processo de mudança, pode oportunizar não apenas a resolução de um problema ou de conhecimentos sobre o mesmo, mas também ricas situações de aprendizagem para todos (SCHEIBE; CAMPOS, 2017, p. 06).

Nesse sentido, a partir dessas chaves argumentativas sobre as noções metodológicas gerais da pesquisa pode-se inferir que soa impossível na história da filosofia escrever sobre o encontro entre Theodor Adorno, alemão, professor universitário, teórico crítico e o francês, bibliotecário, crítico literário, Georges Bataille. Ambos enfrentaram as trincheiras e censuras da guerra, não se renderam às estratégias do capitalismo, criticaram-no. Investigaram e vivenciaram as grandes questões do século XX. Adorno, com sua crítica à sociedade de consumo e aos mecanismos reprodutores da barbárie, compõe as erupções de *Thanatos*. Bataille, por sua vez, com sua noção de dispêndio e o renascimento de *Eros* associado às forças naturais e aos elementos excrementais, cujas manifestações se opõe à homogeneização massificadora das subjetividades. Assim, os pensadores desobstruíram a passagem ao não-conceitual, ao não-idêntico, ao não-saber através das relações entre sujeito-objeto, tendo como princípios metodológicos o desenvolvimento das suas constelações de modelos críticos conceituais adornianas e a heterologia batailliana com imagens orgásticas e estilo paródico para subverter o racionalismo.

As influências de Sigmund Freud nos textos dos autores permitiram encontros e proporcionaram em certa medida os princípios das atividades emancipadoras transgressivas como performances e documentários. Nesse sentido, conceitos como inconsciente, princípio de constância em paralelo ao princípio do prazer, sentimento oceânico, normose e sublimação se desdobram nos escritos educacionais adornianos com o estímulo formativo desde a primeira infância, juventude e em suas reflexões sobre a barbárie. A partir da leitura de obras como *Além do princípio do prazer* (1920), *O mal-estar na civilização* (1930), *Psicologia de massas e análise do eu* (1921) entendeu-se que o mal consiste na pulsão de morte (*Thanatos*), isto é, no instinto de destruição inerente ao ser. Com isso, suas repercussões reverberam nos mecanismos como caráter manipulador, autoritarismo docente, regressão à violência e competitividade; são marcas dos confrontos diretos com a pulsão de vida (*Eros*).

Totem e tabu (1913) e *O futuro de uma ilusão* (1927), foram estudos de Freud que contribuíram no desenvolvimento do erotismo batailliano e em sua crítica ao cristianismo. As análises freudianas sobre o surgimento dos tabus das sociedades antigas serviram de esteio para o desenvolvimento da perspectiva de Bataille sobre o Mal tendo a querela entre os interditos e a transgressão como molas propulsoras para atitudes criativas como as narrações autobiográficas. Para promover a sublimação desse impulso perverso encontramos em Bataille e sua crítica literária a chance de ressignificar o conceito de Mal. Assim, a discussão sobre os conceitos de recalque e repressão auxiliou no entendimento de como determinado comportamento pode ser reflexo de algum trauma e quais ferramentas utilizar para lidar com esses sentimentos.

No primeiro capítulo reflete-se sobre como as consequências do equacionamento das relações sociais encadeou a razão subjetiva nas malhas do esquematismo. Busca-se entender na obra *Dialética do esclarecimento* (1985) que o método analítico-dedutivo não constitui o problema em si, contudo, a uniformização da existência. As exigências inflexíveis da ciência são o que exprime a robotização dessa luz. Com isso, discute-se os motivos pelos quais o projeto de esclarecimento se tornou representante legítimo da barbárie, do horror e da segregação. Como o progresso civilizatório moderno direcionou seus objetivos em selvageria? Seria a obsessão em dominar a natureza expressão racional reificada e sua transformação em símbolo da morte?

Os ensaios de Adorno reunidos em *Educação e emancipação* (2006) auxiliaram reflexivamente a identificar e compreender quais os propósitos da educação e quais características pode-se adotar no processo de transformação social frente às seduções publicitárias? Em qual

perspectiva epistemológica a educação pode promover ações formativas? Será que a escola não está nutrindo a barbárie ao encarar como corriqueiras atitudes como: *bullying*, homofobia, assédio sexual e moral ou ainda o autoritarismo docente? Analisa-se reproduções de discursos e atitudes semiformadores na rotina do ambiente escolar como os gritos para demonstrar superioridade, a grosseria no falar, a verticalização das ordens, o louvor do mais resistente, a memorização sem estímulo à reflexão, corroboram a reprodução da barbárie.

A tarefa da Teoria Crítica consiste em combater, resistir ou até mesmo mitigar esse instinto de destruição que emerge diante da pressão social em que o indivíduo está envolvido. Contudo, outra chave argumentativa nesse capítulo consiste através dos escritos de Bruno Pucci em *Teoria crítica e educação* (1994) e Martin Jay em *A imaginação dialética* (2008), cuja crítica tem como pressuposto apontar a ausência uma perspectiva prática a proposta educacional adorniana. Tal posicionamento abre caminho para a reflexão sobre os mecanismos semiformativos em contexto com o romance de Emily Brontë, *O morro dos ventos uivantes* (2016). Nesse sentido, o trabalho intercala conceitos de Adorno e Bataille para construirmos uma relação horizontal entre filosofia e literatura. Portanto, o ensino de filosofia pode ser mais eficaz em diálogo com a literatura, pois, diante dos exercícios de imaginação que a poesia e a prosa revelam pode-se pensar uma educação emancipadora-transgressora.

A atividade emancipadora de Bataille n' *A literatura e o mal* (2015) constituem os lances do segundo capítulo, tendo a violência, a transgressão e a soberania como fundamentos. Para a razão, o Mal sempre será algo irremediável, abominável, contra a ordem natural. Nessa perspectiva, o Mal na história da filosofia sempre foi sinônimo de morte e destruição destinado aos menos favorecidos, aos que não se enquadravam nos ditames estabelecidos. No entanto, para Bataille, o Mal consiste em um instrumento de denúncia, ou seja, através dos textos literários aponta-se as mazelas sociais e aquilo de mais cruel que o homem civilizado é capaz de realizar.

Discute-se as chaves conceituais da resignificação do Mal sob a crítica literária batailliana. A denúncia constitui o grande elã vital da literatura transgressora de maneira sublime com *As flores do mal* (2015) de Baudelaire reflete-se sobre os estigmas sociais. Esses autores não se deixavam abater frente rótulos e censuras, mas buscaram utilizar como matéria-prima os mecanismos de manipulação do sistema para arrancar as máscaras dos supostos mundos encantados com seu ideal de perfeição. Isto fica evidente na obra *Metamorfose* (2005) de Kafka, na qual revela como o condicionamento social pode adoecer as pessoas e como a presença de alguém diferente pode

causar desconforto. Rubem Fonseca e sua comunicação em *Feliz ano novo* (2012) desliza sobre a necessidade de comunicar o Mal como protesto à perversão e normalidade do homem normal, tendo os conceitos bataillianos como catalisadores na promoção de uma hipermoral que se volta contra a moral do declínio e bancária.

O método paratático de Adorno e a dialética do reconhecimento de Bataille constituem o último capítulo. Apresentou-se a metodologia sem método de Adorno, o parataxismo, tendo na *Dialética negativa* (2009) seu cerne em diálogo com Bataille, cujo método baseia-se na cegueira presente nos escritos do sol como *O ânus solar* (1985), *O sol podre* (1985) e *O olho pineal* (1985). Com isso, Bataille se aproxima do método paratático, haja vista que seus temas antagônicos divino-profano, vida-morte, interdito-transgressão e em Adorno revela-se como barbárie-emancipação, formação-semiformação, eros-thanatos. Portanto, é nessa dialética sem síntese que ambos se encontram em suas oposições, seja contra o idealismo de Hegel, seja na rejeição ao positivismo.

A práxis filosófico-literária contribuiu para o planejamento e realização do *Movimento Filosofia na Veia* pelos estudantes concludentes do ensino médio, do Colégio Nossa Senhora Aparecida - CENSA, entre os anos de 2017 e 2018. Esse instante criativo viu-se a possibilidade de conceber as atividades em três movimentos (emancipador, transgressor e emancipador-transgressor), inspirados nos passos dialéticos apresentados por Adorno e Bataille. No entanto, não se trata de movimentos que coordenam suas energias para a consolidação de uma síntese, a proposta objetiva respeitar as individualidades de cada pensador. De tal modo que a partir desses momentos conseguiu-se resgatar e estimular a empatia e solidariedade no ambiente escolar.

Entende-se por práxis filosófico-literária a relação transacional entre filosofia e literatura como atividade emancipadora, cujo objetivo perpassa o mero hibridismo semântico filosofia poética, lírica filosófica ou filosofia literária. Porém, essas formas sempre marginalizavam a literatura a cumprir servilmente os requisitos hermenêuticos da filosofia e seus sistemas conceituais, nos quais a tarefa da filosofia é descredibilizar a literatura. Diante disso, é por meio da práxis filosófico-literária que os sujeitos da pesquisa – estudantes e professor – podem repensar suas ações para criar ações que nutra o processo de (auto)desbarbarização e (auto)emancipação. Assim, na transacionalidade ninguém destrona ninguém, é um mover-se constante entre Filosofia e Literatura, pois, não se reduzem uma a outra.

Os objetos de aprendizagem da pesquisa como performances, onde o docente dramatiza atitudes semiformadoras em confronto com a práxis emancipadora; produção de documentários,

elaboração de poemas; relatos autobiográficos; rodas de conversas; exibições e análises fílmicas são momentos criativos que visam impactar e ressensibilizar o espaço escolar. Nessa perspectiva, ao adotar essa metodologia, permite-se conduzir pelos próprios estudantes. Dessa forma, não se trata de tabulações quantitativas que rotulam a realidade por parte de um pesquisador mediante predeterminações. Esses movimentos não foram executados em um laboratório, cuja pretensão é quantificar vidas. Portanto, o que existem são instantes emancipadores, fecundos e transgressores.

Ao compreender crítico-reflexivamente os mecanismos reprodutores e normatizadores da barbárie no ambiente escolar, ressignificando o Mal como ferramenta emancipadora por meio do diálogo entre Literatura e Filosofia os partícipes se construíram em relações tensionais e dialéticas, cujas práticas emancipadoras transgressivas buscaram repensar o papel social da escola como instituição promotora da vida e autoavaliar a postura do docente. Ademais, o encontro entre Adorno e Bataille permitiu aos sujeitos da pesquisa olhar a filosofia sob o prisma literário, dessacralizando-a de sua cátedra científicante. Esses movimentos contribuíram para repensar atitudes e, assim, realizarem experiências de pensamento e de imaginação.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO EMANCIPADORA, ANTÍDOTO CONTRA A BARBÁRIE: DA SEMIFORMAÇÃO À FORMAÇÃO CULTURAL

1.1 Esclarecimento, Razão Instrumental e a Esperança na Educação após Auschwitz

A bomba nuclear que destruiu Hiroshima e Nagasaki, as ditaduras de Mussolini na Itália, Stalin na Rússia, do general Franco na Espanha e a higienização de Adolf Hitler descrevem o ambiente para as reflexões de Theodor Adorno. Tais elucubrações compõem na literatura do referido filósofo uma tentativa de exprimir o inaudito, isto é, a violência extrema, a barbárie, a selvageria, o totalitarismo, já que sua compreensão seria algo incognoscível ao ser humano. Com isso, a leitura, análise e reflexão da obra de Adorno se torna densa devido esses cenários aos quais viveu e resistiu graças ao seu exercício intelectual contínuo.

A obra *Dialética do Esclarecimento* publicada em 1944 de Adorno e Horkheimer reflete acerca da diferença entre razão objetiva e razão subjetiva tem por objetivo discutir as causas da instrumentalização das relações e por que estas se tornaram contratos de interesses. Tais motivos são compreendidos como prerrogativas para galgar a tão sonhada autonomia que se direciona ao domínio dos cálculos entre meios e fins. Os autores debatem como a razão promoveu seu próprio retorno ao mito, de que buscou incansavelmente se afastar; alertam sobre as estratégias e dispositivos alienantes que a indústria cultura injeta nas famílias; questionam os limites do esclarecimento frente ao problema antissemitico. A obra visa ainda compreender como os avanços técnico-científicos, como as pesquisas e estudos em filosofia, sociologia, antropologia contribuíram para a degeneração da vida mesmo tendo prometido a edificação do ser.

No primeiro ensaio *O conceito de Esclarecimento* revela que a missão de Adorno e Horkheimer é “nada menos do que descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11). A utilidade ganha predominância e patamar racional, enquanto o que é salutar se relativiza. O homem pauta sua existência em manipular o próximo, e este se torna instrumento para a conquista de determinado fim. Cabe questionar: qual o propósito da educação e quais características pode adotar para a transformação social frente às seduções do capitalismo tardio? Em qual perspectiva epistemológica a educação pode promover ações formativas? A escola seria suficiente para evitar a barbárie? Assim, a tarefa da Teoria Crítica consiste em combater, resistir ou até mesmo mitigar esse instinto de destruição que transparece diante da pressão social a que o indivíduo se envolve.

O movimento intelectual, econômico e político que surgiu durante o século XVIII na Europa enaltecia a razão (luzes) contra o regime medieval (sombas e trevas). O mercantilismo, o regime absolutista monárquico, a hegemonia do cristianismo e seus dogmas inquebrantáveis estimularam os iluministas a defenderem a liberdade econômica (estado liberal), o avanço da ciência e da razão. A burguesia propagava suas ideias de liberdade, igualdade e solidariedade. Nessa efervescência de ideias destacam-se pensadores como John Locke (1632-1704), Voltaire (1694-1778), Montesquieu (1689-1755), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e Immanuel Kant (1724-1804). Tiago Adão Lara afirma que “a luz foi assumida como símbolo do Iluminismo. Não se tratava apenas de um símbolo. Estava em jogo algo mais importante. A luz indicava também uma tarefa. À luz da razão humana atribuía-se o dever de espancar aquelas trevas que tinham pesado sobre os homens dos séculos anteriores” (LARA, 1986, p. 69). Esses intelectuais lutavam para expandir o pensamento racionalista à humanidade sedenta de inovações nas diversas áreas.

A onipotência racional iluminista encontrou no texto *Resposta à pergunta: o que é Aufklärung?* (1783) de Kant seu lema – *Sapere aude* – conferindo exclusivamente ao sujeito a competência de libertar-se da tutela e conquistar autonomia, isto é, o sujeito do conhecimento deveria ser imune a toda e qualquer influência externa, pois: “o mito já é esclarecimento¹ e o esclarecimento acaba por reverter à mitologia” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 15). Segundo Lara “a razão, a razão-luz, aquela que não se engana, conhece os próprios limites e atém-se àquilo que não os ultrapassa. É preciso que o iluminismo não aceite, como verdades, afirmações que exorbitam os limites da experiência humana. A ciência se arvorava como a juíza suprema de todos os valores” (LARA, 1986, p. 69-70). Críticas implacáveis e avaliações impiedosas expressavam a repugnância das Luzes sob o Medieval. Comprometido com o futuro e seu progresso, esse movimento agudizou um novo paradigma: graças ao poder conferido à razão, o homem pode criar e dominar tudo.

Já Marcia Tiburi enfatiza que, embora Kant, seja “defensor ferrenho deste projeto, apostava num ‘progresso para melhor’ enquanto tendência geral da humanidade afeita ao ideal do Estado

¹ Marcia Tiburi explica que “aparecem três acepções de *Aufklärung* em Adorno e Horkheimer. Uma diz respeito ao ‘século das luzes’ europeu, que tem na filosofia kantiana o seu auge; outra que tem uma conotação etnológica remontando à história da formação da consciência e que aparece, sobretudo, no excuro ‘Ulisses ou mito e *Aufklärung*’. E uma terceira que indica o sentido autêntico do que deveria ser o esclarecimento para a consciência e/ou o filosofar humanos e que a Escola de Frankfurt assumiu, de modo geral, como tarefa sua, a saber, realizar um esclarecimento emancipatório e não dominador. A primeira pode ser considerada a exacerbação desta, manifesta na história. Estas noções percorrem toda a obra adorniana” (TIBURI, 1995, p. 47). Na *Aufklärung* de Kant não há espaço para autoavaliação, porém, em Adorno, o pensamento desprende-se mesmo para, assim, tornar-se crítico.

universal de direito, a um estado de cidadania mundial. Mas, a história seguiu outro rumo” (TIBURI, 1995, p. 47). Com o acolhimento das sentenças matematizadas dos positivistas, das experiências científicas modernas e das estratégias de consumo do capitalismo tardio, o esclarecimento rende-se ao simplesmente dado e evidente, às categorias conceituais da razão pura. Diante disso, o que diferenciou o homem dos outros animais foi a racionalidade. No entanto, essa certeza frente a Natureza humana escudou o homem contra qualquer valoração emotiva.

Ao sentenciar o homem como culpado de sua menoridade, pois esta consiste na incapacidade de pensar por si mesmo, Kant (1974) absolutiza o indivíduo conferindo-lhe autonomia para excluir qualquer ideia alheia ao seu projeto de esclarecimento. Tal pensamento outorgou a hegemonia formativa sob o signo autodestrutivo e doentio da barbárie que o progresso e seu templo – a razão – instaurou no conhecimento. Adorno e Horkheimer denunciam: “a adaptação ao poder do progresso envolve o progresso do poder, levando sempre de novo àquelas formações recessivas que mostram que não é o malogro do progresso”, porém é o próprio “progresso bem-sucedido que é culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 46). A carga de selvageria presente no esclarecimento manifesta-se amiúde no princípio de identidade, na consciência reificada², na relação sujeito-objeto, nas categorias engessadas do conceito, no procedimentalismo dialético hegeliano, cuja crítica se faz presente sobretudo na obra *Dialética Negativa* de 1966.

Na tentativa de superar as divindades, as superstições, o obscurantismo, a magia, o esclarecimento, não percebeu a armadilha que criou para si mesmo. Dessa forma, ao executar seu projeto racionalista, o esclarecimento utiliza todas as estratégias que conhece, porém esquece ou aniquila tudo aquilo que perpassa sua compreensão. Para Adorno e Horkheimer, embora a proposta do esclarecimento tenha perseguido “sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-

² Maria Helena Ruschel tradutora da obra *Palavras e sinais: modelos críticos 2* expõe no verbete *Versachlichung* (reificação) e *Verdinglichung* (coisificação) que são até certo ponto sinônimos; ou pelo menos, não há um limite definido entre ambas na literatura especializada. Ruschel diz que: “*Verdinglichung* ou *Versachlichung* é um conceito clássico da sociologia marxista, sobejamente reconhecido, dispensando por isso maiores apresentações e desenvolvimentos. Proveniente da análise marxiana da divisão do trabalho e da concentração dos meios e técnicas de produção na sociedade capitalista, o conceito significa, no essencial, a autonomia dos objetos e dos conteúdos de representação (teorias) em relação às pessoas. Sob a lógica do lucro, as relações econômicas não são interpretadas como relações entre pessoas produtivas, mas como relações materiais, mercadorias e coisas. A coisificação é, de certa forma, equivalente ao *Warenfetichismus* (o fetichismo da mercadoria) e tem estreito parentesco com a *Entfremdung* (alheamento ou alienação)” (Verbetes 07, p. 245-247). Reificação e coisificação para Adorno assumem a vitória da razão instrumental sobre a razão prática. Ela conduz e controla a consciência crítica, a emoção, as individualidades sob o pretexto de manter a ordem social.

los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 19). Seu objetivo diluiu-se numa nova mitologia.

A sede do conhecimento verdadeiro e puro que a ciência moderna engendrou no seio social, por meio da instrumentalização da razão, tem seu guia no esquematismo formal, que dilui a vida e todas as suas manifestações à unidade do sistema: “o esclarecimento é totalitário como qualquer outro sistema” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 46). Evidenciam que, na visão científico-matemática, a sociedade pereceria, caso a razão não compreendesse e tomasse as rédeas da Natureza. Afirmam que: “Não há nenhum ser no mundo que a ciência não possa penetrar, mas o que pode ser penetrado pela ciência não é o ser. É o novo, segundo Kant, que o juízo filosófico visa e, no entanto, ele não conhece nada de novo, porque repete tão somente o que a razão já colocou no objeto” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 38). Assim, o positivismo assemelha-se a migração de produtos patológicos que penetram quem adere a seus procedimentos, proliferando certa letargia frente a situações sensíveis, portanto, marginalizam tudo àquilo que não faz parte de seu campo de estudo.

Oneide Perius entende que Adorno e Horkheimer fizeram uma arqueologia da *Aufklärung* e com isso, constata que “o próprio mito já é interpretado, em sua ontologia da repetição, como uma angústia em relação ao diferente, ao novo. A modernidade, nesse processo, realiza no sujeito racional autônomo esta instância ontológica e idêntica, perante a qual sucumbe tudo o que lhe é heterogêneo” (PERIUS, 2008, p. 83). A ferrugem corroeu as engrenagens do esclarecimento devido à ausência de um exercício antigo: “pensar o pensamento”, expressam Adorno e Horkheimer. Com o equacionamento das relações sociais, a razão subjetiva acredita que seu brilho não pode ser ofuscado pelo mito, pois tudo é determinado. O método analítico-dedutivo não constitui o problema em si, contudo a uniformizações socioculturais. As exigências inflexíveis da ciência são o que exprime a robotização dessa luz. Os autores debatem por que o esclarecimento não promoveu a evolução da humanidade, mas se tornou representante legítimo da barbárie, do horror, da segregação e como o progresso civilizatório moderno direcionou seus objetivos em selvageria? Seria a obsessão em dominar a Natureza expressão racional reificada e sua transformação em símbolo da morte?

Em *Eclipse da razão*³, publicado em 1968, Max Horkheimer constatou que, no percurso histórico do pensamento, a razão se distingue em objetiva e subjetiva. A diferença basilar entre essas duas tipologias consiste em como cada uma lida com meios e fins. A razão objetiva, presente nos sistemas clássicos até meados do século XV, caracteriza-se pelo seu caráter inclusivo, particular e imanente. Não busca possuir a realidade, mas fazer parte dela, baseia-se em qualidades desprendidas de qualquer interesse que não possam ser salutares por si mesmas. Já o cerne da razão subjetiva se encontra na utilidade que meios e fins podem proporcionar ao sujeito, refere-se à quantificação do mundo, às capacidades subjetivas, isto é, tudo pode ser manuseado e conhecido.

O motivo que mais importa à razão subjetiva é a “autopreservação – seja a do indivíduo isolado ou a da comunidade de cuja subsistência depende a preservação do indivíduo” (HORKHEIMER, 2002, p. 10). Destaca que “há uma diferença fundamental entre esta teoria (razão objetiva), segundo a qual a razão é um princípio inerente da realidade e a doutrina de que a razão é uma faculdade subjetiva da mente. Segundo esta última, apenas o sujeito pode ter verdadeiramente razão”, por conseguinte, “razão subjetiva se revela como a capacidade de calcular probabilidades e desse modo coordenaram os meios corretos com o fim um determinado” (HORKHEIMER, 2002, p. 11). A razão subjetiva aprisiona tudo sob o signo de seu olhar.

A razão instrumental consiste na operacionalização do saber e na inviabilidade da emancipação intelectual, pois a infecta de tal modo que se torna habitual pensar mecanicamente. Com a instrumentalização da linguagem, a razão subjetiva se desencantou de sua missão emancipadora e, assim, desenvolveu e legitimou sua postura utilitária, por meio do exclusivismo metodológico, formal e mítico. Sendo assim, o pensamento coisifica-se e não oportuniza a si mesmo instantes de reflexão e crítica para além do simplesmente dado e factual.

Quanto mais as ideias se tornam automáticas instrumentalizadas, menos alguém vê nelas pensamentos com significado próprio. São consideradas como coisas, máquinas. A linguagem tornou-se apenas mais um instrumento no gigantesco aparelho de produção da sociedade moderna. Qualquer sentença que não seja equivalente a uma operação nesse aparelho aparece a um leigo tão sem sentido como pareceria aos semanticistas contemporâneos, os quais sugerem que a sentença puramente simbólica e operacional, isto é, a sentença puramente sem sentido, faz sentido. O significado é suplantado pela função

³ Eclipse da razão “se baseia numa série de palestras públicas realizadas na Universidade de Colômbia na primavera de 1944. As palestras foram projetadas para apresentar alguns aspectos de uma ampla teoria filosófica desenvolvida pelo autor nos últimos anos, em associação com Theodor Adorno. Seria difícil dizer quais ideias se originaram na mente de Adorno e quais na minha propriamente a nossa filosofia é uma só” (HORKHEIMER, 2002, p. 08). Pode-se perceber essa similaridade em textos como: *Observações sobre ciência e crise* (1932), *História e psicologia* (1932), *Teoria tradicional e teoria crítica* (1937), dentre outros.

ou efeito no mundo das coisas e eventos (HORKHEIMER, 2002, p. 27).

Luís Sérgio Repa salienta que as reflexões de Horkheimer ao apontarem a ideia de que a razão detém em si seu potencial destrutivo, “passam a considerar todos os processos de racionalização do mundo, isto é, todos os processos em que o homem configurou o mundo social, natural e subjetivo conforme critérios supostamente racionais. A racionalidade instrumental define-se por ser estritamente formal” (REPA, 2008, p. 19). A razão como instrumento destinado a qualquer fim encontra sua maior manifestação de poder nas relações de trabalho. Este, aliado à técnica, torna-se recurso para controlar a Natureza. Desse modo, as relações de trabalho presumem a burocratização entre os homens e entre o indivíduo e sua subjetividade, incluindo paixões e instintos. Ademais, são necessárias estratégias meticulosas de meios e fins para que ocorra tal empreendimento.

A obra *Educação e emancipação*⁴, publicada em 1970 cerne deste trabalho, demonstra a coerência e o reflexo das constelações conceituais que Adorno criou em sua extensa teoria. Inaugura o ensaio *Educação após Auschwitz*⁵ com o imperativo: “a exigência que *Auschwitz* não se repita é a primeira de todas para a educação”, e apresenta manifestações e riscos de um retorno à barbárie; porém “não se trata de uma ameaça, pois *Auschwitz* foi a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão” (ADORNO, 2006, p. 119). Embora não haja na atualidade preeminência da cultura nazista, contudo, prevalecem resquícios deste fato injustificável para o autor como: miséria, fome, violência, má distribuição de renda e conflitos territoriais.

O sofrimento e a morte encontram na sociedade refúgio por esta render-se à barbárie. O totalitarismo dotado de uma (ir)racionalidade superior administrou em abatedouros milhares de

⁴ O texto reúne quatro conferências proferidas por Adorno e quatro debates entre ele e Helmut Becker presidente das Escolas Superiores de Educação Popular da Alemanha, transmitidas pela rádio Hessen no período de 1959 a 1969.

⁵ No texto *Educação depois de Auschwitz* Antonio Zomora explica que *Auschwitz* deve ser visto como a ruptura no processo civilizatório, não pode ser encarado como mero acidente. Com isso, “o significado universal de *Auschwitz* se vincula à singularidade do acontecimento. Tal singularidade é o distintivo diferenciador de *Auschwitz*, que o converte em um acontecimento incomparável e por incomparável, em um referente universal do mal radical, da negatividade extrema, da quebra de tudo que define o humano. Há um antes e um depois de *Auschwitz* para ‘toda’ a humanidade, porque o que aconteceu em *Auschwitz* é um horror, um mal qualitativamente incomparável, um abismo sem fundo de desumanidade. Isto é o que expressa o conceito de ‘crime contra a humanidade’. Em *Auschwitz* se atentou não apenas contra seres humanos concretos, mas sim intentou-se aniquilar neles a humanidade mesma” (ZOMORA, 2008, p. 12). No horizonte da reflexão de Theodor Adorno é um problema grave – não deixa de ser – porém, estamos em outro cenário e infelizmente a sombra de *Auschwitz* insiste em pairar sobre a humanidade. Vamos apresentar outros problemas, no entanto, nada se aproxima do terror vivenciado por Adorno nesse período.

vidas e passam a conceber essa atividade dantesca como rotineira, imiscuída às demais experiências superficiais, pois não eram seres humanos que morriam, mas uma raça impura. Na *Dialética negativa*, Adorno declara: “O genocídio é a integração absoluta que se prepara por toda parte onde os homens são igualados, aprumados, como se costuma dizer em linguagem militar, até que as pessoas literalmente os exterminam, desvios do conceito de sua perfeita nulidade” e, portanto, “Auschwitz confirma o filosofema da pura identidade como morte” (ADORNO, 2009, p. 300). O pensamento absoluto da sociedade burguesa atingiu seu apogeu no extermínio do não idêntico.

1.1.1 Influências freudianas em *Educação e Emancipação*

Embora Adorno faça referência a outros textos de Sigmund Freud, faz-se necessário pontuar *Além do princípio do prazer*⁶ publicado em 1920. Explicita os diversos tipos de impulsos que regulam e inibem eventos mentais. O fundador da psicanálise busca refletir sobre experiências traumáticas, fenômenos que regem seus estudos. No início desse texto discute a relação entre os princípios de prazer (satisfação de desejos imediatos como sede, fome e sexo) e da constância (regulador das tensões). Relaciona o dispêndio de excitação, isto é, a constância ao prazer e a declinação dessa energia ao desprazer.

Nesse sentido, o princípio do prazer se desdobra no princípio de constância, de outro modo, o princípio de constância será o elemento basilar e econômico⁷ do princípio do prazer. Este e sua hegemonia, no aparelho psíquico, são repensados por Freud a partir de três aspectos fundantes que ajudam a explicar a transcendência do princípio do prazer: neuroses de guerra que conduzem à repetição de eventos e sonhos traumáticos; a brincadeira do *fort-da* que consiste na representação da falta, onde a criança, ao se perceber sem o objeto que causa prazer, como um brinquedo, constantemente o faz retornar; e a compulsão à repetição, que versa sobre tendências sintomáticas de reviver sentimentos de desprazer ocorridos na infância.

⁶ É necessário esclarecer que até 1920 Freud postulava os princípios do prazer e de constância, o consciente, pré-consciente e inconsciente. O autor apresentará a partir da publicação de *Além do princípio do prazer* uma nova topologia das instâncias da psique humana como: id, ego, superego, pulsão de morte e pulsão de vida. Nesse sentido, essas instâncias psíquicas se distinguem da seguinte forma: Id – elemento inerente ao ser humano, consistem em elementos como desejos, vontade, formados principalmente pelos desejos primitivos que se referem ao prazer; Ego – surge a partir das relações com a realidade, é um mecanismo responsável pelo equalizar os impulsos do Id; Superego começa a se desenvolver aos cinco anos, ele atua como ‘conselheiro’ do Ego, o alerta sobre aquilo que é moralmente aceito pela sociedade.

⁷ Entende-se por economia na teoria freudiana a distribuição de energia em determinada instância psíquica, isto é, a quantidade e qualidade de esforço que alguém dispõe na execução de suas atividades sejam elas mortíferas ou vividas.

Os eventos como: acidentes, neuroses traumáticas e de guerra são remetidos a sentimentos como medo, ansiedade, susto e receio: “O ‘medo’ exige um objeto definido de que se tenha temor. ‘Susto’, contudo, é o nome que damos ao estado em que alguém fica, quando entrou em perigo sem estar preparado para ele, dando-se ênfase ao fator da surpresa” (FREUD, 1996, p. 22). A neurose traumática hoje é classificada como transtorno do estresse pós-traumático. Em relação a isso, Freud fala que: “Ora, os sonhos que ocorrem nas neuroses traumáticas possuem a característica de repetidamente trazer o paciente de volta à situação de seu acidente, numa situação da qual acorda em outro susto” (FREUD, 1996, p. 23). Desse modo, mesmo no sono o paciente revive os traumas da guerra. Diante disso, Freud constata que deve existir algo para além do princípio de prazer, pois essas atitudes não se encaixam perante as características da realização do desejo. Assim, existem sonhos que, de fato, possam reproduzir morte, horror e agressividade.

Quanto ao *fort-da* destaca o convívio com um menino de um ano e meio Freud, percebeu que, mesmo com a ausência da mãe, a criança não sentia sua falta devido ter desenvolvido seu próprio método para superar o sofrimento da ausência da progenitora:

O que ele fazia era segurar o carretel pelo cordão e com muita perícia arremessá-lo por sobre a borda de sua caminha encortinada, de maneira que aquele desaparecia por entre as cortinas, ao mesmo tempo que o menino proferia seu expressivo ‘o-o-ó’. Puxava então o carretel para fora da cama novamente, por meio do cordão, e saudava o seu reaparecimento com um alegre ‘da’ (‘ali’). Essa, então, era a brincadeira completa: desaparecimento e retorno (FREUD, 1996, p. 25).

O que Freud descobre diante dessas vivências consiste em dizer que o princípio do prazer não é suficientemente capaz de responder à totalidade dos desejos, de experiências angustiantes ou dos sonhos. Desse modo, afirma: “lidando não com a substância viva, mas com as forças que nela operam, fomos levados a distinguir duas espécies de instintos: aqueles que procuram conduzir o que é vivo à morte, e os outros, os instintos sexuais, que estão perpetuamente tentando e conseguindo uma renovação da vida” (FREUD, 1996, p. 55). Para ilustrar essas motivações, Freud utiliza as figuras míticas do *Eros* (pulsão criativa) que representa a vida e *Thanatos* (pulsão destrutiva) a morte.

Em outra passagem Freud explica: “Se tomarmos como verdade que não conhece exceção o fato de tudo o que vive morrer por razões internas, tornar-se mais uma vez inorgânico, seremos então compelidos a dizer que ‘o objetivo de toda vida é a morte’, e, voltando o olhar para trás, que ‘as coisas inanimadas existiram antes das vivas’” (FREUD, 1996, p. 48). Nessa perspectiva,

Cristina Lindenmeyer esclarece que “esses dois processos em ação no ser vivo funcionam como forças de movimento, no melhor dos casos, imbricadas. Assim, a pulsão de morte será reconhecida como força e fragilidade, já que ela é ao mesmo tempo soma e psique, movimento e causa do movimento” (LINDENMEYER, 2015, p. 55). Desse atrito virá à tona seu caráter indomesticável, ainda que sempre ativo no seio da psique.

Além de se originar no id, a pulsão de vida, equipara-se em muitos casos com os instintos sexuais, tendo como objetivo primordial a preservação da vida e sua continuidade: princípio do prazer, pulsões eróticas, são características de *Eros*. Ao produzir libido, a pulsão de vida tem como base de suas atividades as relações amorosas com o universo, consigo mesmo e com os outros, em atividades criativas promotoras e edificadoras da vida: “a libido de nossos instintos sexuais coincidiria com o *Eros* dos poetas e dos filósofos, o qual mantém unidas todas as coisas vivas” (FREUD, 1996, p. 59).

Já a pulsão de morte existe em razão do conflito e situações tensionadas que causam à pulsão de vida. O combustível que alimenta *Thanatos* são as compulsões, a repetição de experiências traumáticas. As pessoas têm um desejo mortífero e inconsciente de aniquilação, mas esse sentimento é potencializado pelas pulsões de vida. Freud constatou que os comportamentos agressivos e autodestrutivos são produtos da relação tensional entre *Eros* e *Thanatos*, pois este último reduz a energia vitalizadora por ter sofrido o trauma. Então, onde há erotismo persistem reações *tanatizadoras*. Exemplo disso, consiste na atitude de determinado estudante utilizar acessórios que o regimento escolar não permite como bonés; o professor pode expor argumentos autoritários ou incorporar o acessório numa discussão sobre *hip-hop*.

Freud deixa clara sua descrença no instinto que conduz os homens à perfeição. Ações que nutriram o “atual alto nível de realização intelectual e sublimação⁸ ética, e do qual se pode esperar que zele pelo seu desenvolvimento em super-homens. Não tenho fé, contudo, na existência de tal

⁸ No artigo *Dialética do esclarecimento: a mortificação do homem*, Ana Carolina Soliva Soria destaca o conceito de sublimação para Adorno: “é um termo bastante usado em psicanálise para designar certas atividades que aparentemente nada tem a ver com a sexualidade, mas que são impedidas pela força da pulsão sexual esta põe à disposição de atividade socialmente valorizadas uma grande quantidade de energia que apesar de ser desviada da meta original (isto é, do prazer sexual), conserva a antiga intensidade. Desse modo, por exemplo, mediante produções artísticas e investigações intelectuais, a pulsão sexual satisfaz plenamente por meio de objetos não sexuais. Todos os esforços de edificação da cultura contam com uma parcela da energia pulsional sublimada. Uma vez que a pulsão sexual defende apenas suas próprias causas, somente com arranjo de metas alternativas para sua satisfação torna-se possível voltar os impulsos egoístas de cada indivíduo para construção de algo coletivo. A sublimação é assim um mecanismo necessário para a existência da civilização” (SORIA, 2008, p. 39). Adiante o trabalho irá discutir o processo de desbarbarização do homem, tendo como aspecto norteador a sublimação.

instinto interno e não posso perceber por que essa ilusão benévola deva ser conservada” (FREUD, 1996, p. 51). A tendência em defender um estilo de vida imaculado fracassa, cuja prática escoa diante dos olhos evidencia uma sociedade que edificou suas leis amparada pelo ideal de perfeição exercendo atos bárbaros. Por isso, que ao se referir à normalização do convívio mútuo e o enquadramento do homem nas prescrições institucionais, como família, escola, Estado, sua atitude se torna agressiva, devido essa rede asfíxiante de regras.

Adorno deixa clara sua adesão à psicanálise ao fazer referência ao texto *O mal-estar na civilização* de 1930. Nesse texto, a análise de Freud tem como norte a ideia de que lutamos para galgar a satisfação, tendo o princípio do prazer como fator determinante comportamental no mundo externo. Porém são constantes as experiências angustiantes que provocam sofrimento devido a três tipos de fontes, a saber: do “corpo, condenado à decadência e à dissolução, do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens” (FREUD, 1996, p. 85). Nas duas primeiras direções o homem limita seu horizonte e reconhece como inevitável o sofrimento por essas duas vias, entretanto não deve ser confundido com uma atitude conformista, mas ativa. Por isso, Freud constata que a civilização produz e é responsável pela miséria humana. As pessoas, durante o percurso histórico, perceberam que somente por meio do arrefecimento das exigências sociais poderiam alcançar e viver a felicidade: “o que chamamos de nossa civilização é em grande parte responsável por nossa desgraça e que seríamos muito mais felizes se abandonássemos e retornássemos às condições primitivas” (FREUD, 1996, p. 93).

Adorno, diante das análises freudianas observou que as pessoas criam e contribuem para a manutenção da barbárie. Porém, elas devem tomar consciência que produzem barbárie, por meio de seus instintos violentos e aniquiladores. O cenário é desanimador para a realização desse empreendimento, pois persistem categorias objetivas como o consumismo, a instrumentalização da vida, a educação tradicional, a fetichização da técnica. Dessa forma, a partir dos textos freudianos Adorno propõe uma educação tendo como centro a formação individual, pressuposto indispensável para impedir que Auschwitz se repita.

Com efeito, Adorno investiga e sugere o estudo dessas categorias que contribuíram para a surgimento do nazismo. Por isso, a investigação sobre o perfil dos assassinos e sua forma de agir fornecem ferramentas preventivas sobre os culpados, constitui medida singular ao combate e reaparecimento de movimentos extremistas. Assim, não se deve entender essa cicatriz na história

a partir das vítimas, mas sim a partir dos agressores.

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos. Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias (ADORNO, 2006, p. 121).

Adorno revela uma característica ausente nos culpados, sem a qual não pensam nas consequências de seus atos: a consciência crítica. A disseminação e o diálogo crítico-reflexivo sobre as artimanhas da barbárie e como ela se manifesta devem ser expostas desde a primeira infância para que as crianças cresçam cientes de seu papel social como pessoas capazes de combater o surgimento e sua propagação. Embora não faça parte do universo desta pesquisa faz-se necessário ressaltar que é na infância que se inicia o processo de esclarecimento, pois [...] “conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância” (ADORNO, 2006, p. 121).

Para que não haja o recrudescimento à barbárie, Adorno acredita – subsidiado pela teoria freudiana – em uma educação que fortaleça a formação do caráter desde a primeira infância. Adorno não ambiciona edificar um projeto educacional, entretanto, direciona a educação ainda “ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes” (ADORNO, 2006, p. 123). A formação aproxima-se da psicologia não com categorias determinadas, mas como uma espécie de desenvolvimento da sensibilidade e da reflexão das consequências dos atos.

José Outeiral e Cleon Cerezer afirmam que a realidade brasileira produz e reproduz a violência em todas as suas espécies, persiste, com isso, o conflito e/ou a relação identitária entre civilização e barbárie. Alertam que, enquanto a escola disseminar a noção de limites com uma conotação negativa, inibidora de ações taxadas pelos adultos como agressivas, o ambiente escolar persistirá reproduzindo a barbárie. O real sentido do termo limite conforme os autores “significa a criação de um espaço protegido dentro do qual o adolescente poderá exercer sua espontaneidade e criatividade sem receios e riscos” (OUTEIRAL; CEREZER, 2005, p. 02, *grifo do autor*). Um dos

exemplos⁹ que os autores relatam oferece uma direção mais precisa e congruente com a proposta adorniana dizendo que na hora do intervalo um grupo de estudantes brincavam de forma hostil por meio do contato físico e ainda apelidavam uma de suas colegas com termos vulgares. O professor percebendo a brincadeira tumultuosa reuniu o grupo e resolveu conversar amigavelmente para exporem de forma livre, sem ameaças de punições sobre os motivos daquelas ações pejorativas. O que Adorno deseja assemelha-se com a postura dos autores: “Um professor sensível e arguto ajudou os púberes em sua difícil ‘estrada’ rumo ao desenvolvimento adolescente” (OUTEIRAL; CEREZER, 2005, p. 03). A ausência de limites, de uma escola que não iniba atitudes bárbaras por meio de regras moralizadoras, repressivas e condenatórias, contribui para a propagação da raiva de grupos na própria instituição educacional.

Os jovens se sentiram livres para agredir a garota por não concordarem com sua atitude. Há certa necessidade de manter-se no poder, fazer com que o outro aceite as normas culturalmente impostas ou ainda banir, ofender a pessoa somente por não ser como o grupo deseja. Freud alerta sobre a inversão de valores que dominou a vida das pessoas, cuja marca consiste em julgar, selecionar e ponderar sobre aquilo que é efêmero e fragmentário, esquecendo de suas capacidades, ou seja, do que realmente importa.

Situações inibidoras e humilhantes na teoria freudiana assumem o que chama de “sentimento oceânico¹⁰”, haja vista a sensação de infinitude e unicidade que inunda a relação de sentido entre o ego e o exterior. Esse sentimento totalizador direciona-se à subjetividade e não à fé. A base desse sentimento é a segregação, pois excluem o que não integra o grupo, não dialogam com o diferente ou ignoram qualquer manifestação divergente a seus ideais. Freud menciona a religião para ilustrar essa atitude gregária, tendo em vista que o importante não é a espiritualidade,

⁹ Um grupo de crianças, de dez a doze anos, mostrava-se agitado, com agressões e baixo rendimento escolar. A ‘bagunça’ estendia-se a todos os momentos em que estavam na escola. Um professor observou que brincavam aos empurrões e lhe pareceu que, assim, buscavam um contato físico entre si. Esta observação cuidadosa e oportuna fez com que o Serviço de Orientação Educacional (SOE) reunisse o grupo para ‘conversar’ sobre o que estava acontecendo. Os assuntos trazidos evidenciaram que a puberdade estava produzindo toda a ‘turbulência’ e que mais que ‘agitados’ estavam, realmente, ‘excitados’ davam ‘puxões’ e ‘empurrões’, faziam frequentes ‘reuniões dançantes’ e chamavam de “galinha” uma menina que, precocemente, apresentava os primeiros sinais da puberdade e que com suas ‘características sexuais secundárias’ provocava ansiedade na turma, que tentava então ‘queimá-la’ numa versão ‘púbere’ da Inquisição. As reuniões do SOE ofereceram um ‘limite’, um espaço e um tempo protegido, que propiciou substituir a agitação pela verbalização dos conflitos. Certamente puni-los com ‘suspensões’ e medidas disciplinares não seria um ‘limite’ adequado e sim uma ‘repressão’ no mau sentido que, por vezes, tem esta palavra (OUTEIRAL; CEREZER, 2005, p. 03).

¹⁰ O conceito de sentimento oceânico foi cunhado em 1927 por Romain Rolland numa carta enviada a Freud. O termo expressa o sentimento de eternidade, de sufocamento diante dos interdícios, preceitos e costumes religiosos.

mas o fato de agregar e de se submeter à suas ordens.

Nas palavras de Freud: “Trata-se de um sentimento que ele gostaria de designar como uma sensação de ‘eternidade’, um sentimento de algo ilimitado, sem fronteiras – ‘oceânico’, por assim dizer. Esse sentimento, acrescenta, configura um fato puramente subjetivo, e não um artigo de fé” (FREUD, 1996, p. 73). A identificação do ego ao “sentimento oceânico”, isto é, ao desenvolver capacidades cognitivas, o ego distingue deliberadamente sobre o que é próprio do ego e o que pertence ao mundo externo. O homem desenvolve o princípio da realidade que deve direcionar suas ações futuras. Porém, com o intuito de se desvencilhar de sentimentos desconfortáveis, o homem utiliza-se dos mesmos métodos agressivos que empregou contra o mundo externo gerando “distúrbios patológicos” como a sadismo ou automutilação (FREUD, 1996, p. 76).

Quanto à tese de Freud acerca da pressão civilizatória imposta ao indivíduo, Adorno clarifica sobre o impacto que essa coação cultural causa nos impulsos, criando mecanismos para que eles tenham a ilusão de estarem livres. Porém, ao reprimir os impulsos, o próprio homem rebela-se contra esta civilização, produzindo assim o seu oposto. As pessoas se veem encurraladas nessa rede de coletivização. O esvaziamento existencial e a claustrofobia são produtos dos labirintos da teia socializante, ou seja, a coletividade sufoca e aterroriza o indivíduo com exigências, regras e padrões.

Elucida Adorno que “é possível falar da claustrofobia das pessoas no mundo administrado, um sentimento de encontrar-se enclausurado numa situação cada vez mais socializada, como uma rede densamente interconectada” (ADORNO, 2006, p. 122). O medo de ficar preso impele o homem a tentar escapar das amarras dessa teia, mas isto, de acordo com Adorno, alimenta a agressividade e o ódio contra a civilização e, ao invés de integrar, provoca a desintegração social.

Para os autores Antônio Zuin, Bruno Pucci e Ramos-de-Oliveira o homem criou suas próprias armadilhas, devido à sua ambição em manipular a natureza em prol do acúmulo de poder. Com isso, “é de estarrecer a constatação de que atualmente temos as condições objetivas de simplesmente eliminar a fome da face da terra” e, ao contrário, “o que observamos é justamente a reprodução da miséria e da barbárie” (PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA; ZUIN, 1999, p. 45). O ideal racionalista consagrou em homens iludidos com a promessa de uma sociedade justa e igual. Barbárie, portanto, consiste no impulso destrutivo e perverso que o homem traz consigo, não implicando em si nenhum tipo de reflexão.

Esse impulso alastra-se nas diversas formas de barbárie que percebemos no cotidiano, e

situações extremas, como as vivenciadas no século XX, por exemplo. Entretanto, observando a situação do capitalismo no pós-guerra tal como é constatada por Adorno, todo empenho não seria em vão? Perante esse nefasto panorama, o homem que passou por um processo de dessensibilização, possui ainda humanidade? Será que a escola não nutre a barbárie ao encarar como corriqueiras atitudes como: *bullying*, homofobia, assédio sexual e moral ou ainda autoritarismo docente?

Exemplo de atitudes autoritárias do professor, coordenador ou qualquer cargo que confere poder podem ser vinculadas ao compromisso, pois quando cometem algum deslize prontamente acusam o outro de descomprometimento ético. A manutenção desses vínculos consiste no pavor de perder a autoridade característica necessária ao sadomasoquismo. É mais cômodo às pessoas praticarem atividades de maneira impositiva, tendo como base a execução de ordens preestabelecidas em nome de um lema. Pontua Adorno que: “É plausível para o entendimento humano sadio evocar compromissos que detenham o que é sádico, destrutivo, desagregador, mediante um enfático “não debes” (ADORNO, 2006, p. 124). Apostam nos vínculos de compromisso para reordenar as relações sociais e promoverem a transformação do mundo e das pessoas. Adorno encara o compromisso com uma ação auto-promotora que visa ao reconhecimento do praticante como cidadão de bem, haja vista sua busca em atender requisitos heteronômicos e podem atender diversas finalidades, inclusive as perversas.

Outra ilustração são professores que seguem rigorosamente o regimento da escola e não permitem que seus estudantes adotem uma nova postura ou até mesmo maneira diferente de aprender. A ânsia por realizar o compromisso é tão intensa que concebem outra forma de ensinar como irresponsável. Acostumaram-se a executar suas atividades através do paradigma do compromisso. Caso não realizem suas ações conforme os mandamentos impositivos do engajamento social serão alvo de críticas e detrações, pois eles não seguiram a norma que passa a ser sinônimo de competência. Diante disso, o compromisso, gera submissão, já que, ao não fazer algo, não o faço devido ter consciência desse ato, mas apenas para cumprir com o contrato de comprometimento. Portanto, “eles significam uma heteronomia, um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo. O que a psicologia denomina superego, a consciência moral, é substituído no contexto dos compromissos por autoridades exteriores” (ADORNO, 2006, p. 124).

Outro texto de Freud que Adorno alude é *Psicologia de massas e análise do eu*¹¹ publicado em 1921. Neste, o austríaco reflete sobre quais os motivos que conduzem um indivíduo a se deixar consumir por um grupo. Isso pode ser percebido em situações onde pessoas que são tímidas e pacatas ganham poder ao se identificar com um grupo, sentindo-se protegidos na massa por uma coletividade homogênea e congruente. Esse pertencimento direciona os indivíduos à perda de sua própria identidade, mas apenas conseguem sentir o que o grupo sente e enxergar-se dentro da massa. Esclarece Freud: “basta-nos dizer que na massa o indivíduo está sujeito a condições que lhe permitem se livrar das repressões dos seus impulsos instintivos inconscientes” (FREUD, 2011, p. 16). Nesse aglomerado passa a ser mais um, isento de particularidades.

Fica claro, portanto, que sem limitações normativas que impeçam suas explosões instintuais primitivas o indivíduo é seduzido pelo preceito de poder fazer tudo. A adesão ao coletivo é contagiante, hipnótica e autoritária. O indivíduo anula todas as suas qualidades, suas vontades são solapadas para aderir a ideologia extremista e primeva do grupo. Segundo Freud, “ele então se detém especialmente na diminuição da capacidade intelectual, experimentada pelo indivíduo que se dissolve na massa” (FREUD, 2011, p. 18). A coletividade contagia, por meio da repetição, do contato de *slogans* e opiniões hipotéticas sujeitas a mudanças para satisfazer os líderes do grupo.

1.1.2 *Thanatos* ainda reina: os mecanismos reprodutores da barbárie

O caráter manipulador e sua consciência coisificada, a identificação cega ao coletivo e seu discurso ideológico do nacionalismo extremista, a educação tradicional e sua didática moralizante, o modelo ideal-heteronômico, a indiferença frente a dor do outro, constituem alguns mecanismos subjetivos propagadores da barbárie. O posicionamento adorniano torna a educação emancipatória condição para que o holocausto não se repita, ou seja, evitar que a atmosfera passiva, neutralizadora e barbarizante se instaure novamente. Assim, compreender as estratégias *tanatizadoras* é a

¹¹ Freud não vê a psicanálise como uma ciência isolada e restrita aos transtornos subjetivos e alheios aos problemas sociais, mas como disciplina integrada e em constante diálogo com outras áreas do conhecimento como antropologia, sociologia, história, política, filosofia: “Na vida psíquica do ser individual, o Outro é via de regra considerado enquanto modelo, objeto, auxiliador e adversário, e, portanto, a psicologia individual é também, desde o início, psicologia social, num sentido ampliado, mas inteiramente justificado” (FREUD, 2011, p. 11). Diante disso, Freud reflete sobre o texto *Psicologia das Multidões* (1895) de Gustave Le Bon (1841-1931). Este diz que: “a multidão é sempre intelectualmente inferior ao indivíduo, mas, no que se refere aos sentimentos, aos atos que eles provocam, pode, conforme as circunstâncias, ser melhor ou pior. Tudo depende da maneira como a multidão é sugestionada” (LE BON, 1980, p. 15). Com isso, indivíduos frágeis e sedentos de esperança constituem presas perfeitas para a manipulação política massificadora instintual.

exigência e a meta da educação para que inspire o desenvolvimento de agentes de transformação social e dissemine a emancipação de seus partícipes.

Nesse sentido, a primeira manifestação que Adorno busca compreender consiste no caráter manipulador. Ao se adaptarem ao coletivo os manipuladores são instruídos para dominar as massas, isto é, sua vestimenta, seu modo de falar, gestos caricatos, estilo do corte e penteado do cabelo, discursos carismáticos são artifícios estratégicos para hipnotizar e recrutar membros que ficam extasiados com as promessas de seus líderes. Exemplo disso, podem se destacar o Estado Islâmico e o grupo neonazista, *Skinhead*. Diante desses cenários, a interpretação de Adorno auxilia no entendimento dos referidos grupos extremistas. A adesão à movimentos radicais relaciona-se a obsessiva assimilação à coletividade, seja por escassez dessa reflexão-crítica ou pelos discursos ideológicos que transmitem uma falsa segurança às pessoas, como dispositivos para a manipulação das vontades individuais e a imposição de limites a consciência. Portanto, perante a impossibilidade de refletir sobre suas práticas, por estarem influenciados pela missão do grupo, as individualidades são domesticadas em nome da obediência cega.

Em sequência, é imprescindível refletir sobre a consciência coisificada do caráter manipulador como outro sintoma da barbárie. Ao se anexarem à coletividade os afiliados não medem esforços para satisfazerem seu ego que consiste em atenderem a missão do grupo. As pessoas que desenvolvem esse tipo de personalidade “se enquadram cegamente em coletivos, convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa” (ADORNO, 2006, 129). Vale destacar algumas características como: mania de organização, inaptidão de se relacionar e construir vínculos empáticos, compulsão em executar tarefas e o extremismo têm suas reverberações na instrumentalização e no caráter manipulativo da própria vida em prol do cumprimento do dever.

Além de enxergar perseguição em tudo, desde um simples elogio à discordância de algum posicionamento, os líderes desses movimentos de maneira inexorável não “imagina o mundo diferente do que ele é, possesso pela vontade de *doing things*, de fazer coisas, indiferente ao conteúdo de tais ações”, e por conseguinte são “incapazes de fazer experiências, por isto mesmo revelam traços de incomunicabilidade, no que se identificam com certos doentes mentais ou personalidades psicóticas” (ADORNO, 2006, p. 129-130). Esse caráter coisificante calcula sorrateiramente seus passos, utilizando de todas as artimanhas possíveis desde a voz mansa à

imponência vocal para conquistar adeptos e impor sua ideologia. Assim, ao forjar a identidade humana e dissolvê-la na grande massa hegemônica, o nazismo deixou marcas profundas na história com repercussões em segmentos atuais como a segregação e ataques aos abrigos dos refugiados¹² sírios pelo partido conservador, Alternativa para a Alemanha (AfD) em 2015.

Esse fato demonstra que a nova roupagem ideológica do nacionalismo com uma postura revolucionária e pseudo-humanitária, utiliza-se dos meios de comunicação para expressar o repúdio ao diferente e disseminar seu discurso apaziguador que tem como objetivo anestesiar o pensamento e atitudes. O horror, as torturas e a morte encontram na frieza e na perseguição desenfreada, justificativas para os assassinatos, devido as vítimas não pertencerem ao grupo ou cederem aos seus caprichos. De tal maneira que com o ressurgimento de grupos que pregam o nacionalismo travestido de movimentos sociais progressistas, podem apenas ter modificado a sigla, mas continuam com os mesmos ideais higienistas. Sendo assim, para destronar posicionamentos e grupos extremistas, Adorno propõe a divulgação e compreensão de suas estratégias políticas, midiáticas, discursivas instaurando um ambiente desfavorável ao seu aparecimento.

Quem ainda insiste em afirmar que *o acontecido nem foi tão grave assim* já está defendendo o que ocorreu, e sem dúvida seria capaz de assistir ou colaborar se tudo acontecesse de novo. Mesmo que o *esclarecimento racional* não dissolva diretamente os mecanismos inconscientes [...], ele ao menos fortalece na pré-consciência determinadas instâncias de resistência, ajudando a criar um *clima desfavorável ao extremismo*. Ela é limitada também em face da *insaciabilidade presente no princípio das perseguições*. Em uma época em que o nacionalismo é antiquado, os chamados *movimentos de renovação nacional* são, ao que tudo indica, particularmente sujeitos a práticas sádicas. Para isto teria de se transformar em sociologia, informando acerca do jogo de forças localizado por trás da superfície das formas políticas. Seria preciso tratar criticamente um conceito tão respeitável como o da razão de Estado, para citar apenas um modelo: na medida em que colocamos o direito do Estado acima do de seus integrantes, o terror já passa a estar potencialmente presente (ADORNO, 2006, p. 136-137, *grifo nosso*).

Nesse contexto, Antonio Zomora elucida que as filosofias de matriz kantiana defendem que bastaria a incorporação da dignidade humana, do princípio da exemplaridade ou de imperativos morais para a tomada de consciência de Auschwitz. Entretanto, não é uma razão incólume, logicista, indeterminada que irá promover o entendimento sobre os motivos e resistência contra a barbárie: “de onde sabe a razão que o ser humano tem uma dignidade que não pode ser maltratado

¹² Segundo a BBC News Brasil (2015), apesar da política inclusiva da Primeira Ministra: “O governo alemão informou que ocorreram quase 500 ataques contra abrigos para refugiados no ano de 2015, um número três vezes maior do que o registrado em 2014”. Muito embora a Alemanha tenha uma história marcada pela sombra do nazismo se percebe ainda uma forte tendência manipuladora e purista de segregar o diferente.

humilhado aniquilado etc., se não da experiência acumulada do sofrimento e da reação somática frente a elevada consciência que se rebela contra suas causas?” (ZAMORA, 2008, p. 21). Com isso, Adorno sugere que os segmentos educacionais se mobilizem para resistir ao poder coletivo e às seduções de grupos extremistas, por meio do esclarecimento crítico sobre as causas dessa alienação. Portanto, é necessário que a escola seja um espaço de participação ativa, no qual todos que a compõem possam contribuir no fortalecimento da crítica aos movimentos alienantes, pois

aquilo que gera Auschwitz, os tipos característicos ao mundo de Auschwitz, constituem presumivelmente algo novo. Por um lado, eles representam a *identificação cega com o coletivo*. Por outro, são talhados para manipular massas, coletivos, tais como os Himmler, Hoss, Eichmann¹³. Considero que o mais importante para *enfrentar o perigo de que tudo se repita é contrapor-se ao poder cego de todos os coletivos, fortalecendo a resistência frente aos mesmos por meio do esclarecimento do problema da coletivização*. Isto não é tão abstrato quanto possa parecer ao entusiasmo participativo, especialmente das pessoas jovens, de consciência progressista (ADORNO, 2006, p. 127, *grifo nosso*).

Outra representação da pulsão de morte revela-se na incorporação ao coletivo. Os jovens são as principais vítimas dos encantos da coletivização, motivados por promessas messiânicas. A identificação com determinado grupo para Adorno, dá-se mediante ritos iniciais que tem como regra provocar sofrimento físico e moral a todos que se submetem a determinado grupo. Adorno exemplifica o trote como expressão da barbárie: “É preciso se opor àquele tipo de *folk-ways*, hábitos populares, ritos de iniciação de qualquer espécie, que infligem dor física — muitas vezes insuportável — a uma pessoa como preço do direito de ela se sentir um filiado, um membro do coletivo” (ADORNO, 2006, p. 128). Seja no ensino médio ou na universidade, os novatos são submetidos a cenários e ações degradantes, devem passar por esses procedimentos para serem admitidos, integrados naquele grupo social.

Antônio Zuin reflete sobre o trote, tendo como móvel a normalidade com a qual encaram ações como raspar o cabelo, ingestão de bebidas alcoólicas, espancamentos, humilhações, abuso sexual, contato de ácido e desinfetante industrial diretamente na pele, corpos em chamas. Essas atitudes ocorrem de forma mais recorrente em universidades, são revitalizadas devido à impunidade ou à condução morosa das investigações. Com isso, a instrumentalização da vida, a

¹³ *Heinrich Himmler* (1900-1945) um dos principais líderes do partido nazista, cometeu suicídio dois dias depois de ser capturado em 21 de maio de 1945. *Rudolf Franz Ferdinand Höss* (1901-1947) oficial da SS alemã, serviu por quase dois anos no campo de concentração de Auschwitz, responsável por implementar várias técnicas de matança. Foi sentenciado a morte em 02 de abril de 1947. *Otto Adolf Eichmann* (1906-1962) foi oficial e um dos principais organizadores do Holocausto. Responsável por gerenciar a logística dos trens que levavam os judeus para os guetos e campos de extermínio. Em 1962 foi acusado por crimes de guerra e enforcado.

violência coisificante e a insensibilidade devem ser as causas da “investigação de tais regressões com o propósito de auxiliar a autorreflexão dos educadores e dos educandos, os quais, sem que possam muitas vezes perceber, reproduzem a violência nos atos mais corriqueiros” (ZUIN, 2002, p. 245). A preservação do impulso de morte é religiosamente cumprida como rito de passagem para composição no grupo.

Nota-se, segundo Zuin, que o motivo da adesão ao trote: representa, além do sadomasoquismo, a vingança do estudante perante uma sociedade que não acreditou no seu potencial. Em nome da representatividade espetaculista, os jovens se submetem a essas violências e humilhações para terem marcas de sua aprovação liquidificada no grupo. Dessa maneira, Adorno pontua que “a brutalidade de hábitos tais como os trotes de qualquer ordem, ou quaisquer outros costumes arraigados desse tipo, é precursora imediata da violência nazista. Não foi por acaso que os nazistas enalteceram e cultivaram tais barbaridades com o nome de costumes” (ADORNO, 2006, p. 128). De tal modo que, “se a banalização de atos violentos torna-se uma segunda natureza que se espalha em todas as relações sociais, na medida em que as pessoas vão se tornando cada vez mais dessensibilizadas, tanto em relação ao sofrimento que precisam suportar como na imposição desta dor ao outro”, faz-se urgente diante dessa tradição que é capaz de ferir, estimular novas reflexões e práticas para ressensibilizar esses jovens (ZUIN, 2002, p. 249).

Diante desses argumentos Roberto Crema, Jean-yves Leloup e Pierre Weil, trazem à baila um conceito novo em sua etimológica e semântica. Para Weil normose “pode ser definida como o conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou de agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade e que provocam sofrimento, doença e morte. Em outras palavras, é algo patogênico e letal” (WEIL, 2017, p. 22). Os indivíduos pertencentes ao grupo desconhecem os mecanismos de manipulação, agem de maneira automática e inconsciente. Esse conceito lida com o ideal da normalidade, isto é, o que é ser normal por determinado grupo ou pela sociedade em geral. Assim, o pertencimento a um grupo nutre certos padrões, regras e atitudes que podem causar sofrimento a seus membros.

No que diz respeito ao exercício docente, a educação tradicional e sua didática autoritária são mecanismos que revitalizam o impulso destrutivo e produzem práticas pedagógicas perversas. Adorno se opõe à educação pela via da severidade, ou seja, uma educação que recusa qualquer espécie de aflição como o medo, sendo sua marca principal a resiliência, a capacidade de suportar a dor. Combate ainda, o modelo disciplinador pela força e rigidez cuja meta é criar pessoas

resistentes a todas as adversidades como guerreiros implacáveis. A coletividade agencia “a educação baseada na força e voltada à disciplina. Ela seria necessária para constituir o tipo de homem que lhe parecia adequado. Essa ideia educacional da severidade, em que irrefletidamente muitos podem até acreditar, é totalmente equivocada” (ADORNO, 2006, p. 128).

Nesse sentido, a dureza, a opressão, a prepotência e a tirania são marcas de uma formação que promove a vingança, ao estimular, na primeira infância, a repressão e resistência aos medos e às agressões. Adorno salienta acerca da insensibilidade frente à agonia ou desgraça do outro, que essa abordagem educacional gera: “A ideia de que a virilidade consiste num grau máximo da capacidade de suportar dor de há muito se converteu em fachada de um masoquismo que [...] se identifica com muita facilidade ao sadismo. O elogiado objetivo de ‘ser duro’ de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral” (ADORNO, 2006, p. 128). Os gritos para demonstrar superioridade, a grosseria no falar, a verticalização das ordens, o louvor do mais resistente representam maneiras arcaicas de ensinar que corroboram e disseminam a reprodução da barbárie.

Entretanto, a discussão-reflexiva traduz a pedagogia adorniana em se opor à uma educação tradicional e suas consequências como meio para a tomada de consciência de que essas prática autoritárias são nocivas ao processo emancipatório, pois “a educação precisa levar a sério o que já de há muito é do conhecimento da filosofia: que o medo não deve ser reprimido. Quando o medo não é reprimido, quando nos permitimos ter realmente tanto medo quanto esta realidade exige”, nesse caso, “justamente por essa via desaparecerá provavelmente grande parte dos efeitos deletérios do medo inconsciente e reprimido” (ADORNO, 2006, p. 129). Outrossim, a (des)educação pela via enciclopédica, na qual o professor assume o centro da aula se manifesta no conformismo diante das dúvidas dos estudantes, evita o contato ou postura que denote empatia e concebe o diferente como um objeto maleável e utensiliar.

Em vista disso, Adorno mostra-se inquieto em discutir os motivos que levaram as pessoas a se tornarem perversas, insensíveis e instrumentalizadas. Ademais, pessoas agregam como algo congênito a condição de coisa, de tal modo que não se veem de outra maneira ou não se permitem outro comportamento. Diante disso, uma mente coisificada não consegue analisar outra perspectiva que não faça parte da estrutura apreendida como forma genuína de pensamento. Todavia, o simples fato de o indivíduo se sensibilizar ao perguntar sobre as causas e motivos de alguém cometer tais barbaridades já constitui indícios de uma consciência esclarecida. Assim, é indiscutível a abertura ao diálogo crítico-reflexivo e ao desejo de mudar a realidade através do

exercício humano da razão por meio de experiências de pensamento. Nas palavras de Adorno:

Na medida em que se conhecem as condições internas e externas que os tornaram assim — pressupondo por hipótese que esse conhecimento é possível —, seria possível tirar conclusões práticas que impeçam a repetição de Auschwitz. A utilidade ou não de semelhante tentativa só se mostrará após sua concretização; não pretendo superestimá-la. É preciso lembrar que as pessoas não podem ser explicadas automaticamente a partir de condições como estas. Em condições iguais alguns se tornaram assim, e outros de um jeito bem diferente. O mero questionamento de como se ficou assim já encerraria um potencial esclarecedor. Pois um dos momentos do estado de consciência e de inconsciência daninhos está em que seu ser-assim — que se é de um determinado modo e não de outro — é apreendido equivocadamente como natureza, como um dado imutável e não como resultado de uma formação. Mencionei o conceito de consciência coisificada. Esta é sobretudo uma consciência que se defende em relação a qualquer vir-a-ser, frente a qualquer apreensão do próprio condicionamento, impondo como sendo absoluto o que existe de um determinado modo. Acredito que o rompimento desse mecanismo impositivo seria recompensador (ADORNO, 2006, p. 131-132).

A discussão sobre o modelo de formação ideal-heteronômico como instrumento de preservação do instinto destrutivo encontra-se na entrevista: *Educação – para quê?* Por conseguinte, Adorno alerta sobre a incoerência de uma educação para a individualidade. O que predomina diante das tentativas de excluir a filosofia da vida dos estudantes implica na tendência massificadora do sistema de sabotar a capacidade de escolha. A educação deve se desprender do estímulo à rotulação, pois “o antiindividualismo que dominou a pedagogia alemã durante tanto tempo, e que ainda se faz sentir, era reacionário, fascistóide. É preciso se opor ao antiindividualismo autoritário. Porém, por outro lado, esta não é uma questão fácil. A educação para a individualidade não pode ser postulada” (ADORNO, 2006, p. 152). Para que haja uma educação que entenda a necessidade de cada estudante, é indispensável haver, uma postura combativa frente as condições sociais precárias – falta material didático, escassez alimentar, transporte escolar, salas de aula superlotadas – que inibem uma formação personalizada, onde cada estudante possa aprender conforme suas próprias características, seu próprio ritmo e aptidões.

Diante disso, a frustração, é o sentimento que prevalece devido a impossibilidade de terem acesso às experiências culturais como cinema, música, teatro ou ainda de não conseguirem uma formação básica adequada às exigências do mercado. Nesse contexto, crianças e jovens são conduzidos por uma estrutura segregadora que os estimulam a perseguirem o caminho mais confortável e rápido para a sua (de)formação. Esses estudantes demonstram apatia frente a via da instrução, da leitura. Entretanto, a consolidação da capacidade, do desejo de aprender e de realizar experiências reflexivas será possível à luz da conscientização e testemunhos dos próprios agentes

transformadores, os professores, despertando nos discentes o desejo de dissolver esses “mecanismos de repressão e dessas formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão à experiência. Não se trata, portanto, apenas da ausência de formação, mas da hostilidade frente à mesma, do rancor frente àquilo de que são privadas” (ADORNO, 2006, p. 150).

O aniquilamento do outro, a degradação da Natureza, a deterioração de experiências intelectuais, a compulsão de relacionar tudo ao simplesmente dado afetam a dignidade humana. Isso se deve ao processo de formalização da razão que não impediu o recrudescimento à barbárie. Com efeito, “em seu Estado de não-liberdade Hitler” – diz Adorno – “impôs aos homens um novo imperativo categórico: instaurai o vosso pensamento e a vossa ação de tal modo que Auschwitz não se repita, de tal modo que nada desse gênero aconteça” (ADORNO, 2009, p. 302). Assim, Adorno defende que “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (ADORNO, 2006, p. 121).

A perspectiva educacional adorniana persiste na observância de outros mecanismos que produziram o nazismo e sua compreensão para que não se repita ou haja a reprodução da barbárie é essencial: “O conhecimento desses mecanismos é uma necessidade; da mesma forma também o é o conhecimento da defesa estereotipada, que bloqueia uma tal consciência” (ADORNO, 2006, p. 136). Nesse sentido, a capacidade de pensar criativamente e realizar experiências intelectuais converge ao desenvolvimento de atividades emancipadoras. Outrossim, a “consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências” (ADORNO, 2006, p. 151). Por isso, a mobilização dos agentes de transformação social pode inibir ações que propaguem a pulsão de morte e, assim, estimular a vivência de experiências de pensamento que promovam a empatia e a solidariedade.

1.1.3. Crítica de Pucci e Jay à teoria adorniana: a literatura transgressora como saída

Como educar se a formação cultural é decidida fora do poder dos seus praticantes diretos, professores e estudantes? Como participar de uma educação que é manipulada por um sistema político hegemônico? Continuará a prevalecer uma educação elitizada após trinta anos da redemocratização do país? Será que educar constitui um mecanismo para solapar sonhos e reproduzir a barbárie? Como uma educação que se diz promotora da autonomia e instrumento de resistência contra o sistema reproduz a mesma estrutura do sistema? Por que não propõe outro modo de educar? Como defender minorias se a própria educação dissemina a desigualdade por

meio de práticas didáticas arcaicas ou discursos de ódio? Como oportunizar uma educação que perceba cada estudante de modo singular se as condições sociais e a precarização do ambiente escolar nutrem um ensino homogeneizante?

Desse modo, essas indagações refletem as angústias de Adorno frente ao sistema educacional que produz e alimenta falsas esperanças. No século passado foi à loucura higienista contra “os judeus, os não arianos, os grupos minoritários, hoje contra os idosos, intelectuais, os grupos divergentes, os estrangeiros, os homossexuais, ou seja, fica evidente em Adorno os traumas do nazifascismo contra, o qual ele vai lutar com todas as forças para que não volte nunca mais” (PUCCI, 1994, 49-50). Todavia, embora haja certa colaboração social no processo de massificação e conseqüentemente avessa as diferenças, ao não idêntico. Assim, Adorno convoca que é preciso “confrontar a consciência desleixada” que impele uma educação identificadora, opressiva e homogênea, cuja a meta é ignorar as individualidades em prol de ideais estereis de significado que fortalecem o ego dos criadores da teoria (ADORNO, 2006, p. 154).

No entanto, o questionamento de Pucci e Jay aos escritos educacionais adornianos repousa diante da ausência de caminhos práticos, que ultrapassem a reflexão sobre os mecanismos subjetivos reprodutores da barbárie. Isto é, a proposta educacional do frankfurtiano não contempla medidas que ultrapassem a resistência e o combate tendo a autorreflexão crítica como princípio. Adorno, conforme Pucci, não apresenta propostas para a consolidação de seu caráter formativo emancipatório. Não obstante tenha refletido sobre a indústria cultural, a barbárie, a coisificação e fetichização da vida que ainda hoje reverberam nos mais diversos setores sociais, Adorno não concentra seus esforços para demonstrar como seria estruturada uma pedagogia emancipatória ou ainda não proporcionou os caminhos concretos para tornar o ambiente escolar desfavorável à proliferação da barbárie. Com isso,

dizem seus críticos, esses pensadores frankfurtianos permaneceram nos limites da crítica negativa, da denúncia. Não conseguiram ir além. Não se fizeram sensíveis aos múltiplos impulsos de mudanças presentes em nossa sociedade. São críticos ao analisar os mecanismos de reprodução do capitalismo, mas não apresentam instrumentos para superá-los. Sua dialética se torna paralisada, incompleta, totalmente negativa e, como conseqüência, a-histórica. Nela não se realiza o *Aufheben*. Daí seus escritos se caracterizam como pessimistas, desesperançados diante do predomínio avassalador da Razão Instrumental. Um beco sem saída, que, quando muito, admite uma luta de resistências para não ser de vez tragado pelo sistema. O homem contemporâneo de Frankfurt é antes de tudo um acuado, um entrincheirado (PUCCI, 1994, p. 28).

Martin Jay por sua vez apresenta alguns motivos que possibilitam e fornecem sustentação

ao posicionamento crítico de Pucci a Adorno. Em *A imaginação dialética*, Jay, esclarece que com a recusa da Escola de Frankfurt¹⁴ ao rótulo de predecessora indiscriminada do pós-modernismo, demonstra a tentativa de assorear a Teoria Crítica frente ao seu papel de crítica da sociedade capitalista e, com isso, perderia sua base teórica. Segundo Jay, “o papel central da crítica ideológica na teoria crítica fica relegado a uma posição secundária na maior parte da teoria pós-modernista, a qual – exatamente porque não se interessa em realizá-la – não oferece qualquer ponto de apoio para essa crítica” (JAY, 2008, p. 18). Outra análise repercute no fato de que Adorno e seus colegas não fazem concessões para lançar críticas às teorias, hegeliana e materialista, rejeitando qualquer saída apressada e paliativa. Assim, os frankfurtianos preferem “uma razão cética, se é que trata mesmo de uma razão; atacam todas as posturas transcendentistas como um principismo desacreditado e zomba do utopismo como intrinsecamente falacioso” (JAY, 2008, p. 19).

Jay acredita que com a radicalização adorniana crítico-reflexiva perante a “tradição ocidental, da racionalidade instrumental e tecnológica, pode ser vista como potencialmente compatível com a desconfiança pós-moderna em todas as versões da razão” houve o fornecimento das bases para a descrença total na mudança ou no aperfeiçoamento do sistema fazendo uso de perspectivas oníricas (JAY, 2008, p. 19). Portanto, Adorno despojou-se de posturas redentoras e deterministas para atingir sua meta emancipadora desbarbarizante: “No cerne da teoria crítica havia uma aversão aos sistemas filosóficos fechados. Apresentá-la como um destes, portanto distorceria seu caráter essencialmente aberto, investigativo e inacabado” (JAY, 2008, p. 83).

Diante dessas implicações pode-se afirmar que Adorno não foi um ativista político, mas acreditou no pensamento crítico como sinônimo de transformação social. No texto *Notas marginais sobre teoria e práxis* de 1966, Adorno exprime sobre o destino da formação para uma “consciência de teoria e práxis que não separasse ambas de modo que a teoria fosse impotente a práxis arbitrária, nem destruísse a teoria mediante o primado da razão prática. Pensar é um agir, teoria é uma forma de práxis; somente a ideologia da pureza do pensamento mistifica este ponto” (ADORNO, 1995a, p. 204). Nessa perspectiva, a obsessão por mudanças acaba se transformando em tirania, haja vista

¹⁴ O Instituto para Pesquisa Social fundado na Alemanha em 1923, sob a iniciativa de um rico comerciante de grãos, Felix Weil. Promoveu e injetou recursos para que os estudiosos pudessem produzir com restrições externas mínimas. Em 1930 Max Horkheimer se tornou o diretor do Instituto que ficou conhecido como Escola de Frankfurt. Vale ressaltar alguns integrantes: Walter Benjamin (1892-1940), Herbert Marcuse (1898-1979), Friedrich Pollock (1894-1970), Erich Fromm (1900-1980), Felix Weil (1898-1975). Ao passo que aderiram ao projeto marxista, rejeitavam a Ditadura do Proletariado e lutavam por uma real democracia. Desse modo, combatiam qualquer forma de governo totalitário e acreditavam que a autorreflexão crítica alicerçada pela empatia era o único meio de criar relações sociais plurais, solidárias e justas (HELFERICH, 2006).

a ausência de uma Teoria Crítica que oriente as consequências do ato revolucionário.

Diante disso, constatou-se a partir das leituras de Pucci e Jay que Adorno permanece restrito ao signo do enfrentamento da violência e da resistência contra a inumanidade mediante a realização de experiências de pensamento. Por conseguinte, o necessário para o desenvolvimento do processo de reeducação consiste em “restabelecer as condições de autonomia de consciência e de liberdade do indivíduo, do sujeito do ambiente social. E a escola tem papel fundamental nesse processo” (PUCCI, 1994, p. 50). A pesquisa visa percorrer caminhos através da literatura transgressora em diálogo com a filosofia e ‘transcender’ o ambiente entrincheirado que Adorno permaneceu. Por isso, a literatura transgressora apresenta-se como saída e fonte de inspiração no processo de desenvolvimentos e exercício de atividades que traduzem as discussões adornianas.

Desse modo, a proposta ressalta a vivência transacional entre reflexões filosóficas e literárias em atividades que ultrapassam a sala de aula. Ademais, na transacionalidade ninguém destrona ninguém, é um mover-se constante de uma à outra, isto é, Filosofia e Literatura não se reduzem uma a outra. Portanto, a perspectiva filosófico-literária se constrói em relações negativa, tensional e dialética, as quais buscam inspirar práticas emancipadoras que repensem objetos de aprendizagem e maneiras inovadoras no processo de ensinar e aprender filosofia.

Entende-se por literatura transgressora escritos que denunciam injustiças, que proporcionem autorreflexões críticas sobre os padrões socioculturais e auxiliem no processo de desmitificação de estereótipos como, por exemplo, o machismo. Nesse sentido, aquilo que não corresponder aos ditames culturais civilizatórios deve ser aniquilado ou esquecido. Na literatura, esse desprezo pode ser notado em autores que não se adaptaram aos padrões estilísticos predominantes. Pensadores como Emily Brontë (1818-1848), Charles Baudelaire (1821-1867), Jean Michelet (1798-1874), Willian Blake (1757-1827), Marquês de Sade (1740-1814), Marcel Proust (1871-1922), Franz Kafka (1883-1924), Jean Genet (1910-1986) e o brasileiro Rubem Fonseca (1925-) foram e são vilipendiados ao defenderem uma escrita revolucionária. Com isso, transgressão literária não significa retorno à violência animalesca, mas sim, vivência e libertação da forma, seja linguística ou atitudinal. Assim, ações transgressivas são concebidas como possibilidade de violação das estruturas preestabelecidas que perpetuam preconceitos e, por conseguinte, gerem um ambiente propício às discussões cooperativas.

1.2 Da Semiformação à Formação: um flerte entre Adorno e Brontë

O conformismo se naturaliza nas mais diversas produções técnicas que aparentam engrandecer o espírito e possibilitam ao homem asas cujo voo prenuncia a barbárie. A partir disso, o raciocínio lógico-dedutivo, aristotélico-tomista, da necessidade, da disciplina ou mesmo da precisão metodológica engendrou um falso esclarecimento. Sua ambição epistemológica delinea que a “relação sujeito-objeto seja indefinida, passível de ser sempre modificada mediante o exercício da vontade, a despeito dos entraves e condicionantes sociais. E a mesmice caminha de mãos dadas com o conformismo e com a resignação ao horror” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 53). Assim, nesse cenário o tão sonhado êxito do Esclarecimento serviu de aporte para a manutenção dos regimes totalitários.

O conceito de instrumentalização se manifestou de maneira acentuada no cotidiano das pessoas, de tal forma que predominou nas relações sociais. Tal estrutura se expressa no ensaio *A filosofia e os professores* (1995), onde Adorno descreve em sua vivência acadêmica, como por exemplo, nas atitudes que tangenciam a substancialidade da temática por parte dos estudantes, seja nas avaliações escritas, ou no padrão de respostas no exame oral. Percebeu-se que os candidatos evitavam trabalhos herméticos devido ao esforço e ao tempo dispendido. Ao serem confrontados com temas incomuns, os estudantes averiguavam e se esquivavam através do regulamento da instituição e investigavam quais normas respaldavam essa defesa para, assim, persistirem na temática mais simples. Averigua-se, diante disso, uma postura estritamente instrumentalizada, pois, o estudante ao vasculhar o regimento de determinada instituição com o intuito de encontrar possíveis deslizos para evitar a crítica ou até mesmo exames mais complexos. Em outras palavras:

Ele me perguntou se o autor em questão era de fato um filósofo de destaque e importante para as suas disciplinas, conforme a exigência da prova — a letra dos parágrafos do regulamento com frequência se converte em maneira de evitar precisamente o que deveria promover como sua finalidade. Justamente onde o regulamento oferece pontos de apoio para facilitar a orientação de candidatos e examinadores, muitos candidatos se paralisam, fixando-se ao que lhes parece ser normas sagradas (ADORNO, 2006, p. 59).

Esquadrilham os meandros do estatuto, permanecem com olhares atentos às alíneas que consideram imaculadas, por assim dizer, e se esquecem da real finalidade a que se propuseram, isto é, rejeitam a disputa, a crítica e o sentimento desafiador que move a filosofia. “Para resumir: depara-se com a consciência reificada ou coisificada” (ADORNO, 2006, p. 60). De certo que o candidato pode compreender e explicar de forma irreparável aquele filósofo celebrado, porém

“desviou daquilo que o regulamento da prova exige, o conhecimento da transformação histórica do problema” (ADORNO, 2006, p. 61). Quanto a isso desencadeia o conceito de semiformação que encontra na fragmentação do saber sua matéria-prima. Portanto, Adorno analisa como a semiformação age e dissemina suas categorias e regras do jogo, para conquistar mais seguidores.

Em virtude disso, a devoção dos estudantes em preocupação com a métrica, com o conhecimento uniforme traduz o estilo semiformador de agir. Adorno observa essa instrumentalização na própria filosofia que se transformou em objeto, ou seja, limitando-se aos axiomas estabelecidos pela ciência, atendendo as demandas do mercado. Segundo Jay “a razão instrumental, subjetiva e manipuladora, era serva da dominação tecnológica. Sem metas racionais, toda a integração acabava reduzida a relações de poder. O desencantamento do mundo tinha ido longe demais e a própria razão fora despojada e seu conteúdo original” (JAY, 2008, p. 337-338). Como resultado Adorno observa, na condição de professor, que a desertificação intelectual-administrativa pairou sobre a universidade, aprisionando seus acadêmicos a pré-requisitos burocráticos que esvaneceram o brilho da discussão filosófica. Assim, a filosofia se tornou apenas mais uma etapa à promoção academicista, uma disciplina margeada pela conquista do diploma.

1.2.1 *Teoria da semiformação*, esquematismo e indústria cultural

Adorno e Horkheimer entendem que até os resquícios de emancipação presentes nas opiniões divergentes contidas na própria ciência do sistema são vítimas fáceis da semiformação que a “infatigável autodestruição do esclarecimento, força o pensamento a recusar o último vestígio de inocência em face dos costumes e das tendências do espírito da época. Mas também estas são presas do processo global de produção” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11). Por isso, a paralisia que o pensamento se institui devido à divinização dos bens de consumo, cujas palavras e conceitos compõem a embalagem do produto, aprisionando e convertendo o sujeito-autônomo em sujeito-objeto, isto é, transforma-se em algo mensurável e restrito ao espaço da prateleira.

Diante da instrumentalização das relações familiares, educacionais e promoção da competitividade que o sistema capitalista impõe nos mais diversos aspectos da vida, faz-se necessário refletir sobre os sintomas do pensamento semiformativo, a saber: conformismo com migalhas culturais; a felicidade como sinônimo de um emprego rentável; a confiança cega em na autoridade intelectual de pensadores populares; as relações indiscriminadas entre meios e fins; o conteudismo; a reafirmação da condição de oprimido mediante uma educação popular; a

burocratização do ensino e do trabalho docente; a superficialidade na aprendizagem; imposição de normas irrefletidas. A discussão acerca desses mecanismos de controle social busca compreender como o homem contemporâneo, apesar das evoluções tecnológicas e científicas, incorporou de modo predominante as estruturas de pensamento semiformativo a sua vida.

Em vista disso, o homem criou suas próprias armadilhas, escravizou-se devido à ambição em manipular a Natureza em prol do acúmulo de poder. Isso demonstra que o ideal racionalista produziu homens semiformados e iludidos com a promessa de uma sociedade justa e igual. Por conseguinte, a semiformação é um processo manipulativo sistêmico e, deve ser explicada além de seu plano, sua estrutura retroalimenta-se e é incorporada como formação. Porém, a subjetividade do percurso consome-se pelo determinismo cultural e adequação dos fatos à semiformação que objetiva imposições sociais. Com isso, a semiformação se tornou a forma de as manifestações dominante de consciência.

Ao escrever o ensaio *Teoria da semiformação* de 1959, Adorno refletiu como as condições socioeconômicas e a indústria cultural influenciaram na crise do processo formativo. De tal modo que “não é o bem, mas o mal, que é objeto da teoria. Ela já pressupõe a reprodução da vida nas formas determinadas em cada caso. Seu elemento é a liberdade, seu tema a opressão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 204). Ao se referir ao mal como objeto da semiformação, os frankfurtianos, inferem o que a motiva consiste no impulso destrutivo, no deslocamento da energia para ações perversas. Portanto, a libertação das amarras do sistema vigente prometido pela razão burguesa se converteu em sua própria ruína.

A burguesia, na ânsia de representar a humanidade, conduziu-a a sua forma degenerativa. Diante disso, a semiformação não representa um evento que antecede a formação cultural, como um nível em uma escala hierárquica, mas sim em seu antagonismo, em sua antinomia. O caráter alienante da indústria cultural assume o lugar da formação. A semiformação equivale a um colonizador que seduz de maneira supostamente amigável por meio de bens culturais, de promessas para, logo em seguida, impor sua forma e categorias de viver. Nas palavras de Adorno:

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. *A ideia de cultura não pode ser sagrada* — o que a reforçaria como semiformação —, pois a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva. Porém a cultura tem um duplo caráter: remete à sociedade e intermedia esta e a semiformação. Se entende por cultura, em oposição cada vez mais direta a práxis, a cultura

do espírito. A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por se converter em semiformação (ADORNO, 2005, p. 02-03, *grifo nosso*).

Com efeito, o primeiro sintoma semiformativo assume a forma redentora de bens culturais. Na esteira da semicultura toda ação deve ser aprovada pelo convívio social, pois a formação cultural desde sua concepção foi sucedida por formas depreciativas com aparência satisfatória. A divinização da semicultura é nítida no percurso formativo, devido à mediação que a cultura proporciona à sua própria decomposição. Além disso, ações semiformadas, podem ser percebidas inclusive em sociedades que nitidamente possuem certa estabilidade cultural. Outrossim, a consciência submissa produz e reproduz experiências que simulam a constituição de sujeitos livres. A formação se converte em seu oposto, são administrados por imperativos que a lógica da produção introduz. Sendo assim, essa simulação se apresenta como engodo disfarçado de bem-estar para recrutar adeptos e conferir a tudo ar de semelhança.

Dessa maneira, Adorno e Horkheimer explicam sobre a indiferença com que a semiformação enxerga a cultura ou qualquer ação estranha a sua zona de conforto. Em outras palavras, as pessoas que foram relutantes ao processo semiformativo são induzidas a converter desde a linguagem ao costumes “num sistema alucinatório, na tentativa de tomar posse pelo espírito de tudo aquilo que sua experiência não alcança, de dar arbitrariamente um sentido ao mundo que torna o homem sem sentido” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 182). A semiformação relativiza e estereotipa tudo a fórmulas prontas e convenientes, seja para justificar e defender um assassino ou para pressagiar acontecimentos milagrosos e trágicos.

Diante da sacralização de bens culturais tem-se outra característica sintomática que consiste na conversão integral da cultura em mercadoria, cuja pretensão versa em associar felicidade a posse de produtos ou dinheiro. Nesse sentido, “o pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil das personalidades”, os famosos *pop-star*, fabricados pela indústria cultural (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 184). Há o esvaziamento da vida sob o pretexto de uma existência estável. Assim, este paradigma da estabilidade anuncia que, para se alcançar uma vida digna, feliz e confortável é essencial certa quantia financeira e para que isso ocorra é preciso buscar o emprego dos sonhos que o mundo administrado determinou como categoria normativa.

Entende-se por indústria cultural a produção e reprodução de mercadorias culturais com o objetivo de manipular consumidores, adaptando-os à ordem estabelecida. O mercado cria

estratégias para satisfazer seus clientes com uma suposta ideia de felicidade. Com o arrefecimento da capacidade crítica e do adestramento da consciência dos indivíduos, os produtos da indústria cultural são lançados ‘goela abaixo’ sem que o usuário escolha.

A indústria cultural e semiformação são signatárias da mesma ordem estabelecida, impondo uma sensação de cuidado e zelo aos consumidores. Os indivíduos sujeitados que absorvem a lógica da semiformação se destacam por acolherem as normas dos programas e dos anúncios nas redes sociais. Tal adesão implica um preço – a regressão ou até mesmo deformação individuais – tendo como moeda seus desejos, vontades para tornarem-se seres programados pelo cronograma das telenovelas. A semiformação é reafirmada, passa a ter caráter verdadeiro, tem-se a *fake news* como exemplo, “apesar de toda ilustração e de toda informação que se difunde (e até mesmo com sua ajuda) a semiformação passou a ser a forma dominante da consciência atual, o que exige uma teoria que seja abrangente” (ADORNO, 2005, p. 02). Com isso, a busca por sentido se confunde com os intervalos comerciais entre as telenovelas ou a oscilação entre redes sociais. O fluxo intenso de informação inunda a vida impondo-lhe certa impressão de saber.

Além disso, a indústria cultural subjuga de maneira uniforme todos os aspectos e “setores da produção espiritual a este fim único: ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica, à noite, até a chegada ao relógio do ponto, na manhã seguinte, com o selo da tarefa de que devem se ocupar durante o dia. Quem resiste só pode sobreviver integrando-se” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 123). Ao serem hipnotizadas pelo sentimento de tranquilidade que a fábrica de sonhos (redes sociais, *shoppings*) produz, os telespectadores encontram na semiformação o vetor para fazerem parte dessa engrenagem, por meio de *posts* e menções de pensamentos clichês, tendo a fantasia que protagonizam sua vida, mas, no entanto, são meros ouvintes passivos. Desse modo, sem se dar conta, o inculto passa a viver “marionetizado”, em um ambiente em que a indústria cultural arbitra estereótipos como verdade absoluta. Assim, a cultura não realiza sua missão, estimular a autorreflexão do espírito, mas se converte em sua antinomia: a nova bússola das pessoas.

A estruturação inconsciente da maneira de pensar se traduz nas reflexões de Rodrigo Duarte sobre a relação entre esquematismo¹⁵, semiformação e acerca da autossuficiência e do luto que a

¹⁵ Rodrigo Duarte faz uso da *Crítica da Razão Pura* (1781), com isso, “para se saber o significado do ‘esquematismo’ faz-se necessária a compreensão do conceito kantiano de ‘faculdade de julgar’”. Nesse sentido, a interpretação de Duarte é singular: “Kant explicita em seguida a natureza do ‘esquema’, apontando especialmente para a importância da temporalidade em sua constituição: ela é, simultaneamente, a condição formal para a apreensão da multiplicidade

confiança na razão provocou. Diante disso, “um dos pressupostos é que a própria ideia de cultura não deveria ser ‘santificada’, não se poderia perder de vista que um grau relativamente elevado de formação cultural não impediu a ascensão de regimes totalitários” (DUARTE, 2003, p. 442). A formação, por mais sofisticada que seja, não está isenta de encarar como normal a barbárie.

O esquematismo iluminista se tornou o móvel da indústria cultural. Desse modo, projetos cinematográficos, as inovações tecnológicas, o mercado musical, a indústria de jogos virtuais são alguns setores que razão serve. Essa racionalidade absorve a produção de bens culturais em massa que se diluem pelo poderio de uma sociedade semiformada. Além disso, sem condições de competir ou superar economicamente os dominantes, a classe menos favorecida adere aos seus anseios desapropriando-se até mesmo do próprio espírito. Ademais, “a semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (ADORNO, 2005, p. 11). Tal fetichismo transforma aspectos subjetivos, valor econômico, em características objetivas com valor intrínseco. Esse fenômeno consiste na relação social entre pessoas mediada por coisas. De outra forma, as pessoas agem como produtos e os produtos como pessoas. Com isso, os consumidores inconscientemente ratificam que nada há para descrever, concatenar, organizar, pois, o esquematismo já o fizera.

Nesse sentido, as estratégias aplicadas ao clientelismo da indústria equivalem a um sanguessuga, rasteja de forma sutil com a falsa ideia de sucesso. Esta é classificada como a arte de conquistar e fabricar sonhos. As agências publicitárias aliciam os indivíduos semicultos de forma perspicaz e esquemática, e estes possuem a fantasia de estarem decidindo por si mesmos. Para o pensamento kantiano, a faculdade do julgar é movida por esquemas expressos em categorias que mais tarde serão usurpados pela indústria cultural. Por isso, Adorno e Horkheimer advertem que

Kant antecipou intuitivamente o que só Hollywood realizou conscientemente: as imagens já são pré-censuradas por ocasião de sua própria produção segundo os padrões do entendimento que decidirá depois como devem ser vistas. A percepção pela qual o juízo

pelo sentido interno e é da mesma natureza que a categoria, já que é universal e repousa sobre uma regra a priori” (DUARTE, 2003, p. 447-448). Submetido a disciplina do método transcendental o entendimento adere as categorias esquemáticas dos conceitos puros. Por estar submetido a regras a capacidade de julgar, “[...] requer por sua vez uma instrução [...], e assim fica claro que o entendimento é capaz de ser instruído e abastecido por regras, mas que a capacidade de julgar é um talento particular que não pode ser ensinado, mas somente exercido. Os esquemas não são, por isso, senão, determinações a priori de tempo segundo regras, e estas se referem, segundo a ordem das categorias, à *série do tempo* ao *conteúdo do tempo*, à *ordem do tempo*, enfim ao *conjunto do tempo* no tocante a todos os objetos possíveis. O esquematismo do entendimento mediante à síntese transcendental da capacidade de imaginação não deságua senão na unidade de todo” (KANT, 1999, p. 142-149, *grifo do autor*). Kant uniformizou a imaginação na esteira categorial, a sensibilidade não tem sentido e é enganosa para além do esquematismo.

público se encontra confirmado já estava preparada por ele antes mesmo de surgir. Se é verdade que a secreta utopia contida no conceito da razão atravessava as diferenças ocasionais dos sujeitos apontando para seu interesse idêntico recalcado, por outro lado a razão, na medida em que funciona condicionada pelos fins como uma mera ciência sistemática, nivela com essas diferenças justamente o interesse idêntico (ADORNO; HORKEIMER, 1985, p. 83).

Marcelo Leandro dos Santos argumenta que “o campo kantiano dos imperativos recebe novos conteúdos para suportar a contradição pós-iluminista. Por exemplo, a estrela de cinema deve cuidar de seu corpo deste e daquele modo; o profissional deve cumprir os objetivos corporativos nestas e naquelas condições” (SANTOS, 2017, p. 93). Os telespectadores seduzidos por essa lógica de consumo, capturados pelas cores dos *outdoors* e enfeitados pelas promessas milagrosas das propagandas substancializam a semiformação e reproduzem suas ordens durante as atividades cotidianas. Nessa perspectiva, sem chance de escapar desse caminho que o esquematismo impôs, o indivíduo semiformado é obrigado a segui-lo e incondicionalmente rejeita a experiência intelectual, a construção de conceitos e qualquer conteúdo que possa afetar essa direção.

Para apresentar um ar de inteligência e estudo apostam na autoridade de pensadores com notoriedade social, não pela capacidade reflexiva, mas por falarem o que seus seguidores querem ouvir. Este sintoma semiformativo revela-se na capacidade dessas pessoas em opinar sobre tudo, utilizando seus gurus (pseudo)intelectuais. Essas personalidades com certa influência midiática criam escudos protetores, cuja estratégia se encontra em postar vídeos no *YouTube* com teor panfletário. O que prevalece nessas postagens são (pseudo)conteúdos, nos quais assumem caráter de verdade aqueles com mais visualizações. O indivíduo semiculto “se dedica à conservação de si mesmo sem si mesmo. Assim, procura subjetivamente a possibilidade da formação cultural, ao mesmo tempo, em que, objetivamente, coloca-se todo contra ela” (ADORNO, 2005, p. 16). Portanto, na medida que há um desejo já proposto pela burguesia de nutrir a subjetividade por meio da experiência e do conceito, há também atitudes opostas que degradam a existência e o saber.

A relação entre meios e fins a razão instrumental e semiformada não se preocupa com os fins, mas “só diz respeito aos meios, aos critérios de eficácia na escolha dos meios para atingir os fins, sejam eles quais forem. Em princípio a invenção de explosivos pode ser tão racional quanto a descoberta de vacinas e medicamentos” (REPA, 2008, p. 19). A mesma razão que emancipa pode aniquilar. Exemplo disso, pode ser expresso quando um professor usa o poder que possui para coagir os estudantes a fazerem determinada atividade sob a ameaça da nota ou do envio à direção caso não realizem em tempo hábil e, assim, conquistar o silêncio da turma. Esse mesmo professor

pode por meio do diálogo fazer com a turma perceba a importância do silêncio e da concentração no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Em face disso, visando a mesma finalidade, o professor utilizou-se de meios diferentes. Assim, pode-se perpetuar a barbárie com gritos ou mitigá-la através da conversa, mediante atividades que orientem à tomada de consciência.

A educação que nutre o mercado com o cultivo de práticas conformistas e com imposição de especialidades forma profissionais programados para atender as demandas sociais, consiste em outra manifestação semiformada. Nesse sentido, a educação que se alicerça em corroborar parâmetros, leis, diretrizes, exigências curriculares e metas quantitativas estaciona na adaptação à ordem estabelecida. Uma educação que produz “nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade” (ADORNO, 2006, p. 143). Com isso, é necessário uma proposta não estacione em práticas formativas, mas sim, que vise a estudantes capazes de descobrirem competências e habilidades e possam escolher seu próprio itinerário formativo e profissional.

O trabalho docente perpassa o mero preenchimento de formulários de planejamento, fichas cadastrais e diários. A burocratização da função do professor reflete a semiformação, decréscimo da importância do professor no ambiente escolar seu objetivo. Dessa forma, o perfeccionismo em atividades que demandam repetição como o preenchimento de diários, a ânsia em se fazer visível devido aos materiais isentos de falhas, o zelo obsessivo em organizar documentos, demonstra relevância que o professor semiformador dispense à sua prática efetiva em sala de aula. Ao substituir a elaboração cautelosa, por meio de pesquisas, leituras e atividades que provoquem nos jovens a reflexão crítica, o professor dedica-se a ações administrativas que fetichizam o ensino-aprendizagem.

Na conferência Tabus acerca do Magistério (1995), Adorno indica que o trabalho docente reverbera negativamente na sociedade devido a sua carga discursiva tradicional e ideológica, alimentando o imaginário popular com frases e termos depreciativos, ou ainda por não possuir a mesma notoriedade que profissões como medicina e áreas jurídicas. Os professores confirmam essas teses ao “pedagogizarem” sua prática diária se apoiando de maneira restrita no trabalho burocrático. Porém, “Max Scheler disse certa feita que só atuou pedagogicamente porque nunca tratou seus estudantes de maneira pedagógica”, assim, o sucesso da formação e do exercício docente “deve-se à ausência de qualquer estratégia para influenciar, à recusa em convencer”

(ADORNO, 2006, p. 104). Por isso, o professor pode apresentar reflexivamente diversas temáticas e possibilitar que os estudantes escolham, construam e problematizem frente suas próprias inquietações e angústias.

Nota-se certa evolução quanto à imagem do professor como um deus, detentor de todo o saber, por outro lado pulveriza a seu intelecto “a mero valor de troca”, desse modo, “[...] o professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimentos, despertando até compaixão por não conseguir aproveitar melhor seus conhecimentos em benefício de sua situação material” (ADORNO, 2006, p. 105). Em grande medida, o descaso diante dessa profissão causa certo ressentimento no docente por não ter o reconhecimento merecido. Em consequência a isso, não se importam em tratar a sala de aula como uma extensão da sua mente. Em virtude disso, passar incorporar a sensação de autossuficiência, podendo dizer qualquer coisa sem a menor interrupção, cuja sentença é pronunciada ao encerrar sua exposição: “*o conteúdo é esse*”, o que mecaniza a aprendizagem, a aula se torna sua propriedade. Com isso, ele não pensa além do que planejou; simplesmente impõe ideias irrefletidas; imaginam que o interesse dos estudantes deve condizer com seus fichamentos esquemáticos.

As supostas experiências intelectuais dos incultos são substituídas por respostas imediatas, trechos apreendidos e ruminados de forma acrítica. A superficialidade da aprendizagem, característica semiformadora, adjetiva a realidade sem chance à reflexão. A anuência pelo caminho mais fácil faz com que o cérebro se adapte a cumprir rigorosamente normas esquemáticas e disciplinadoras, seu desempenho é mensurado pela quantidade de informações retidas e não pela capacidade de refletir e ultrapassar o óbvio. Nesse sentido, pode-se depreender que o conhecimento acumulado durante a história da humanidade escoia e substitui-se o estudo pela leitura de determinada obra por tópicos disponíveis em páginas de redes sociais. Diante disso, a aparente formação é difundida pela indústria na postagem de resumos, sinopses de livros ou filmes camuflando a superficialidade contida nestes supostos bens culturais. Para Adorno,

a experiência — a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo — fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. Em lugar do *temps duré* (duração do tempo), conexão de um viver em si relativamente uníssono que se desemboca no julgamento, se coloca um “*É isso*” *sem julgamento*, algo parecido à fala desses viajantes que, do trem, dão nomes a todos os lugares pelos quais passam como um raio, a fábrica de rodas ou de cimento, o novo quartel, prontos para dar respostas inconsequentes a qualquer pergunta. O conceito fica substituído pela subsunção imperativa a quaisquer

clichês já prontos, subtraídos à correção dialética, que descobre seu destrutivo poder nos sistemas totalitários. Também lá se adere à forma “É isso”, que se caracteriza como isolada, ofensiva e, ao mesmo tempo, conformista. No entanto, como a semiformação cultural se liga, apesar de tudo, a categorias tradicionais, a que ela já não satisfaz, a nova figura da consciência sabe inconscientemente de sua própria deformação. Isto irrita e encoleriza a semicultura — quem sabe do que se trata quer sempre em tudo ser um sabichão (ADORNO, 2005, p. 15, *grifo nosso*).

O docente que absorveu sintomas semiformativos congelou seu impulso criativo frente as exigências da era digital, sua tarefa consiste em coordenar a aula em conformidade com seu próprio interesse. De tal modo que os discentes ficam reféns ao que o professor em sua posição de superioridade postula como conveniente ao aprendizado. Suas justificativas para seu comodismo consistem no fato de que a educação não tem mais jeito, rotula estudantes de preguiçosos e desinteressados, pois, parece ser apropriado sair pela tangente, transferindo a culpa ao discente do que criar estratégias para tornar a aula mais atrativa. Assim, aquele que adere à semiformação se assemelha a um soldado que desempenha sua função cega e ostensivamente, carregando seu arsenal fraseológico como se possuísse argúcia e sagacidade argumentativa.

Ao se propor projetos populares visando sanar o déficit ao acesso à cultura que a classe menos favorecida possui, estabelece-se apenas uma pseudo-inclusão e fornece matéria-prima a mais um indicador semiformativo. Então, como encorajar o nascimento de uma consciência de classe se os desprivilegiados economicamente não possuem condições mínimas necessárias para pensar? De tal questionamento pode-se afirmar que os eventos socialistas obtiveram relevância não por ter atingido o espírito da classe, mas pela mobilização objetiva, através da luta efetiva, cuja meta era econômica. Nesse sentido, ao criarem uma educação popular ou para os oprimidos, os detentores do poder planejaram ao cunharem essa expressão e método educacional, reafirmar a posição de subalternos. Essa estrutura formativa legitima a segregação cultural. Fica evidente que o sistema, ao criar esse rótulo, não deseja o crescimento intelectual dessas pessoas. Por isso, ao investir numa educação com bases populares por ser menos oneroso, o sistema alimenta a condição de oprimido, sendo que poderia alterar sua própria estrutura. Como reforça Adorno:

Não foi por acaso que os socialistas alcançaram sua posição chave na história baseando-se na posição econômica objetiva, e não no contexto espiritual. Os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação se transformaram em caricaturas. Toda a chamada “educação popular” — a escolha dessa expressão demandou muito cuidado — nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesma e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que

sabemos ser uma realidade socialmente constituída (ADORNO, 2005, p. 05).

Mesmo que haja breves *flashes* de instrução, esta esteve a serviço da classe dominante e ignorou tudo o que se relaciona ao meio cultural. Será que existe esperança na centelha da consciência de classe de que Adorno reflete? Será que existem pessoas ligadas a classes menos favorecidas que ainda não se deixaram seduzir pela semiformação? Contudo, “a semiformação mais que a simples ingenuidade, é o corolário de uma exploração consciente do estado de ignorância, de vacuidade”, abandono do espírito que se reduz ao simplismo mediano, “surgida com a perda de tradição pelo desencantamento do mundo, e é totalmente incompatível com a cultura no sentido estrito” (DUARTE, 2003, p. 445). Portanto, “é possível que inúmeros trabalhadores, pequenos empregados e outros grupos, graças à sua consciência de classe ainda viva, embora debilitada, não caiam nas malhas da semiformação” (ADORNO, 2005, p. 07).

Quando se fala em oferecer migalhas culturais às pessoas, deve-se ter em mente que são apreendidas de forma medíocre, isto é, a população se deslumbra na fruição desses instantes culturais. De tal modo que para Adorno não basta manter o povo raquiticamente com momentos rasteiros culturais, mas é necessário haver manutenção nessas atividades emancipadoras por parte de toda a comunidade escolar para possibilitar a compreensão dos sintomas propagadores da semiformação. Em vista disso, “o semi-entendido e semi-experimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal. Elementos formativos inassimilados fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação” (ADORNO, 2005, p. 13). Por isso, no processo de espiritualização da cultura não existe meio-termo, seja na contemplação de uma obra de arte, seja na audição de uma sinfonia. Deve haver participação integral para que se absorva e reflita sobre a experiência intelectual.

1.2.2 Heathcliff como representação semiformativa

A tendência da semiformação consiste espiritualizar métodos científicos e conferir à indústria cultural o poder de solapar a subjetividade, ascendendo o sistema como no imperativo em nome da subtração das individualidades. Dessa forma, para a manutenção da ordem vigente o esquematismo passa a ser o método do sistema capitalista expresso no *modus vivendi* do indivíduo. A aritmetização semiformativa possibilita o engessamento da existência e, esta, se origina como produto da consciência esclerosada, isquêmica de indivíduos que exercitam a barbárie como um estilo de vida. Com efeito, essas pessoas cedem às regras do jogo massificador das identidades,

cuja “função que o esquematismo kantiano ainda atribuía ao sujeito, a saber, referir de antemão a multiplicidade sensível aos conceitos fundamentais, é tomada ao sujeito pela indústria” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 117). O dano para todos os membros equivale à dormência diante do sofrimento de outrem, tornando insensíveis, agressivos, endurecem a vida; estão aptos a classificar e consumir, mas incapazes de se solidarizar com o próximo, encarando-o como rival.

A composição de uma proposta filosófico-literária pode se manifestar no diálogo entre Theodor Adorno e sua *Teoria da Semiformação* e Emily Brontë em romance *O morro dos ventos uivantes* publicado em 1847. Tal flerte proporciona reflexões sobre como a literatura pode nutrir a reflexão filosófica ausente de projeção prática. Nesse sentido, encontra-se na referida obra expressões dos sintomas semipórticos presentes em Heathcliff e Catherine, cujo relato impressiona devido o antagonismo entre as personagens. Com isso, pode-se perceber situações semiformativas em diversas passagens da obra, contudo, a partir do capítulo trinta e um tem-se maior contundência no processo de contextualização com a presente proposta.

Atitudes como obsessão, violência, egoísmo, perversidade fazem parte da trama amorosa entre Heathcliff e Catherine. Embora o relacionamento para além de laços afetuosos como irmãos adotivos seja impossível, dado suas diferenças de cor e condições sociais. Em vista disso, os maus-tratos e humilhação que o jovem Heathcliff sofrera nutrem um olhar triste e ressentido, ele aprende a odiar. Catherine por sua vez, se casa com Edgar Linton do qual tem uma filha com o mesmo nome e devido a complicações no parto acaba morrendo. Com boa educação Catherine Linton cresce em um lar harmonioso que tem como base o estímulo à leitura e o diálogo.

Além de Catherine Linton (Chaty), seu primo Hareton Earnshaw, a governanta sra. Nelly Dean e seu patrão sr. Lockwood discutem sobre a importância dos livros para a sensibilização do espírito, apesar das atitudes semiformadoras de Heathcliff como imposição de normas irrefletidas, o autoritarismo no falar e agir são alguns indicadores. Isso pode ser constatado quando questionada sobre quais os motivos de não responder as cartas da sra. Nelly Dean, sua antiga acompanhante, Chaty respondera que não o fazia pela escassez de papel: “Não tenho com que escrever, nem mesmo um livro do qual pudesse arrancar uma folha” (BRONTË, 2016, p. 322). O sr. Lockwood, surpreso com essa “maldade”, mostra sua indignação dizendo: “Como pode viver aqui sem livros, se me permite perguntar?! Embora tenha à mão uma grande biblioteca, muitas vezes me sinto entediado, na granja; se me tirassem os livros, ficaria desesperado!” (BRONTË, 2016, p. 323). Essa passagem demonstra finesa e zelo com os estudos, porém, Catherine revela que o prazer das letras

fora negado por Heathcliff: “Eu lia sempre, quando tinha livros. Mas, o sr. Heathcliff nunca lê, então meteu na cabeça a ideia de destruir os meus livros” (BRONTË, 2016, p. 323). Essa atitude da personagem representa um sintoma semiformativo, pois ao ser negado na infância ensinamentos escolares, impede odiosamente outras pessoas de possuírem tal direito e desfrutar do conhecimento que a leitura proporciona.

A violência inundou a vida de Heathcliff não somente por terem negligenciado a sua educação quando criança, mas por não cultivarem e guiarem seus impulsos destrutivos para finalidades artísticas. A ânsia e o amor pela literatura fazem com que Catherine se arrisque nos quartos de Joseph (criado) onde encontrou um livro de teologia e cartas antigas. Assim, na tentativa de encontrar um lugar seguro para estudar, Catherine encontra no quarto de Hareton

[...] uma carga secreta no seu quarto... alguma coisa em latim e em grego, e uns contos e poesia... todos velhos amigos. Trouxe os últimos para cá... e você os arrecadou como uma pega junta colheres de prata, pelo simples prazer de roubar! Não têm utilidade pra você. Ou então escondeu-os com a má intenção de, já que não pode desfrutar deles, impedir que alguém mais venha a fazê-lo. Talvez a *sua* inveja tenha induzido o sr. Heathcliff a me privar de maus tesouros? Mas tenho a maior parte no meu cérebro e impressa no meu coração, e disso vocês não podem me privar! (BRONTË, 2016, p. 323, *grifo da autora*).

É notório o interesse de Hareton em aprender, busca em dicionários palavras desconhecidas, esforça-se para ler com fluidez. Enquanto Catherine ri da gagueira de seu primo e assume certa postura semiformada, porém é criticada pelo sr. Lockwood: “Mas, Sra. Heathcliff, todos nós começamos do nada e todos tropeçamos e vacilamos no início. Se os nossos mestres tivessem feito pouco de nós, em vez de nos ajudar, ainda estaríamos tropeçando e vacilando” (BRONTË, 2016, p. 324). Desses fatos e a partir da perspectiva adorniana o professor pode retomar o respeito dos estudantes não pelo medo e opressão, mas através da prática dialógica e da orientação ao esclarecimento crítico, sem os quais não se desmitificam certos tabus sociais. Porém, “o próprio ofício do professor permaneceu arcaicamente muito aquém da civilização que ele representa; talvez as máquinas educativas o dispensam de uma demanda humana que se encontra impedido de realizar” (ADORNO, 2006, p. 113). Com isso, o professor, ao reprimir seus discentes, estes respondam com rancor e violência, revidando o autoritarismo docente.

Ao impedirem Catherine de apreciar seus tesouros, os livros, a jovem desenvolver sentimentos egoístas que se revelou no desprezo em dividir o que sabia: “detesto vê-los degradados e profanados em sua boca!”, e trazendo alguns livros entregou a Hareton dizendo: “Pegue! Nunca mais quero ouvir ou ler esses livros, nem pensar neles! – Agora não quero mais. Vou associá-los a

você e odiá-los. Ela abriu um volume que fora obviamente manuseado, e leu um trecho, à maneira arrastada de um principiante, depois riu e atirou para longe” (BRONTË, 2016, p. 324). Frente à essa cena manifesta-se mais uma atitude semiformadora. O professor, por exemplo, caçoa dos estudantes por não aprenderem, ou humilha os que possuem baixo rendimento atribuindo elogios a outro em sua presença com a intenção de diminuí-lo diante da classe e de si mesmo. Ao tentar ler outro trecho o rapaz calou-a com um tapa que lhe cortou os lábios: “A miserável tinha feito o possível para ferir a alma sensível, embora inculta, do primo, e uma ação física era a única forma de que ele dispunha para acertar as contas e pagar a ela os efeitos de suas palavras. Em seguida, Hareton apanhou os livros e os atirou no fogo” (BRONTË, 2016, p. 324-325). Assim, a motivação que Hareton sentira ao estudo se convertera em repulsa por causa dos tormentos de sua prima.

A imagem autoritária do professor que pune e zomba de seus estudantes tem como representação nas atitudes de Catherine quando viu Hareton estudando. Ele demonstrou raiva por lhe ter roubado seus escritos e a centelha que o impulsionava a leitura feneceu. Embora ele se arrependa ao deixar consumir nas chamas seu sagrado prazer: os livros, havia tristeza no rosto do rapaz ao renegar sua única esperança no momento de fúria. Há, portanto, a erupção da pulsão mortífera, convergindo toda energia para ações truculentas, esquecendo e desistindo diante das ridicularizações de Catherine:

Imaginei que, enquanto eram consumidos, ele se lembrava do deleite que já lhe tinham proporcionado, e o triunfo e o prazer cada vez maior que esperar a deles. Acho, também, que adivinhei o estímulo que tinha para seus estudos secretos. Ele se contentara com o trabalho diário e suas toscas diversões animais até Catherine surgir em seu caminho. A vergonha ao ser menosprezado por ela e a esperança de vir a ter sua aprovação foram seus primeiros impulsos para se dedicar a interesses mais nobres. Em vez de evitar o menosprezo e conquistar a aprovação, seus esforços de progredir tinham produzido o efeito contrário (BRONTË, 2016, p. 325).

Pode-se perceber diante desses cenários descritos por Brontë que culturalmente se construiu sobre o professor uma reputação de alguém severo. Isso pode ser observado na vivência diária onde estudantes buscam, pesquisam e tentam aprimorar seu conhecimento e são coibidos e recriminados pelo professor ao divergirem em determinado posicionamento. Parece consensual a ideia caduca de que o estudante não pode deter conhecimento e contribuir com a aula. Tais professores concebem o estudante como uma coisa amorfa, pronta para ser (en)formada e diante de sua batuta como um maestro conduz e pontua o que de fato pode ser assimilado. A evidencia dessas marcas semiformativas são expostas na obra de Brontë, possibilitando aos estudantes momentos

autorreflexivos. Nessa perspectiva, o professor pode estimular a leitura filosófica de textos literários. Com essa postura, temas como violência contra a mulher, angústia, depressão, morte, luto saltam d'*O morro dos ventos uivantes* e podem expressar no processo de descoberta o encontro transacional entre professor-estudante.

Nesse sentido, com o estudo dos textos adornianos pôde-se repensar as posturas semifomadoras que professor e estudante adotam, para em seguida, compreender a proposta emancipadora através da literatura. Tal atitude permite a relação democrática entre os participantes, tendo como princípio o respeito, onde aqueles que estão abertos ao diálogo podem externar seus posicionamentos. Assim, a proposta adorniana, não obstante seu caráter de resistência à barbárie, sem medidas práticas, abre caminho para a edificação de uma educação que auxilie no processo de desbarbarização do ambiente escolar; constitua um espaço dialético que promova a autocrítica e ressensibilize os envolvidos.

CAPÍTULO 02 – VIOLÊNCIA, TRANSGRESSÃO E SOBERANIA: A ATIVIDADE EMANCIPADORA DE GEORGES BATAILLE N’A *LITERATURA E O MAL*

2.1 *Totem e tabu* e *O futuro de uma ilusão*, expressões de Freud no erotismo de Bataille

A proposta batailliana repousa em escritos que expressão por meio de metáforas, alusões e diálogos com outras áreas de conhecimento como história, biologia, psicanálise e antropologia o nascimento de uma perspectiva educacional que visa proporcionar o reencontro e ressignificação da filosofia com outras formas de filosofar para além dos manuais. Isto é, os partícipes são protagonistas que desenvolvem suas atividades emancipadoras ora pela via adorniana, ora acolhendo os escritos de Bataille para o exercício crítico e transgressivo de normas por vezes irrefletidas, disseminadas culturalmente como verdades absolutas. Exemplo dessas narrativas preconceituosas pode-se perceber na indiferença sobre questões sensíveis como: racismo, virgindade, bullying, machismo, homofobia, sexualidade, gravidez precoce, depressão e suicídio.

A partir das leituras bataillianas à luz da teoria freudiana pode-se refletir sobre os motivos que o homem civilizado absorveu em seu comportamento atitudes que outrora rejeitou e que são vistas como primitivas. Essas chaves argumentativas contribuirão no processo de autoemancipação dos envolvidos mediante o diálogo entre filosofia e literatura, tendo como norte os conceitos de transgressão e erotismo. Assim, o exercício da filosofia nutriu o encontro entre professor e estudantes de maneira colaborativa, sendo a sala de aula um ambiente de expressão, na qual os discentes possam compartilhar experiências de pensamento e inquietações.

O drama do parricídio, o tabu da castidade antes do casamento, a aversão e horror ao incesto, sentimento de culpa, interiorização dos interditos são questões suscitadas por Bataille sob influência freudiana. Nesse sentido, os estudos como *Totem e tabu* (1913) e *O futuro de uma ilusão* (1927), contribuíram no desenvolvimento conceitual batailliano. Dessa forma, as análises de Freud sobre os impactos do fenômeno religioso visam descobrir como a moral e suas interdições se edificaram no corpo social. Com isso, na medida que a religião e o desejo entre os homens de dominar uns aos outros conseguiram afetar instituições como a família, se intensificou o processo de solidificação do ordenamento das leis e dos costumes.

Nesse contexto, a influência de Freud n’*O erotismo* publicado em 1957 de Bataille constata-se quando o francês reflete sobre os hominídeos, tendo como pressuposto o interdito universal, a violência, e sua oposição à liberdade animal da vida sexual. Bataille percebeu o interesse dos homens pela atividade sexual devido à análise de imagens itifálicas que evidenciam liberdade

considerável se comparadas com as atuais. O trabalho estabiliza a vida humana conferindo poder sob todos os segmentos de sua existência ao estigma da norma: “podemos dizer apenas que, em oposição ao trabalho, a atividade sexual é uma violência; que enquanto a impulsão imediata ela poderia atrapalhar o trabalho: uma comunidade laboriosa, no momento do trabalho, não pode permanecer a sua mercê” (BATAILLE, 2017a, p. 74). Bataille, assim como Freud, evidencia que desde a origem o homem se viu obrigado a regular sua sexualidade, sendo o trabalho o primeiro condicionante para o surgimento desse interdito. Portanto, o que ocorre consiste na interrupção do prazer em prol de uma atividade alheia ao ser humano em benefício de um sistema.

Para elucidar essa abnegação do prazer, Bataille pontua que na reprodução sexual há uma perturbadora passagem do descontínuo (mortalidade) ao contínuo (imortalidade), visto que “o espermatozoide e o óvulo são, em seu estado elementar, seres descontínuos, mas se unem e, em consequência, uma continuidade se estabelece entre eles para formar um novo ser a partir da morte, da desapropriação dos seres separados”, isto é, ao se encontrarem as células reprodutivas, constituem um novo ser, o embrião, compondo uma união que foi fruto da morte de dois seres (BATAILLE, 2017a, p. 38). A partir da destruição de dois seres descontínuos a vida surge, valseia com a solidão e precipita o ser ao abismo. Por conseguinte, devido a persistência dessa descontinuidade através da criação de interditos como o da morte, do trabalho e da sexualidade contida que além de demarcar zonas limítrofes entre o homem e o animal, lança-o no “mundo profano”. Assim, houve o arrebatamento do homem da animalidade hominídea e “saiu dela trabalhando, compreendendo que morria e deslizando da sexualidade sem vergonha à sexualidade envergonhada, de que o erotismo decorreu”, a fim de garantir a preservação da vida, a harmonia em sociedade e preveni-lo do excesso da natureza violenta (BATAILLE, 2017a, p. 55).

No entanto, a tese de que o ser é excesso¹⁶ do próprio ser, sustenta o desejo de continuidade que o homem possui. O excesso é intrínseco ao descontínuo por ser excesso dele mesmo e experimenta-o violentamente. Para Bataille os aspectos transgressivos não seguem as regras do interdito, mas o supera e o completa, pois a violência ultrapassa a agressividade selvagem e assume

¹⁶ O excesso para Bataille é o fundamento de tudo que existe já sendo, porém, a linguagem é limitada para expressar a totalidade do ser, mesmo diante do discurso racional. Ao compreender que o ser é o próprio excesso do ser, tudo que é exuberante, perpassa qualquer arranjo preestabelecido por ditames racionais. O ser apresenta apatia e insignificância ao ser, ele é “também o excesso do ser, elevação ao impossível. O excesso conduz ao momento em que a volúpia, superando-se, não é mais reduzida ao dado sensível – em que o dado sensível é negligenciável em que o pensamento (o mecanismo mental) que comanda a volúpia se apossa de todo o ser” (BATAILLE, 2017a, p. 201). Assim, para que o excesso seja necessário ser negado e, por isso, que a tradição reclamou a razão como princípio ordenador da vida, devido à natureza indomável da animalidade do homem.

racionalmente as ações, dispondo a sabedoria a serviço da violência. Ao incorporar a violência aos rituais sagrados os líderes religiosos cumpriam com os requisitos para conquistar determinada graça. Por isso, que nas cerimônias religiosas primitivas a transgressão constitui o seu fundamento.

Na leitura de Didi-Huberman a transgressão na ótica batailliana não se limita ao “não! da criança que bate o pé”, mas “transgressão da forma”, ou seja, consiste em subverter os tabus ou interditos, as convenções sociais, “não é uma recusa, mas abertura de um corpo a corpo, de uma investida crítica, no próprio lugar daquilo que acabará, num tal choque, transgredido” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 28). A transgressão estreia o “mundo sagrado”, esquivando-se e resistindo à racionalidade instrumental e à utilidade características do mundo do trabalho-profano. A transgressão opõe-se à violência animal, à guerra, à ignorância, ao acúmulo de bens materiais, é responsável por movimentos vacilantes que permitem aos seres descontínuos tocar e fazer parte da continuidade. Nas palavras de Bataille:

O mecanismo da transgressão aparece nesse desencadeamento da violência. O homem quis e acreditou dominar a natureza, opondo-lhe geralmente a recusa do interdito. Limitando em si mesmo o movimento da violência, pensou limitá-lo ao mesmo tempo na ordem real. A transgressão excede, sem o destruir, um mundo *profano* de que é o complemento. A sociedade humana não é apenas o mundo do trabalho. Simultaneamente – ou sucessivamente – o mundo *profano* e o mundo sagrado se compõem, sendo suas duas formas complementares. O mundo *profano* é aquele dos interditos. O mundo *sagrado* se abre a transgressões limitadas. É o mundo da festa, dos soberanos e dos deuses. O interdito e a transgressão correspondem a esses dois movimentos contraditórios: o interdito rejeita, mas a fascinação introduz a transgressão. O interdito, o tabu, só em certo sentido se opõe ao divino, mas o divino é o aspecto fascinante do interdito: é o interdito transfigurado. O interdito corresponde ao trabalho, o trabalho à produção: no tempo profano do trabalho, a sociedade acumula os recursos, o consumo é a quantidade necessária de produção. Por excelência, o tempo profano é a festa (BATAILLE, 2017a, p. 91-92, *grifo do autor*).

Nesse sentido, interdito e transgressão são amantes e coparticipes da existência do outro. O homem cria ilusões ao pensar conseguir aplacar a Natureza com a força de seu pensamento e edificação de sanções, mas promove o oposto, alimenta a violência que pensou destruir. Ademais, a criação de manifestações soberanas e sagradas consiste para Bataille no hasteamento do excesso por meio da transgressão erótica, da desestruturação da ordem descontínua e das formas subjetivas que movem o corpo social. Essa efervescência corpórea provoca a erupção da morte quando os seres individuais se encontram física ou espiritualmente, seu arrebatamento se dá quando o êxtase, o gozo dessa relação violenta toca o excesso e ultrapassa a cristalização racional com o uso da própria razão. Dessa maneira, o erotismo é “o desequilíbrio em que o próprio ser se põe conscientemente em questão. Em certo sentido, o ser se perde objetivamente, mas nesse momento

o indivíduo identifica-se com o objeto que se perde. Se for preciso, posso dizer que, no erotismo, EU me perco” (BATAILLE, 2017a, p. 55). Com isso, nesses movimentos os envolvidos se perdem um no outro, devido ao relaxamento e fluidez com que se relacionam. Tal dança não se submete a nenhuma utilidade, pois, seus envolvidos (estudantes e professor) se desarmaram e possibilitaram o diálogo aberto, isento de barganha avaliativas.

A experiência transgressora tem como pressuposto o descortinar de caminhos possíveis para a vivência de problemas filosóficos dentro do espaço escolar e torná-lo templo sagrado dessas discussões. Tais questões existem, mas por vezes são cerceadas em quem as possuem devido tabus, medo de julgamentos e até mesmo difamação por parte dos professores ou dos próprios estudantes. Com efeito, as vivências soberanas introduzem os amantes no seio do sagrado, possibilita a exorcismo dos fantasmas da civilização como a imagem autoritária do professor. Portanto, por meio da literatura escancarou-se o imaginário desses jovens à novas danças frente às temáticas que até então eram temidas e recriminadas pela comunidade escolar como o erotismo.

Segundo Elaine Robert Moraes “o movimento do erotismo tem sempre o mesmo fim, implicando uma convulsão interior, não importa se motivado pelo desejo sexual, pela paixão amorosa ou pela fé religiosa. Trata-se de violar a integridade dos corpos, de profanar as identidades definidas, de destruir a ordem descontínua” subjetivas e singulares, isto é, anular as formas constituídas (MORAES, 2017, p. 311). Bataille evade os limites e ignora o antagonismo entre *Eros* e *Thanatos*, para que a chance assuma os lances do jogo ao excesso e à continuidade. Bataille afirma: “do erotismo, é possível dizer que é a aprovação da vida até na morte” e a superação dos limites possíveis (BATAILLE, 2017a, p. 35). Por isso, com o abalo pelo movimento erótico do comando da descontinuidade, da solidão, que separa um ser de outro, surge um ponto paradoxal: sofremos, frustram nossas expectativas, pois, ansiamos a imortalidade, mas não podemos alcançá-la devido ao isolamento dos seres descontínuos – nós.

Outro aspecto importante consiste nas produções de narrativas que o homem criou para instituir proibições seja no vestir, na alimentação, em determinadas palavras e ações, sobretudo sexuais, constituem o cerne da obra *Totem e tabu* de Freud. Esse estudo foi utilizado na presente pesquisa com o intuito de explicar as relações sociais com os tabus, pois parte de análises das tribos aborígenes australianas, cujo objetivo consiste na “organização social na qual os filhos reunidos matam o Pai por ser aquele que dotado de poder sobre eles usufruía de todas as mulheres. A este ato segue-se uma organização social chamada de clã fraterno totêmico, cujo ritual do banquete

representava a repetição solene do parricídio” (SPARANO, 2007, p. 119). Por isso, essa reflexão faz-se necessária para a construção colaborativa de argumentos que possam contribuir no processo de desmitificação de certos paradigmas que ameaçam a imaginação dos envolvidos.

Dessa forma, as tribos australianas se dividem por hordas, cada uma é classificada de acordo com seu totem. Entende-se por totem “geralmente um animal, que pode ser comestível e inofensivo ou perigoso e temido, mais raramente uma planta ou uma força da natureza (chuva, água), e que se encontra numa relação especial com toda a estirpe” (FREUD, 2013, p. 39). Nesse sentido, o totem não se vincula a uma comunidade, a uma região, mas a grande questão consiste na proibição de relações sexuais eventuais ou maritalmente com membros do mesmo totem. Caso haja consumação carnal, independentemente da geração de filhos, os envolvidos serão perseguidos e mortos antes que contaminem outros da tribo. Portanto, a exogamia totêmica tem status de norma sagrada, cuja criação tem seus motivos nos costumes, assim “o sistema totêmico, como sabemos, é o fundamento de todas as demais obrigações sociais e restrições morais da tribo”, tendo como alvo a “prevenção do incesto” (FREUD, 2013, p. 47).

Enquanto em Freud o tabu está ligado intimamente à questão sexual, ao casamento ou à distribuição de mulheres, em Bataille não importa se o objeto do interdito agrida, ou qual forma assuma, a proibição do incesto ou qualquer outro “quer estejam em questão a sexualidade ou a morte, é sempre a violência que é visada, a violência que apavora, mas que fascina” (BATAILLE, 2017a, p. 75). O incesto na perspectiva batailliana também é visto como algo horrível, e ainda menciona outros interditos como o sangue menstrual e o sangue do parto: “esses líquidos são tidos como manifestações da violência interna” (BATAILLE, 2017a, p. 77). Por conseguinte, esses tabus são acentuados sobretudo na era medieval, a Igreja ditava como os casais deviam se comportar durante e depois do ato sexual. Os ritos iniciais do casamento, como o direito a primeira noite revela sentimentos embaraçosos, ou seja, a vergonha contagia o casal e a timidez torna estranho o momento para o objeto de desejo, a mulher. Porém, “a atividade sexual, ao menos quando se tratava de estabelecer o primeiro contato, era evidentemente tida por interdita, e perigosa, não fosse a força possuída pelo soberano, pelo sacerdote, de tocar sem demasiado risco nas coisas sagradas” (BATAILLE, 2017a, p. 135). Assim, o interdito da carne, na noite de núpcias envolvia dor, violência, sangue e transgressão e, desse modo, a permissividade do contato era delegada aos nobres e sacerdotes.

Para entender acerca da interação transgressão e tabu é necessário elucidar como essas

práticas refletem nos personagens: o chefe primitivo e a figura paterna. Diante disso, há uma relação temerária entre o membro com seu chefe e da criança com o pai. A pulsão de morte traz consigo o desejo mortal de ser o líder e poder repetir tudo que o pai, iguaria do banquete, realizava. A ambivalência do tabu pode ser notada com a proibição, o medo em transgredir, que se encontra no consciente, mas pode ser entendida como o desejo de se contaminar. Com isso, a expiação, ritos cerimoniais, de iniciação são mecanismos de defesa contra a tentação que está na base da transgressividade das proibições.

Em virtude disso, persiste a sacralidade e a impureza em quem “transgrediu um tabu”, sendo que a pessoa “se torna ela própria tabu porque tem a perigosa aptidão de tentar outras pessoas a seguir seu exemplo. Ela desperta inveja; por que lhe deveria ser permitido o que às outras é proibido? Ela é, portanto, contagiosa, na medida em que todo exemplo estimula imitação” (FREUD, 2013, p. 76). Portanto, a mortificação da transgressão do tabu se dá também no horizonte interno. Devido a consciência moral dessa subversão cultural o sentimento de culpa, pois “todo aquele que tem uma consciência moral tem de perceber em si a legitimidade da condenação, a censura do ator consumado”, em consequência disso, pode-se falar que “o tabu é o mandamento da consciência moral, e sua violação faz surgir um terrível sentimento de culpa, que é tão evidente quanto é desconhecido a sua origem” (FREUD, 2013, p. 118).

Exemplo dessa repulsa, isolamento e até mesmo sentimento de culpa percebe-se quando descobrem que determinada adolescente está grávida. Julgam-na imediatamente de irresponsável por ter cometido relação sexual desprotegida ou de forma mais perversa a rotulam de “fácil” por ter cedido às seduções do parceiro. Em muitos casos observa-se a exclusão da jovem como se estivesse contaminada com alguma doença contagiosa. Além dessas situações que demonstram insensibilidade diante da transgressão de um padrão social, evidencia-se ainda o machismo explícito, haja vista que essas recriminações por estar grávida recaem somente na mulher, a figura paterna é esquecida. Outro aspecto que nutre as constatações freudianas incide sobre o ciclo de relações dessa adolescente, tais pessoas são cúmplices e destinadas também a exclusão. Devido esse clima opressivo e indiferente a jovem em muitos casos abandona os estudos. Assim, a compreensão sobre o tabu, interditos e transgressão é fundamental no processo de autoemancipação, pois, ao esclarecer os motivos pelos quais existem determinadas normas e costumes socioculturais que violentam identidades pode-se pensar sobre como homens e mulheres se isentam de suas responsabilidades ao praticarem determinado deslize ou violência, delegando a

culpa por esses atos ao destino, às entidades religiosas, aos outros.

O futuro de uma ilusão versa em grande medida sobre o confronto direto entre religião e civilização, cujo chave da primeira consiste em saber como “e até onde — é possível reduzir o fardo dos sacrifícios instintuais impostos aos seres humanos, reconciliá-los com aqueles que inevitavelmente permanecem e compensá-los por isso” (FREUD, 2014, p. 190). No entanto, existem dois motivos para a solidez da coação civilizatória: homens não são amantes do trabalho e suas paixões são mais fortes que o pensamento. Freud destaca três desejos como válvulas de escape: canibalismo, incesto e o prazer de matar, porém, “ainda podemos sentir a força dos desejos incestuosos por trás de sua proibição, e o assassinato, em determinadas circunstâncias, ainda é praticado e até mesmo ordenado por nossa cultura” (FREUD, 2014, p. 194). Portanto, as compensações para o volume de sacrifícios realizados em prol da vida em comum são concebidas nas formas artísticas, religiosas ou em inovações tecnológicas.

Freud reflete sobre o enfrentamento do indivíduo frente à pressão civilizacional e, este paga um alto preço por suas erupções instintuais. O homem primitivo via a Natureza como um ser todo poderoso, como um pai, ou seja, quando um desastre natural ocorre o homem reage, assim acontece com o recém-nascido que almeja proteção e em outro momento teme a figura paterna. O homem civilizado assume certa tendência em humanizar a Natureza, mas com o passar dos séculos “foi precisamente por causa desses perigos com que nos ameaça a natureza que nos juntamos e criamos a cultura, que se destina, entre outras coisas, a tornar possível nossa vida em comum. A principal tarefa da cultura, sua autêntica razão de ser, é nos defender contra a natureza” (FREUD, 2014, p. 199). Dessa maneira, convencionou-se socialmente a crença, na qual determinadas pessoas irão adoecer caso não confie toda sua vida à determinada religião, visto que as “concepções religiosas se originaram da mesma necessidade que todas as demais conquistas da civilização, da necessidade de proteger-se do opressivo poder superior da natureza” (FREUD, 2014, p. 205). Com isso, sobre as justificativas dos religiosos diante de questionamentos que possam abalar sua confiança costumam alegar que pertencem a uma doutrina e, para tanto, merecem respeito. Segundo Freud:

Quando perguntamos em que se fundamenta sua reivindicação de que as pessoas acreditem neles, recebemos três respostas que, curiosamente, não se harmonizam muito bem entre si. Primeiro, são dignos de fé porque nossos ancestrais já acreditavam neles; em segundo lugar, possuímos provas que nos foram transmitidas dessa mesma época pré-histórica; por último, é simplesmente proibido questionar essa comprovação. Antes esse atrevimento era punido com as mais severas penas, e ainda hoje a sociedade não gosta de vê-lo renovado (FREUD, 2014, p. 210).

A radicalização de tais posicionamentos fica evidentes nas proibições literárias do *Index Prohibitorum*. Com efeito, as fogueiras do *Santo Ofício*, as torturas da inquisição foram judicializadas em nome de Deus com a intenção de preservar a ordem e os bons costumes. Freud examina que os *Dez mandamentos* foram atribuídos a Deus para justificar a submissão, isto é, “com sua pretendida santidade, também desapareceria a rigidez e a imutabilidade desses mandamentos e leis. Os homens poderiam compreender que estes são criados não tanto para dominá-los, mas para servir a seus interesses” (FREUD, 2014, p. 226). Ao invés de odiar os mandamentos Freud fomenta que as pessoas poderiam aperfeiçoá-los e não se enfurecerem, mas sim buscar certa reconciliação com os atritos culturais, compreenderiam o sentido do interdito e não entenderiam como uma regra opressora. De outro modo, a formação religiosa observa as práticas dos interditos constituídas ao longo dos anos como ilusões, cuja finalidade consiste em narcotizar seus seguidores diante das sensações impulsivas como o desejo carnal.

A crítica de Bataille ao cristianismo corrobora à análise freudiana, pois “a religiosidade primitiva extraiu dos interditos o espírito da transgressão. Mas, no conjunto, a religiosidade cristã se opôs ao espírito da transgressão” (BATAILLE, 2017a, p. 143). De tal modo que o espírito religioso cristão percebeu a sacralidade transgressiva contínua e, assim, a condenou. O movimento da continuidade foi concebido pela via religiosa como algo perdido pelo mundo profano e reencontrado em Deus. Caso não existisse essa espera de retornar à casa paterna seus fies ficariam à mercê da descontinuidade solitária. Entretanto, a partir desse espírito religioso houve a confiança na ideia de uma proteção incondicional de todos os males e violências. Assim, o entendimento sobre o mecanismo de radicalização dos aspectos que circundam o Cristianismo pode se estender a outros segmentos religiosos, pois, essa obsessão em condenar tudo que está alheio a sua doutrina é expressão cabal do medo que o indivíduo possui da solidão e da morte.

Diante disso, a obsessão de introduzir desde a infância a noção maniqueísta, da disputa entre o céu e o inferno, guia a educação sob o protótipo de um Deus (figura do pai) justiceiro, que lança castigos às crianças levadas. De tal modo que os infantes cresçam como se não tivessem vontade, desejos, pensamentos próprios, criam traumas, fragiliza-se sua função cognitivo-psíquica. Por isso, Freud advoga por uma educação laica, na qual crianças e jovens possam por meio do desenvolvimento intelectual realizar suas próprias escolhas:

Não será possível que justamente a educação religiosa tenha boa parte de culpa por essa relativa atrofia? Acho que uma criança livre de influência demoraria muito para começar

a refletir sobre Deus e as coisas do além. Talvez essas reflexões tomassem os mesmos caminhos que percorreram nos antepassados da criança, mas não esperamos por esse desenvolvimento, incutimos nela as doutrinas religiosas numa época em que não tem interesse por elas nem capacidade de lhes compreender o alcance. Postergação do desenvolvimento intelectual e antecipação da influência religiosa — não são esses os dois pontos principais na agenda da pedagogia atual? Quando o intelecto da criança desperta, as doutrinas religiosas já se tornaram inatacáveis. Ou você acha que contribui para o fortalecimento da função intelectual que uma área tão relevante lhe seja interdita com a ameaça dos castigos do inferno? Se alguém chegou a aceitar todos os absurdos que as doutrinas religiosas lhe apresentam, sem críticas e sem enxergar inclusive as contradições entre elas, não devemos nos espantar com sua fraqueza de intelecto. Mas não temos outro meio de controlar nossos instintos senão a inteligência. Como esperar que indivíduos sujeitos a proibições de pensar alcancem o ideal psicológico, o primado da inteligência? (FREUD, 2014, p. 132).

É necessária uma escola que não pleiteie preceitos religiosos como o farol de suas atividades, ou seja, os estudantes não podem realizar determinada ação sendo movidos por preceitos doutrinários religiosos. A escola deve ser um espaço onde a dúvida e a criticidade fertilizem o terreno da imaginação e possam promover discussões sobre erotismo, sobre a importância de transgredir ideias e atitudes caducas. Enquanto as instituições escolares não começarem a nutrir o encontro dialógico, segundo o qual professores e estudantes partilham problemas, angústias e subvertem o esquematismo da sala de aula para experimentar temáticas desconhecidas continuarão subservientes aos livros didáticos sacrossantos.

Assim, a partir das leituras de Bataille, o ensino de filosofia discutiu-se a relação contraditória entre interdito e transgressão como a “mola propulsora do erotismo”, cujo movimento “difere do ‘retorno à natureza’: *ela suspende o interdito sem suprimi-lo*” (BATAILLE, 2017a, p. 59). O erotismo sempre foi alvo de críticas pelas religiões e de conservadores enxergando-o como um monstro. Por outro lado, o bem, propagado pelo homem civilizado, exclui qualquer forma de violência, sendo o protetor da ordem e da moral e mesmo assim, institui através de suas proibições a agressividade. O que significa dizer que qualquer forma de impedimento ou superação de determinado ato é violência, mas o exercício da transgressão deve se fazer presente de maneira mais contundente no processo de autorreflexão crítica, pois, caso contrário a execução de atividades no espaço escolar consistirão em práticas anêmicas ausentes de metodologia.

2.2 A Literatura e o Mal: Brontë, Baudelaire e Kafka

Os pais ordenam: “*Não faça isso! — Deus castiga!*”, de modo eufêmico: “*Isso aconteceu porque você não cumpriu os desígnios de Deus*” ou ainda nos cultos religiosos: “*O maligno espreita os lares e semeia a discórdia*”. Discursos como estes são alardeados em templos, lares e enseja no ambiente escolar a ideia de uma eterna luta entre o céu e o inferno, entre o bem e mal. Nesse confronto entre opostos, os estudantes, veem o mal sob a fronteira do erro, da transgressão, da agressividade. Por sua vez, o bem assume instâncias virtuosas, valores salutares e promotores da vida. O mérito deste argumento se deve à tradição judaico-cristã que forneceu a civilização imagens ontológicas do mal, seja nas igrejas ou em narrações religiosas. Dessa forma, para responder ao problema do mal a tradição conferiu a moralidade e a sabedoria as justificativas mais convincentes. A primeira implica conceber o ser humano como seres conscientes do mal, porém, a ausência de combate ativo sustenta obstáculos que impedem o ser de alcançar a perfeição. Já no que tange a sabedoria pode resultar da angústia da insatisfação de um anseio. Assim, ações e conhecimento são opostos ao bem que compreende a integridade do ser como combatente do mal.

Étienne Borneo, observa que “a tradição filosófica distingue o ‘mal físico’ ou dor e o ‘mal moral’ ou falta, que evidentemente pertence à condição humana. O problema do mal existe a partir do momento em que um e outro mal se mostram como capazes de colocar em perigo o julgamento positivo de valor”, visto que “sem eles, o homem teria sobre a sua própria existência e sobre a ordem universal. Portanto, todo mal, ‘físico’ ou ‘moral’, no sentido de implicar uma possível desvalorização do ser, torna-se um ‘mal metafísico’” (BORNEO, 2014, p. 27). Com a racionalização do mal como sinônimo de sofrimento, seja por causa natural (catástrofes) ou devido à luta por sobrevivência, o homem sempre fugiu do olhar tirânico de Deus ou do outro. Portanto, medo, angústia, culpa, ressentimento, remorso são sentimentos que desvelam a verdade diante de uma consciência moral fadada à resignação e ao desfalecimento da vida.

Diante disso, os textos bíblicos constituem narrativas singulares que perpassam as experiências religiosas comunitárias e a evolução, das imagens de Deus, demonstrando ainda sua evolução da personalidade divina no Antigo Testamento como Deus carrasco e vingativo, ou no Novo Testamento, um Deus que se fez homem para redimir os pecados da humanidade, um Deus misericordioso. Nesse sentido, segundo Juan Antonio Estrada “a consciência religiosa sabe-se responsável perante o mal, sabe-se pecadora, embora haja diversas formas de conceber essa culpabilidade. Parte-se inicialmente do mal experimentado como mácula pecaminosa, que

corresponde a uma concepção mágica e arcaizante do mal, exterior ao homem” (ESTRADA, 2004, p. 51). A primeira infância se destina à cultura mítica, sendo que a mácula é uma impureza e vincula-se, com interditos e tabus, ao contexto de um cosmo e suas manifestações do sagrado em que a transgressão ocasiona automaticamente a penalidade e exige mecanismos de expiação.

A transgressão do tabu acarreta consequências violentas e perversas diante da interação entre as realidades humanas cósmicas e divinas. São consumadas pela violência do tabu a que nem mesmo a divindade está isenta. Por conseguinte, determinadas doutrinas que pregam a necessidade como força motriz englobam tanto homens quanto Deus, fazendo dos fieis agentes e vítimas do mal. Por isso, sentir-se na obrigação de cumprir certos preceitos culturais evidencia a incriminação e o autojulgamento de uma consciência que se torna escrupulosa e racionaliza a experiência do mal como forma de reconciliar-se mediante a expiação sacrificial das cerimônias cultuais.

Conforme Bataille, o religioso “que nunca ousa infringir a lei, desvia os olhos, é em toda parte objeto do desprezo”, uma vez que “devemos ser leais, escrupulosos, desinteressados, mas para além desses escrúpulos, dessa lealdade e desse desinteresse, devemos ser soberanos” (BATAILLE, 2015, p. 129). De tal modo que, “a *experiência interior* do homem é dada no instante em que, quebrando a crisálida, ele tem a consciência de dilacerar a si mesmo, não a resistência oposta de fora. A superação da consciência objetiva, que as paredes da crisálida limitavam, está ligada a essa inversão” (BATAILLE, 2017a, p. 62, *grifo do autor*). O enciclopedismo, na visão batailliana, não compreendeu as engrenagens do sistema moral, ficou alheio as estratégias do mundo profano, ou seja, “do lado da virtude, a vida moral tem o aspecto de um conformismo medroso; do outro, o desdém pela sensaboria é tido por imoralidade. O ensino tradicional exige em vão um rigor superficial, feito de formalismo lógico: ele vira as costas para o espírito do rigor” (BATAILLE, 2015, p. 130). Portanto, a sala de aula, a crisálida, detém estudantes que golpeados pela monotonia de aulas livrescas, inibindo o desenvolvimento das potencialidades dos jovens.

Diante disso, para a razão o Mal sempre será algo irremediável, abominável, contra a ordem natural. O Mal na história da filosofia sempre foi sinônimo de morte e destruição. No entanto, Bataille promove sua atividade emancipadora na obra *A literatura e o mal*, onde analisa as manifestações do Mal nos textos literários e questiona os imperativos morais que regem a vida convencional, bem como a renúncia da civilização às pulsões instintuais. De tal modo que “todos os livros favorecem a descoberta de sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. [...] A obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo

concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.13-14). Diante disso, escritos que expressão cenários violentos podem frutificar a discussão filosófica sobre as diversas manifestações da barbárie no ambiente escolar. Assim, o professor deve ser cauteloso ao abordar esses textos para não persistir na crueza do tema, mas possibilitar momentos de experiência estética dos textos literários, oportunizando aos educandos reflexões que permitiram aos educandos vivessem outras histórias através da imaginação. A literatura suscitou em cada leitor “ser outro sem deixar de ser o mesmo” (COLEMER, 2007, p. 61).

Nesse sentido, na contramão das correntes de pensamento racionalista que apadrinham o Bem, Bataille, em diálogo com a literatura, persiste na ideia de que o Mal é o meio mais intenso de revelar a paixão. Não se trata de promover uma aliança com o Mal por interesse, mas oportunizar para que ele converta sua energia destrutiva em vulcanização criativa e vívida. Dessa maneira, Bataille intervém no conceito de Mal e o ressignifica. Ao invés de excluir a falha, o erro, a agressividade e precipitar os estudantes nas malhas do bem ou ainda concebê-los como uma entidade autônoma. Frente a isso, encontra-se por meio da literatura a chance à transgressão, à emoção, à relação franca como condições para a promoção de um ensino filosófico que possa oportunizar a autoemancipação dos partícipes.

Jaime Ginzburg acredita “que a violência tem impacto traumático sobre a sociedade, de tal modo que esta não consegue ter, com relação a si mesma, a autoconsciência necessária para a superação dos efeitos de agressão” (GINZBURG, 2012, p. 135). Portanto, a proposta transgressora visa discutir e perceber como textos literários com temáticas abertas e dissimuladas podem auxiliar os estudantes no crescimento filosófico, proporcionando-lhes a construção de ferramentas no processo de superação da violência, além de incentivar o entendimento da literatura como essencial no percurso formativo humano. reflexões e permitiram que os educandos vivessem outras histórias através da imaginação. A literatura os presentificou “ser outro sem deixar de ser o mesmo” (COLEMER, 2007, p. 61).

2.2.1 A Infância selvagem, a violência sagrada e a transgressão de Emily Brontë

O romance *O morro dos ventos uivantes* em diálogo com os textos adornianos contribuiu para a compreensão dos mecanismos semiformativos. Todavia, faz-se necessário refletir sobre a interpretação de Bataille acerca da obra de Emily Brontë com o intuito de apresentar as diversas

chaves argumentativas que contribuirão no fomento das atividades emancipadoras¹⁷. Dessa forma, a análise batailliana contribui na abordagem e compreensão de temas como: a renúncia do reino da infância diante das exigências sociais, a escrita literária como forma de subverter padrões e sobre o enfrentamento da violência contra a mulher. A narrativa romântica de Brontë demonstra argúcia diante das mudanças de seu tempo e as cenas de violência fogem de qualquer teia moralista estereotipada que separa a candura de Catherine da perversidade de Heathcliff. Sendo assim, Brontë viu na escrita a maneira mais genuína de emancipação do seu espírito frente ao preconceito que a sociedade cria com a pretensa ideia de fazer o bem a todos. Por meio literatura é possível libertar-se de paradigmas normativos e experimentar na arte da escrita àquilo que a razão despreza.

As classificações sobre o Mal constituem uma chave argumentativa indispensável no entendimento de sua crítica literária e desses escritos violentos. De tal modo que o mal¹⁸ impuro revela o que há de podre no homem, expressa sua ruína, consiste no uso inconsequente da razão como é o caso irreversível das bombas químicas, das guerras que são as justificativas para a dor, miséria e desespero. Isto é, exige uma vantagem material do Mal além dele mesmo, assim “esse benefício, decerto é egoísta, mas, isso importa pouco se esperamos dele outra coisa que não o próprio Mal: uma vantagem. É o sadismo que é o Mal: se matamos por uma vantagem material, não é o verdadeiro Mal, o mal puro, [...]”, pois Brontë concebeu o Mal de forma significativa “como se fosse o meio mais forte de expor a paixão” (BATAILLE, 2015, p. 15-16). Já o Mal puro proporciona o descortinar conceitual frente a dialética normativa da civilização que legitima padrões e aprisiona todo conceito naquilo que pressupõe como verdade absoluta, desqualifica a linguagem para atender os preceitos sociais. Assim, nas palavras de Bataille:

O Mal, nessa coincidência de contrários, não é mais o princípio oposto de uma maneira irremediável à ordem natural que ele é nos limites da razão. *O ser não está destinado ao Mal, mas deve, se assim pode, não se deixar encerrar nos limites da razão.* Deve inicialmente aceitar esses limites, precisa reconhecer a necessidade do cálculo do interesse. Mas dos limites, da necessidade que reconhece, deve saber que, nele, uma parte irredutível, uma parte soberana, escapa. Não é menos verdade que o Mal, considerado à luz de uma atração desinteressada pela morte, difere do mal cujo sentido é o interesse egoísta. Uma ação criminosa “crapulosa” se opõe à “passional”. A lei rejeita ambas, mas a literatura mais humana é o alto lugar da paixão (BATAILLE, 2015, p. 26, *grifo nosso*).

¹⁷ Os trechos das obras de Brontë, Baudelaire, Kafka e Fonseca que compuseram as atividades emancipadoras foram dispostos no terceiro capítulo com o intuito de cadenciar a estrutura do trabalho em movimentos dialéticos.

¹⁸ O termo Mal com inicial maiúscula, assim como Bataille utiliza, designa sua pureza e comunicação poética. Já mal com inicial minúscula expressa a barbárie indizível e seus mecanismos de aniquilação.

Para Bataille, *O morro dos ventos uivantes* assume a forma mais perfeita de representação do Mal, devido a veiculação com o sadismo e vícios que possibilitam uma vivência mais significativa da paixão. Ao remontar o Bem e o Mal na obra de Brontë, a perspectiva batailliana lembra da infância das personagens, das aventuras a galope, da entrega recíproca entre os dois, “não era refreado por nenhuma restrição, nenhuma convenção (senão aquela que se opõe aos jogos da sensualidade; mas, em sua inocência, o amor indestrutível das duas crianças se situava num outro plano), redutível à recusa de renunciar à liberdade de uma infância selvagem” (BATAILLE, 2015, p. 16). Contudo, os sentimentos impulsivos da infância desaparecem devido à razoabilidade das convenções sociais expressas em ações direcionadas à vantagem coletiva.

Desse modo, o “mundo dos adultos” golpeia a “soberania ingênua” e o torna durável, catastrófico, baseado em interesses. A partir disso, Catherine “renega a selvageria de sua infância: deixa-se atrair por uma vida abastarda, a cuja sedução cede, na pessoa de um jovem, rico e sensível cavalheiro” para seguir o destino traçado pelas normas racionais da sociedade (BATAILLE, 2015, p. 16-17). Assim, o que acontece rotineiramente consiste na abnegação de desejos e até mesmo de identidades, pois, em nome do coletivo, da família, dos costumes, renuncia-se a si mesmo para pertencer a outro mundo.

Outro aspecto da obra de Brontë consiste no duelo do Bem contra o Mal, “representado por essas violências ou esses movimentos vãos” intrigas, brigas, violência física, psicológica e moral, sendo que “Heathcliff julga o mundo a que se opõe: por certo não pode identificá-lo ao Bem, já que o combate. Mas se o combate com raiva, é ainda assim, lucidamente: sabe que esse mundo representa o Bem e a razão” (BATAILLE, 2015, p. 18). Dessa forma, a bondade lhe causa asco, tendo o sarcasmo como a piada mais fúnebre diante de ações caridosas. Retorna para se vingar do mundo profano e reconquistar sua infância perdida. Ademais, o personagem representa o que o homem gostaria de ser e de fazer. Por isso, diante das imposições de normas irrefletidas e de preceitos excludentes fazem com que crianças e jovens acolham o modelo ideal de família, de relacionamento ou de estudo, podendo causar revolta, raiva e mágoa, que por vezes repercutem na vida adulta de forma mais truculenta.

Bataille analisa que o confronto interno de Heathcliff deriva de sua repulsa e ódio à uma sociedade minada de estereótipos que quando aliados ao arbítrio disparam o gatilho da agressividade. Com isso, Brontë encontrou em Heathcliff, ou seja, na literatura, uma forma de mortificar e transgredir o interdito (Deus, razão, padrões), cuja realização “de uma violência

sagrada que nenhuma concessão, nenhum acordo com a sociedade organizada atenuaria” (BATAILLE, 2015, p. 21). Nesse sentido, a literatura equivale a transgressão da lei moral, sendo uma tarefa perigosa, não pode estar a serviço das necessidades esquemáticas e comerciais.

A transgressão de Brontë pode ser comparável, na visão batailliana, ao movimento da tragédia grega, sendo que o tema desse romance é a transgressão da lei, onde Catherine é símbolo de uma pessoa ilibada, já Heathcliff sua antinomia mais cruel. O Mal não se assemelha ao sonho do mau, pois em sua autenticidade corresponde ainda ao sonho do Bem de ser o que sempre desejou ser. A morte como algoz do destino e guia dessa sentença punitiva para as maldades de Heathcliff: a de não poder desfrutar ao lado de sua amada o resgate da infância roubada. Nessa significação, “Catherine, amando Heathcliff, morre por ter infringido, senão na carne, em seu espírito, a lei da fidelidade; e a morte de Catherine é o ‘perpétuo tormento’ que Heathcliff deve suportar como punição à sua violência” (BATAILLE, 2015, p. 19).

A lei n’*O morro dos ventos uivantes*, como na tragédia grega a proibição está na esfera do sagrado, haja vista que ao transgredir a ordem estabelecida, o interdito subvertido passa a ter caráter impeditivo e divinal. Por esse ângulo, o movimento de apreciação estética que pode se revelar a partir do romance de Brontë e das tragédias gregas é vedado pelo esquematismo aritmético do Bem. Portanto, a sede em alcançar a maturidade faz com que os adultos atropelem o instante presente que toda criança deseja vivenciar de forma despreocupada. Diante desta assertiva, Bataille alerta para a interrupção drástica do “divino reino da infância”, pois a censura do “instante presente em proveito do futuro, embora inevitável, torna-se uma aberração se for derradeira. Tanto quanto proibir seu acesso fácil e perigoso, é necessário reencontrar o domínio do instante (o reino da infância), e isso exige a transgressão temporária do interdito” (BATAILLE, 2015, p. 20). Com isso,

A emancipação de Brontë viola sua própria época e demonstra, com sua comunicação crítica, violenta sagrada e despreziosa que a desobriga de prestar contas com uma tradição literária misógina e preconceituosa. Os ensinamentos de Brontë se destinam não à massa cega e amorfa, mas ao “indivíduo, isolado e perdido, a quem não dá nada senão no instante: ele é apenas *literatura*”, e esta, sendo “livre e inorgânica”, possibilita a transgressão das convenções e seus abusos que oprimem e sangram o essencial do ser, pois “só a literatura podia desnudar o jogo da transgressão da lei – sem a qual a lei não teria fim – *independentemente de uma ordem a criar*” (BATAILLE, 2015, p. 22). A literatura é transgressão de si mesma, assume, na concepção de Bataille, papel intransigente frente ao ordenamento moral, opondo-se à a uma tarefa de balizadora

da coletividade. A “literatura autêntica” é inútil e “sendo inorgânica, ela é irresponsável. Nada repousa sobre ela. Ela pode dizer tudo” (BATAILLE, 2015, p. 22). Desse modo, a reflexão mediante a obra de Brontë possibilitou questionar certas atitudes hostis (especialmente o machismo, violência contra a mulher) que eram corriqueiras tanto na escola quanto no convívio familiar e propor medidas para o enfrentamento dessas práticas.

A literatura é perigosa, clandestina e experiência mística! Perigosa porque denuncia a farsa do Bem e de sua ideia de perfeição absurda. Clandestina, devido reivindicar o Mal puro em meio à escuridão da noite, dos guetos ou quartos gélidos. Quanto a “experiência mística”, Bataille elucida que não deve ser confundida como cura para feridas da alma, pois este é o propósito da religião. A literatura está mais próxima dos “estados de espíritos” e de sua vivência no isolamento que “fundam a emoção literária autêntica”, visto que “a morte – ou, ao menos, a ruína do indivíduo isolado à procura da felicidade na duração – que introduz a ruptura sem a qual ninguém chega ao estado de arrebatamento. O que é reencontrado nesse movimento de ruptura e de morte é sempre a inocência e embriaguez do ser” (BATAILLE, 2015, p. 23). Somente no isolamento, na angústia e na agonia espiritual é que o escritor se perde noutra coisa que não é ele. Essa experiência mística se desvia da rigidez gramatical formalista. A literatura nesse estágio rebela-se frente aos perímetros taxativos dos manuais.

Diante disso, Bataille afirma: “a literatura é comunicação. Ela parte de um autor soberano, para além das servidões de um leitor isolado, e se dirige à humanidade soberana. Se é assim, o autor nega a si mesmo, nega sua particularidade em proveito da obra, nega ao mesmo tempo a particularidade dos leitores em proveito da leitura” (BATAILLE, 2015, p. 181). A literatura proporciona ao estudante a chance de se desprender de qualquer obstáculo, seja de sentido e preconceitos. Portanto, o espírito da Literatura é incondicionado e selvagem; busca constante pelo desvelamento das verdades ofuscadas pelas convenções sociais; promotor da tensão e de discursos que evadem a razão e a zona de conforto de doutrinas vistas como disseminadoras de imperativos.

2.2.2 O mundo da poesia de Charles Baudelaire

As flores do mal publicada em 1857 de Charles Baudelaire defendem a poesia como forma de falar a verdade do Mal. A análise de Bataille desencadeia uma série de posicionamentos ora

similares, ora complementares entre os poetas. Seja através da querela com Jean-Paul Sartre¹⁹ (1905-1980) ou dos escritos inebriantes, a poesia assume a mola mestra no processo emancipador do Mal na história, pois na literatura batailliana o Mal e suas manifestações representam o veículo soberano de transmissão do rosto sagrado e contraditório do ser humano. Baudelaire, por sua vez, cria fendas por onde escapam as raízes das flores, liberta-se a criatividade em sua inteireza e destrói a possibilidade do convívio com (de)formações que prezam pelo trabalho e lucro. Além disso, a poesia de Baudelaire liga-se à revolução de antinomias e possui veste melancólica, alinhado ao espírito de seu tempo, fez da esbornia, dos miseráveis, do meio urbano o roteiro para sua poesia.

A poesia baudelairiana contribui sobremaneira na promoção de incursão no contexto cultural do autor e na compreensão da experiência estética. Desse modo, essa vivência consiste no despertar de “uma nova forma ou formas de comunicação na qual importa o *como* e na qual a pessoa se detém para apreciar a *textura* e a *espessura* das palavras e das imagens, as formas com que a literatura e as artes plásticas elaboram a linguagem” (COLEMER, 2007, p. 61, *grifo da autora*). O que importa a pesquisa a partir da crítica de Bataille à Sartre, tendo Baudelaire como epicentro da discussão, consiste em refletir sobre a ausência de especificidade da poesia e suas diferenças com o mundo prosaico, sobre a despossessão dos estigmas que giram em torno do texto como promotor de conteúdo, e ainda acerca das exigências de uma escrita padronizada. Portanto, essas questões contribuíram sobremaneira no processo de compreensão e elaboração dos textos, sobretudo, no que tange, a busca de cada discente por um estilo próprio de escrita.

O indivíduo que o movimento Iluminista criou é ridicularizado em *As flores do mal*. Baudelaire confere à poesia expressão de (des)razão e inutilidade. Desse modo, como arte despreziosa que transcende o real, a poesia despreocupa-se com qualquer tipo de vínculo e supera rótulos e determinantes históricos-sociais. *As flores do mal* consistem em uma afronta contra a ineficácia do Bem, isto é, incidem no louvor a Satã, em uma revolta contra o Bem. Todavia, ao falar sobre o Bem, fala-se não de um paraíso com passarelas de ouro, mas sobre aquilo socialmente aceito, pois sabe-se até mesmo qual o teor da escrita e sua métrica. Assim, quando a matéria-prima é o Mal, o quadro de sentimentos provoca reflexões extraídas de cenários, onde o leitor pode se

¹⁹ As implicações entre Sartre e Bataille têm como objetivo auxiliar na compreensão das questões supracitadas, haja vista a tentativa sartriana de aprisionar a literatura de Baudelaire no mundo prosaico do conteúdo e por renegar tais escritos ao vazio. Diante disso, Sartre acusa Baudelaire de percorrer o impossível, o inapreensível, devido sua ausência de direcionamento temático e significativo. Assim, Bataille faz uma apologia dos textos baudelairianos partindo de algumas chaves argumentativas da filosofia de Sartre como o conceito de liberdade.

encontrar com seus desejos negligenciados pelas exigências culturais.

Bataille se refere ainda a condenação²⁰ de Baudelaire por ter ultrajado a moral e os bons costumes com sua literatura. Embora a obra baudelairiana fora censurada em vários versos, seu caráter multifacetado e polivalente, despertou sentimentos e interpretações diversas sob a égide de uma atmosfera negativa. Retirou dos degenerados, das sarjetas parisiense – inquietantes, deletérias e trágicas – o fertilizante para regar seus versos. Dessa forma, transgressor dos cânones acadêmicos, despossuído voluntariamente de sua condição burguesa, adubou seu jardim entre cafés e círculos de vinhos, tendo como composto inorgânico a boemia e a vivência entre os marginalizados. Com isso, sua experiência interior se fez presente diante da despossessão do mundo trabalho, seu néctar produz certo mal-estar em quem tenta proteger a moral e suas convenções.

Bataille no livro *A experiência interior* de 1944 a entende tal como “a necessidade de pôr tudo em causa (em questão) sem repouso admissível”, como “estados de êxtase, de arrebatamento ou de emoção meditada”, “apreensão mais obscura do *desconhecido*: de uma presença que em nada mais se distingue de uma ausência” que se familiariza pela via poética (BATAILLE, 2016a, p. 33-35, *grifo do autor*). Não se pode entender esse movimento interior como intimidade ou espiritualização religiosa do ser, mas como inclinação para si mesmo, sendo ela mesma, único valor e única autoridade, pois não se subordina ao conhecimento, nem à entidade transcendental ou personalidade elevado ao status divino como no budismo: “por não poder ter princípio nem um dogma (atitude moral), nem na ciência (o saber não pode ser nem seu fim nem sua origem), nem na busca de estados enriquecedores (atitude estética, experimental), também não pode ter outro anseio nem outro fim que não ela própria” (BATAILLE, 2016a, p. 37). Portanto, para que haja essa experiência é necessário que os sujeitos estejam abertos ao esvaziamento de si mesmos, de preconceitos, intolerância, estereótipos e deixar seduzir-se pela literatura.

Bataille elabora e discute, a relação entre moral e poesia: “notemos aqui a relação entre o Mal e a poesia. Sartre indica de passagem e sem insistir a relação entre o Mal e a poesia. Não tira consequências daí. Esse elemento de Mal é muito presente nas obras de Baudelaire. Mas será que entra na essência da poesia?” (BATAILLE, 2015, p. 32). A interpretação de Sartre induz seus

²⁰ Baudelaire viveu sob a tirania do Segundo Império, tendo como regente, Napoleão III (1808-1873). Poetas, dramaturgos, pintores sofrem retaliações a cada devido suas publicações transgressivas, cuja intenção consistia em provocar os leitores para aquilo que o homem poderia realizar.

leitores a enxergarem na literatura de Baudelaire certa coação à uma vida moral e a concebeu como possuidora de uma verdade valorativa, sendo incapaz de uma “busca gemente”²¹.

A liberdade em Baudelaire na interpretação de Sartre consiste em desaparecer-se do Bem ou da ordem estabelecida. Porém, “se a liberdade é a essência da poesia; se só a conduta livre, soberana, merece uma ‘busca gemente’, percebo imediatamente a miséria da poesia e as cadeias da liberdade. A poesia pode verbalmente calcar aos pés a ordem estabelecida, mas não pode substituí-la” (BATAILLE, 2015, p. 33). Ou seja, na medida em que nega a moral vigente, a poesia, não pode render-se aos ditames da liberdade, sendo que esta passa a ser seu novo paradigma.

Para Sartre, Baudelaire viveu ainda sob a sombra da infância, perante a égide da fé, do claustro e dos deveres religiosos. Contudo, ao desvencilhar-se desse enclausuramento a criança pode renascer e desabrigar-se injustificadamente, partindo da solidão e experimentar sua terrível liberdade há muito tolhida. Nesse sentido, Bataille elucida que “quando o horror a uma liberdade impotente engaja virilmente o poeta na ação política, ele abandona a poesia”, sendo que na visão sartriana, vê-se na obrigação de gerenciar a “ordem do por vir” e, nesse sentido, transforma-se numa “atitude menor”, infantil, sem intenção alguma (BATAILLE, 2015, p. 33). Ao passo que Baudelaire se recusa fazer parte do mundo dos adultos, “deliberadamente, recusa-se a agir como o homem consumado, ou seja, como homem prosaico. Sartre tem razão: Baudelaire escolheu estar em falta, como uma criança²²” (BATAILLE, 2015, p. 34). Por isso, seus motivos para permanecer no mundo irresponsável e soberano da infância, constituem um ultraje a tradição literária.

Bataille entende que o estigma do conteúdo não faz parte da obra baudelairiana. Na medida que a poesia adota como matéria-prima o vício, o ódio e a liberdade, isto é, o que é destrutivo,

²¹ O trecho que Bataille se refere é o seguinte: Il reconnaît d'ailleurs avoir 'la notion du devoir', c'est-à-dire qu'il envisage la vie morale sous l'aspect d'une contrainte, d'un mors blessant une bouche rêtive et jamais d'une recherche gémillante ni d'un véritable élan du couer”. “Ele reconhece, além disso, que ele tem “a noção de dever”, isto é, que ele considera a vida moral no aspecto de uma restrição, como se ferisse uma busca reflexiva, e nunca de uma busca gemente ou uma verdadeira corrida real do coração” (SARTRE, 1946, p. 53, tradução nossa).

²² O trecho que Sartre se refere ao comportamento de Baudelaire como o de um infante, segue: “Il ne peut pas ne pas sentir qu'en se plançant ainsi sur leur propre terrain et s'y conduisant comme un enfant boudeur, qui frappe du pied, et renchérit sur ses fautes, il leur donne des gages, il aggrave son cas. Mais il s'obstine: c'est au nom de ces valeurs-là qu'il veut être absous et il préfère être condamné par elles blanchi au nom d'une éthique plus large et plus féconde qu'il devrait inventer lui-même. Son attitude, pendant le procès, est plus étrange encore. Pas une fois il ne tente de défendre le contenu de son livre; pas une fois il ne tente d'expliquer aux juges qu'il n'accepte pas la morale des fiics et des procureurs”. “Ele não pode deixar de sentir que, pisando em seu próprio terreno e se comportando como uma criança mal-humorada, pisando em seus pés e aumentando suas faltas, ele lhes dá pretextos, ele agrava seu caso. Mas ele persiste: é em nome desses valores que ele quer ser absolvido e prefere ser condenado por eles em nome de uma ética mais ampla e fértil que ele deve inventar. Sua atitude durante o julgamento é ainda mais estranha. Nem uma vez ele tenta defender o conteúdo de seu livro; ele nunca tenta explicar aos juízes que ele não aceita a moralidade dos políticos e promotores” (SARTRE, 1946, p. 54, tradução nossa).

veste-se de “formas dóceis, tranquilas e imutáveis que conhecemos”, haja vista que a prosa petrifica e eterniza essas imagens transformando-as em conteúdo. Porém, o leitor ao evidenciar o conteúdo perde-se o caráter angustiante e insatisfeito, pois a obrigatoriedade de “unir ao sujeito o objeto do poema, sem falhar, une-o ao poeta frustrado, ao humilhado por um fracasso e insatisfeito” (BATAILLE, 2015, p. 42). A poesia baudelaireana se recusa a selecionar sua temática, pois se o fizesse estaria traindo-a. Desse modo, conduz o fazer poético de forma imprevisível e arrebatadora, sendo abusivo escolher qualquer padrão ou linha conteudista.

Bataille observa que a perspectiva sartriana vê na poesia de Baudelaire o uso demasiado de alegorias que remetem às mesmas coisas sob o signo da satisfação e assemelha-se a visão comum empalidecida pela imanência vazia de sentido. Diante disso, o esquecimento de nós mesmos ocorre devido à subordinação entre presente e futuro. Em outras palavras, Bataille compreende que as investidas da atividade prosaica – que se refere ao mundo sério do trabalho e do conteúdo – exigem um gasto de energia útil, diante da obsessão por um determinado sentido, mas para que haja soberania é necessário o desprendimento dessa busca compensatória a partir da produção ou leitura poéticas. A visão Baudelaire anseia encontrar-se com uma realidade insatisfeita que abdique de si para o surgimento de outra coisa que implique um “valor da participação mística”. Não são as manifestações ou indicativos que constituem a transcendência, mas sim os próprios “objetos da contemplação poética”. Em consequência disso, a “essência da poesia de Baudelaire é operar, ao preço de uma tensão ansiosa, a fusão com o sujeito (a imanência) desses objetos, que se perdem a uma só vez para causar a angústia e refleti-la” (BATAILLE, 2015, p. 37-38). Nesse sentido, as determinações do mundo prosaico têm como princípio norteador a criação do sentido. Portanto, Bataille entende que as marcações epocais (passado, presente, futuro) estejam presas a uma ditadura da significação.

Baudelaire quis oportunizar ao poeta a contemplação de si mesmo, a sua própria transcendência. Isso pode ocorrer na sala de aula, de tal modo que o “trabalho escolar sobre as obras deve orientar-se, pois, para a descoberta do seu sentido global, a estrutura simbólica onde o leitor pode projetar-se” não deve ser imposta, mas deve permitir que os estudantes escolham quais caminhos literários desejam seguir (COLOMER, 2007, p. 62). Mediante a produção poética os envolvidos podem aprender com seus confrontos internos e externos para se tornarem versos. A criação poética é constante, não cessa sob condições objetivas e subjetivas. Portanto, através da poesia o leitor pode desenvolver a capacidade de entender o mundo em que vive.

A impossibilidade que Sartre vê como um problema²³, como um paradoxo do instante, ou seja, na inapreensível incorporação entre ser e existência, pois implica na constituição de uma poesia à busca do que ainda não existe, do incompreensível. De acordo com Bataille, o homem por ser cômico de sua individuação inapropriável pelo mundo, de sua cisão entre si mesmo e o mundo, persiste em romper esse limite existencial. Por outro lado, Bataille confere a essa tensão como o fundamento humano. Diante disso, o desejo de projetar-se no mundo e fazer parte dele, define-se como o confronto entre a consciência de si e de ser mortal. Assim, a poesia transcende o próprio poeta e sua exigência consiste na transformação do próprio homem em poesia, isto é, objeto (mundo) e sujeito (poeta) se misturam.

Ao passo que poetizar significa desejar o impossível – “a identidade entre as coisas refletidas e a consciência que as reflete” – somente por meio da poesia, o homem pode “escapar do destino que o conduz ao reflexo das coisas, à determinação da ordem estabelecida” (BATAILLE, 2015, p. 39). Nessa perspectiva, o discurso não poético aprisiona-se em determinações. Por isso, a poesia ultrapassa a melancolia, os devaneios, a escrita, o leitor, a cadência para realizar sua experiência interior. A poesia caracteriza-se pelo estado presente e nunca irá constituir o lamento do passado, se constrói desconstruindo-se, metamorfoseando-se, pois, o único meio de emancipar-se das coisas e de seus reflexos é querer e percorrer esse impossível.

Bataille promove o resgate do impossível que emana do Mal, vendo em Baudelaire sua indiferença e recusa ao projeto do mundo profano, do trabalho, do porvir: “a recusa de Baudelaire é a recusa mais profunda, já que não é de modo algum a afirmação de um princípio oposto. Ela exprime apenas o estado d’alma obstruído do poeta, exprime-o naquilo que ele tem de indefensável, de impossível” (BATAILLE, 2015, p. 50). Nesse sentido, “a atmosfera de vício, de recusa, de ódio responde a essa tensão da vontade que nega – como o atleta nega o peso do haltere – a coação do Bem” (BATAILLE, 2015, p. 42). Baudelaire notabilizou-se como um arquiteto para si mesmo, construindo labirintos como um dédalo, cuja as possibilidades ficaram abertas para a composição de suas estrofes, para assim, aspirar a irrepetibilidade e o inacabamento das formas. Baudelaire

²³ Este é o trecho que Bataille se refere: “Mais il faut aller plus loin et découvrir dans ce rapport au passé l’essentiel de ce que nous nommerons le fait poétique à la manière de cette synthèse de l’existence et de l’être que nous avons reconnue pour une impossibilité. Leur quête les conduit à reconduire à élire certains objets du monde qui leur paraissent les symboles les plus parlants de cette réalité à l’existence et l’être viendraient se confondre et à essayer de se les approprier par la contemplation” (SARTRE, 1946, p. 199-200). Mas devemos ir além e descobrir nessa relação com o passado a essência do que chamaremos de fato poético de maneira semelhante a essa síntese da existência e do ser que reconhecemos como impossibilidade. Sua busca leva-os a reeleger certos objetos do mundo que lhes parecem os símbolos mais reveladores dessa realidade que pode confundir-se e tentar apropriar-se deles pela contemplação.

fixou-se no passado como condição para sua existência, vendo a vida com os olhares da morte, aceitando prematuramente seu fim.

De tal maneira que na poesia é duplamente paradoxal, pois transmite o inaudito, é expressão do não-ser – do excluído, do diferente –, sua sentença é ser libertação, não escapar do fundamento, ser a obrigação. Nas palavras de Bataille: “a poesia sempre é, de um certo ponto de vista, um contrário da poesia. Inerente à poesia, existe uma obrigação de fazer de uma insatisfação²⁴ uma coisa fixa” (BATAILLE, 2015, p. 39). Dessa citação depreende-se que as diferentes pétalas d’*As flores do mal*, cujo o pólen auxilia no processo de aromatização para que “o assassino, a lubricidade, a ternura e o riso se fundem” no solo sagrado do impossível, tendo “a recusa dos limites” como sementeira (BATAILLE, 2015, p. 44). Para atingir o inatingível Baudelaire recorreu às veredas mais obscuras e tortuosas da linguagem. Porém, se para Sartre a cólera de Baudelaire foi querer a “impossível estátua”, na correção de Bataille, Baudelaire “foi o mais longe que podia: de *As flores do mal* à loucura não foi a impossível estátua, e sim a estátua do impossível que ele sonhou” (BATAILLE, 2015, p. 45). Sendo assim, um trecho do poema *O vinho do assassino* pode ilustrar a textura e inconstância desse aroma:

Livre, afinal! Ela está morta!/Posso beber o tempo inteiro./Quando eu voltava sem dinheiro,/Se ouviam os gritos logo à porta.//Sou tão feliz quanto um rei;/O até puro, o céu adorável.../Era um verão incomparável/Quando por ela me encantei! //[...] Ninguém me entende. Algum canalha,/Dentre esses ébrios enfadonhos,/Conceberia em seus maus sonhos/Fazer do vinho uma mortalha?//Com suas negras seduções/ Seu cortejo infernal de horrores,// Seus venenos e dissabores,// Seus timbre de ossos e grilhões!//— Eis-me liberto e a sós comigo!/Serei à noite um ébrio morto://Sem nenhum medo ou desconforto,//Farei da terra o meu abrigo,//E ali dormirei como um cão!//Podem as rodas da carroça,//Cheia de entulho e lama grossa,//Ou um colérico vagão// Esmagar-me a fronte culpada//Ou cortar-me ao meio, que ao cabo// Eu zombo de tudo, do Diabo,//De Deus ou da Ceia

²⁴Ao divergir de Baudelaire por ser infantil e subterrâneo, Sartre acerta e endossa, sem saber, a soberania poética d’*As flores do mal*. Enquanto Sartre julga a liberdade pertencente a dimensão do possível dentro dos limites da ordem do Bem, Bataille percebe que Baudelaire repugna por meio de uma vida entregue a vivência de sua escrita. A transgressão munia Baudelaire tornando sua poesia insubordinada às exigências acadêmicas. Um aspecto fundamental para entender a crítica sartriana consiste no termo insatisfação e sua similaridade com a transcendentalidade que se revela em dois trechos: “C’est cette détermination du présent par le futur, de l’existant par ce qui n’est pas encore, qu’il nommera ‘insatisfaction’ – nous y reviendrons – et que les philosophes appellent aujourd’hui transcendance”. “É essa determinação do presente pelo futuro, do existente pelo que ainda não é, que ele chamará de ‘insatisfação’ – voltaremos a isso – e que os filósofos hoje chamam de transcendência (SARTRE, 1946, p. 43, tradução nossa). Para Sartre, Baudelaire, contribuiu com imagens ativas e livres, isto é, insatisfeitas desejando “ser como a pedra, a estátua no repouso tranquilo da imutabilidade”, quis seguir o que todos rejeitavam e julgavam como fracasso, por isso, sua vida amarga e gemente compenetrado por uma “ociosidade inútil” (BATAILLE, 2015, p. 41-42). Não obstante, a crítica pessimista de Sartre que o acusou de infantil, infeliz e ainda devido a impossibilidade da fusão do ser a existência a poesia baudelaireana enxerga na infância conflituosa a chance de não-saber (aquilo que não é legitimado pelo crivo da razão) e não-ser.

Sagrada! (BAUDELAIRE, 2015, p. 341).

Baudelaire conforme Bataille recorre a noção de “máscara” para poder libertar o Mal dos costumes que o mundo da utilidade oferece. A liberdade literária de Baudelaire decompõe seu fazer poético em (in)formas sangrentas e desestabilizadoras de sentido, transformando-se no que quiser ser. Pode-se afirmar que o Mal para o poeta pode ser o melhor Bem. Disso decorre que a capilaridade dessas máscaras, de suas poesias malditas promove, segundo Bataille, aversão ao trabalho, pavor ao paradigma da satisfação, à uma vida burocrática, tendo que render-se à lei de sua própria vontade ou por considerar agressivo o reino sagrado da poesia ao mundo do lucro.

O homem, na análise emancipatória de Bataille, vive nesta linha tênue, entre o prazer (Satã, desgraça, gozo, angústia e insatisfação) e o trabalho (Deus, satisfação e ordem estabelecida, bondade). A escolha, a cada momento entre estas duas situações concomitantes, implica nas palavras de Baudelaire: “há em todo homem, a toda hora, duas postulações simultâneas, uma para Deus, outra para Satã. A invocação à Deus, ou espiritualidade, é um desejo de subir de grau; a de Satã, ou animalidade, é uma alegria de descer” (BAUDELAIRE, 1981, p. 70). Ao utilizar essas alegorias confere vazão a tríade antinômica: prazer versus trabalho, Bem versus Satanás e o duelo entre os mundos externo e interno.

Enquanto o prazer “é a forma positiva da vida sensível”, exige por isso, consumo de recursos sem nenhum retorno, isto é, inutilidade, “dispêndio dos recursos”, “sentimento de insatisfação”. O trabalho por sua vez consiste no “modo da atividade”, no esperado por todos, no “aumento de recursos” e na “preocupação com o amanhã”, afinal pelo trabalho que nos fortalecemos e satisfazemos (BATAILLE, 2015, p. 46). Embora ojerizada por Baudelaire, Bataille percebeu que a base da poesia se estabelece relação íntima entre economia e moral. O poeta das flores viveu um dilema: esbanjar ou multiplicar seus recursos?

Diante disso, a resposta ao questionamento pode-se notar em *Meu coração desnudado* (1859): “ser um homem útil sempre me pareceu algo muito nojento” (BAUDELAIRE, 1981, p. 60). Tal assertiva implicará sobre questões materiais ou vulgares. Desse modo, “suas notas estão cheias de resoluções de trabalho, mas sua vida foi a longa recusa da atividade produtiva” (BATAILLE, 2015, p. 46). O que Baudelaire temia era tornar a vida útil. Frente a ideia de uma possível vitória literária, Baudelaire, persegue o seu fracasso, pois esse status implica satisfação que encontrou no porvir a base de todo trabalho. Por isso, “o que triunfa nele é a recusa de trabalhar, e, portanto, de ficar satisfeito; ele só mantém acima de si mesmo a transcendência da obrigação

para acentuar o valor de uma recusa e para sentir com mais força atração angustiada de uma vida insatisfatória” (BATAILLE, 2015, p. 47).

Bataille confere como móvel da poesia de Baudelaire, a transgressão ao mundo prosaico da atividade que cria, expressa a desconstrução do conceito de Mal como ontológico, mas como a capacidade de comunicar a violência. Por conseguinte, Bataille constata que a recusa de Baudelaire aos trilhos das estradas de ferro e dos vagões de mercadorias que invadiram a Europa, em prol do aperfeiçoamento do mundo civilizado, teve como vetor, para o reconhecimento do ser e manutenção da sociedade, o acúmulo de bens materiais, de capital. Ao venerar a satisfação do sentido e a imposição do conteúdo o corpo social nutriu a fundação de representações nostálgicas e ideais. Com isso, a sociedade das flores escolheu o caminho utilitarista, entre idas e vindas do trabalho, em um ritmo frenético iludindo-se com a satisfação plena dos desejos.

Na perspectiva batailliana, Baudelaire escolheu o Mal como libertação da vontade higiênica e coerente. Bataille verifica que o momento presente é distante do sagrado, devido a sociedade está inundada pelo imperativo do planejamento futuro. Para ressacralizá-la é necessário a revolta de poemas clandestinos permeados de imundices que emancipam a consciência dela mesma. Acolhe “o Mal, que o poeta faz menos do que sofre sua fascinação, é realmente o Mal, já que a vontade, que só pode querer o Bem, não tem aí a menor parte”, pois “o Mal: contrário da vontade sendo a fascinação, a fascinação sendo a ruína da vontade, condenar moralmente a conduta fascinada talvez seja, por algum tempo, o único meio de libertá-la plenamente da vontade (BATAILLE, 2015, p. 50). Portanto, a poesia deve confrontar e revidar a própria poesia.

O “príncipe das Alturas”, o Albatroz, embora não pise em terra firme, mergulha em si mesmo para desnudar o Mal em suas múltiplas máscaras. Baudelaire golpeou seus pensamentos para emancipá-los do pensado, ele deu à poesia um aspecto crítico-revolucionário em seus jogos de opostos que Bataille o considera como gritos para exprimir uma comunicação excessiva frente “uma conformidade geral à razão da vida de um poeta iria de encontro à autenticidade da poesia. No mínimo, retiraria da obra um caráter irreduzível, uma violência soberana, sem as quais a poesia fica mutilada” (BATAILLE, 2015, 77). Nesse sentido, o contágio dessas experiências cortantes é possível devido sua permanência no estágio infantil. A criança ao transgredir as leis inclina-se à vida adulta, por causa da imposição de limites, e, assim, é possível a emancipação da literatura pelo Mal, haja vista que sua essência consubstancia ao ser livre da criança: “a escrita é a infância redescoberta” (BATAILLE, 2015, p. 37). Baudelaire vê o Mal como experiência sensível vivida

pelo leitor, e este, se contamina com tal vivência literária para, assim, conscientizar-se que ações violentas são manifestações do próprio instinto de destruição humano.

Para Bataille, o Mal baudelairiano, não é entendido como mero antagonismo do Bem, mas condição de existência do homem. Este, inevitavelmente, destina-se ao Mal, que por seu turno, escapa aos limites da razão. A morte implica condução ao Mal, pois se dirige à uma vida autêntica e menos ilusória. Embora as normas, condutas e proibições repudiem, tanto o Mal quanto a morte, a literatura acolhe e passa a ser o cenário aprazível da morte. Assim como na embriaguez existe a ressaca no dia seguinte, o poeta após o instante de sua criação se angustia, sente a boca amargar, náusea, sente que não pertence a si mesmo, que mudou de corpo, e agora sua veste sensualiza, alimenta a cobiça, desperta um enxame de possibilidades.

Tal ressaca poética desconcertou os paradigmas sartrianos atribuídos à Baudelaire: “Sartre tem razão: Baudelaire escolheu ser culpado, como uma criança. Mas antes de julgá-lo desgraçado, devemos nos perguntar de que espécie de escolha se trata. Foi feita por culpa? Eu me pergunto até mesmo: semelhante escolha não é, em sua essência, a da poesia? Não é a do homem?” (BATAILLE, 2015, p. 32-33). Sendo assim, os sujeitos da pesquisa se fizeram poesia e experimentaram um amor infantil, não idealizado e palatável para romper a estrutura da escrita estéril e esquemática que o mundo da atividade, da satisfação e do conteúdo exige, possibilitando através dos poemas em verso ou em prosa a percepção das potencialidades que a escrita poética possui de curar feridas e apontar caminhos para o desenvolvimento da autorreflexão crítica.

2.2.3 Franz Kafka e a manutenção da infância

De repente perguntam: “— *Qual é a sua meta de vida?*” Instituiu-se a partir dessa indagação o planejamento como algo determinante para a consolidação da vida. Desse modo, a busca insistente de um propósito, o programa excessivo de objetivos, o cumprimento de listas de tarefas e a superação de obstáculos no processo de realização profissional, constituem a malha das relações sociais modernas. Nesse sentido, a frustração ao saber que não foi aprovado no vestibular que os pais sonharam, a decepção com a carreira escolhida pelos pais desde a infância, a angústia e cansaço em atender expectativas alheias são marcas de uma sociedade que calcula todos os passos e não permite qualquer reação distante dos ideais reagindo a qualquer tentativa de incompletude. Portanto, para o homem civilizado possui como premissa preponderante a obtenção de sucesso mediante a aquisição de poder e a satisfação de resultados.

De origem judaica, Franz Kafka²⁵, compôs livros que traduzem o encontro entre a ficção e o realismo, exprimem a condição humana e seus problemas dentro do tecido administrativo capitalista, expondo as enfermidades do homem comum diante da frieza do sistema que o asfixia com suas leis e normas arbitrárias. Diante disso, Bataille observa que Kafka permaneceu até o final na indecisão, pois “esses livros, para começar, ele os escreveu; é preciso imaginar algum tempo entre o dia em que se escreve e aquele em que se decide queimar”, mas de fato, “são livros para o fogo, objetos aos quais faz falta na verdade estar em fogo, estão ali para desaparecer; já, como se estivessem aniquilados” (BATAILLE, 2015, p. 143). Louis Begley declara que “as perspectivas para escritores judeus pioraram radicalmente quando Hitler subiu ao poder em 30 de janeiro de 1933. Os livros de Kafka foram queimados em público e, em outubro de 1935, inseridos na famigerada ‘Lista de obras nocivas e indesejáveis’” (BEGLEY, 2010, p. 10). Kafka não viveu para ver esse episódio lamentável, ele foi indesejável para si mesmo, como se tudo que escrevesse fosse desgarrado de sentido. Com isso, o escritor encarou seus escritos como indignos de publicação, decepcionantes e frágeis de conteúdo.

Kafka escrevia a maior parte de seus textos no período entre a vigília e o despertar, entre cochilos, sonhos e espantos, mergulhou em sua própria intimidade. Pode livremente passear em seus pensamentos perseguidos pelos afazeres do dia seguinte no escritório. Embora tenha trabalhado a contragosto, não por ser preguiçoso, mas por pertencer às letras, silenciou diante da autoridade, do direito, da família e dos costumes para desfrutar de uma vida soberana que se constituiu na renúncia, de acordo com Bataille, “do privilégio da seriedade”, para se deixar contaminar pela “autenticidade do capricho”, pelo “desarranjo até a morte” (BATAILLE, 2015, p. 150). O amor à literatura o conduzia ao esgotamento físico e espiritual. Assim, a condição para possuir esse estado soberano de espírito consiste, para Bataille, em não sucumbir ao poder, às leis, ao primado da ação, do interesse e do tempo. Kafka revela sua exaustão devido a clandestinidade como escritor e a ojeriza com que frequenta o escritório do pai. Nas palavras de Kafka:

²⁵ Mesmo com uma relação nada amistosa com seu pai (Hermann Kafka) devido sua tirania e jeito enérgico, Kafka, não o negou, mas persistiu no universo infantil. O próprio Kafka relata sua situação emocional e dificuldade de socialização ao pai de sua noiva: “Não é somente em razão de minha condição social, porém muito mais em razão de minha mesma natureza, pois sou um sujeito introspectivo, taciturno, insolúvel, descontente, sem poder designar isso como uma desventura, pois não senão em reflexo do meu objetivo. Pois bem, em meio à família, entra os melhores e os mais carinhos seres, vivo mais alheio do que um estranho. No decorrer destes últimos anos, não troquei vinte palavras por dia com minha mãe, não troquei senão cumprimentos com meu pai. Com respeito às minhas irmãs casadas e aos meus cunhados, jamais lhes dirijo a palavra, embora não esteja zangado com eles. A razão é simples, nunca lhes tenho nada a dizer” (KAFKA, 2000, p. 96).

Pretendendo deixar a cama, caí. O motivo é muito simples, eu estou totalmente esgotado. Não devido às minhas ocupações no escritório, porém pelo resto do meu trabalho. O escritório toma nisso uma parte singela, na proporção em que se não fosse obrigado a ir lá, poderia sossegadamente viver para o meu trabalho e não seria forçado a passar lá essas seis horas do dia que me trouxeram torturado especialmente na sexta-feira e no sábado, porque eu estava pleno de minhas histórias, a um ponto tal que não é senão palavrado, *sou culpado, o escritório tem a meu respeito as queixas mais claras e mais justas*. Nem por essa razão deixa de ser certo, para mim, trata-se de uma dupla existência efetivamente terrível que não tem na verdade outra saída senão a loucura. Escrevo isto à luz da madrugada, e com certeza não o escreveria se não fosse tão real e não vos tivesse o amor de um filho. Aliás estarei com toda certeza em pé a partir de amanhã e irei ao escritório onde a primeira coisa de que me inteirarei é que desejas ver-me deixar a vossa secção (KAFKA, 2000, p. 39, *grifo nosso*).

A atividade emancipadora batailliana tem como objetivo a partir dos textos de Kafka compreender o Mal como esfacelamento da vida desde a sutileza burocrática nos escritórios à rejeição familiar por um estilo de vida que não faz parte do consenso do grupo. Em outras palavras, Kafka através da literatura descortina uma maldade escondida nas nuances dos gabinetes que soterram o indivíduo de normas irrefletidas e sufocam paulatinamente com atitudes autoritárias a criatividade, o humor e o convívio saudável. Contudo, “a ausência de uma leitura crítica, que não dê sentido e significado à vida e a nossa existência e de leituras que desenvolvam nossas fantasias e nosso imaginário podem criar uma alienação de nós mesmos” (FAILLA, 2012, p. 21). Portanto, depreende-se da leitura autorreflexiva dos textos kafkianos a obsessão social por metas transformando suas realizações como sinônimo de felicidade, a mudanças que os outros desejam seja a sociedade, a família ou até mesmo a escola instituí, refletir sobre relações familiares. Escritos como *Diários* (1948), *Carta ao pai* (1952) e *A metamorfose* (1915) permitiram aos educandos a criação de caminhos através da escrita e de performances para que refletissem sobre o impacto da influência sociocultural no modo de agir e pensar das pessoas, os encorajou a mergulhar e se apropriar de sua própria identidade enquanto sujeitos da pesquisa.

Bataille faz alusão sobre uma enquete²⁶ promovida pelos comunistas após a guerra, cuja pergunta ironiza o perigo da leitura de Kafka, se deveriam queimá-lo. Nesse contexto, a leitura batailliana faz referência ao trecho bíblico que retrata o êxodo, pois assim como a terra prometida

²⁶ Bataille reconhece a dimensão da infantilidade kafkiana partindo de uma enquete publicada em 1946 no seminário ligado aos comunistas *Action*, intitulada “*Devemos queimar Kafka?*” para discorrer as nuances do aspecto infantil em Kafka. Essa marca poderia ser reconhecida na resistência ao trabalho do pai, na renúncia ao casamento e em constituir uma família. Conforme Bataille, esses traços biográficos expressão certo “capricho, que reverbera na literatura do autor, não sendo assim uma posição de luta contra a autoridade, mas de tristeza. Desse modo, Bataille percebe que esse estilo de vida será o responsável pelo incômodo provocado por Kafka aos comunistas: enquanto esses últimos enfrentam a perfeita ordem do capitalismo vigente, Kafka busca refúgio na infantilidade.

foi para Moisés a meta proferida por Deus, para Kafka a literatura foi um flerte com a satisfação, não se deixou seduzir pelo mundo do trabalho, como fizeram os comunistas e seu universo metódico da ação que direcionam a vida às exigências vazias de sentido, às mudanças arbitrárias. Para Kafka, segundo Bataille, “uma meta é, sem esperança, no *tempo*, como um peixe está na água, um ponto qualquer no movimento do universo: *porque se trata de uma vida humana*” (BATAILLE, 2015, p. 144, *grifo do ator*). Esse imperativo da realização de metas concebe a existência como eterna, e com isso, a previsibilidade assume o momento presente. Autoridade e ação conduzem o ritmo de vida dos comunistas dando caráter definitivo ao mundo profano. Em seus *Diários*, Kafka expõe seu pensamento sobre a profecia do Pentateuco:

Significado do caminho no deserto. O homem que sendo chefe de seu organismo nacional trilhou esse caminho, com uma sobra (não seria possível conceber que sobra mais) de consciência do que acontece. No transcurso de sua existência absorve Canaã; o fato de apenas dever enxergar a Terra Prometida na véspera de morrer, é pouco admissível. Esta suprema perspectiva não teria outra significação senão a de mostrar quanto *a existência humana não é senão um instante incompleto* porque este tipo de vida poderia perdoar indefinidamente e afinal de contas não aconteceria outra coisa senão o instante. Não foi devido a ser muito breve a sua vida que Moisés não atingiu Canaã, mas pela razão de que era uma vida humana (KAFKA, 2000, p. 137, *grifo nosso*).

O que Bataille aponta significa dizer que, ao vislumbrar a meta divina, Moisés, morre, isso reverbera em Kafka como a satisfação diante da conquista da meta e sua realização implica ainda na morte do instante soberano, mas sempre haverá busca e espera de uma felicidade plena. A razão pela qual Moisés não se deleitou com seu desígnio foi possuir uma vida humana, isto é, as metas diluem-se na temporalidade, são fugazes, traiçoeiras e paradoxais. Dessa forma, “a atitude de Kafka não é apenas contrária à preocupação política que quer que nada conte se a revolução não ocorre”, de tal modo que, o “mundo da ação nunca teve outra preocupação além da meta visada” e sua condução à “conveniência individual”, “isso basta para que Kafka tome a meta em si mesma como um engodo” (BATAILLE, 2015, p. 145). Assim, o desígnio equivale a um miasma que sufoca o indesejável, o estranho, a desordem e a emoção.

Günther Anders analisa a obra kafkiana e reflete sobre o *deslucamento* que o autor propõe em seus escritos: “a fisionomia do mundo kafkiano parece deslucada. Mas Kafka *deslucou* a aparência aparentemente normal do nosso mundo louco, para tornar visível sua loucura. Manipula, contudo, essa aparência louca como algo muito normal”, usa para isso a “deformação como método” (ANDERS, 2007, p. 15-16, *grifo do autor*). Dessa maneira, Kafka enxerga a loucura como normal devido ao fato de que suas imagens revelam a seus personagens vidas condicionadas, seja

a família, ao mundo do trabalho, ao imperativo do sucesso.

Por conseguinte, a escrita kafkiana “toma ao pé da letra as palavras metafóricas. Aos olhos do mundo respeitável e ‘capaz’, Gregor Samsa é um ‘inseto sujo’, porque quer viver como artista (isto é, como um ‘ser aéreo’): então ele acorda, na *Metamorfose*, transformado num inseto que gosta de grudar no teto do quarto” (ANDERS, 2007, p. 57, *grifo do autor*). O estranho²⁷ no estilo kafkiano é não se espantar com a estranheza. A indiferença diante do pavoroso é corriqueira na obra do escritor tcheco. Assim, “se o homem nos parece, hoje, ‘desumano’, não é porque tenha uma natureza ‘animalesca’, mas porque está rebaixado a *funções de coisa*” (ANDERS, 2007, p. 19, *grifo do autor*). Com isso, revela o estado de apatia social diante do horror, o pai de família, o jovem responsável e o massacrante industrial são as mesmas pessoas.

Kafka “vê o problema do estranho, do recém-chegado, do judeu, *com os olhos daquele que não acolhe o estrangeiro*” (ANDERS, 2007, p. 36-37, *grifo do autor*). Olha-se e tenta descrever em seus personagens a sedimentação existencial das minorias, a chegada e a sensação de não pertencimento. Kafka viveu como um estranho para sua família. A situação de não pertencer a terra nenhuma, tendo seus direitos negligenciados, inseguro e ausente em seu próprio lar, sobreviveu a sombra da autoridade de seu pai.

Gregor Samsa, em *A metamorfose*, não podia faltar um dia sequer ao trabalho. Sua família dependia incondicionalmente dele, não tinha direito de adoecer, seus passos eram vigiados por todos. As roldanas do poder são onipresentes em cada relação, isso pode ser notado na fala do gerente: “— Espero que não seja nada grave. Embora por outro lado seja obrigado a dizer que nós, homens de negócios, feliz ou infelizmente, conforme se quiser, necessitamos muitas vezes, devido a considerações de ordem comercial, simplesmente passar por cima de um leve mal-estar” essa é um demonstrativo do ditado, “vestir a camisa da empresa”, independentemente de sua condição de saúde (KAFKA, 2017, p. 30). A insciência de sua situação submissa faz com que Samsa se

²⁷ No ensaio O estranho de 1919, Freud, analisa as concepções e representações do termo alemão *unheimlich* contrário ao termo *heimlich* (doméstico), compreendendo estranho como algo não familiar. Porém, “de modo geral, somos lembrados de que a palavra *heimlich* não é unívoca, mas pertence a dois circuitos de representações que, sem serem contraditórios, ainda assim são bem diferentes: por um lado significam o que é familiar e agradável; por outro, o que está oculto e clandestino”, por isso, “*unheimlich* seria tudo o que deveria ter permanecido secreto e oculto, e no entanto veio à luz” (FREUD, 2014, p. 41). Freud dialoga nesse artigo o conto de E.T.A Hoffmann (1776-1822), O homem da areia (1817), “trata-se do despertar de um antigo medo infantil, e na boneca viva não é o medo uma questão: a criança não tem medo de que sua boneca crie vida, podendo até mesmo desejá-lo. A fonte do sentimento estranho não seria aqui um medo infantil, mas o desejo infantil ou mesmo a crença infantil” (FREUD, 2014, p. 53). Então, a experiência do estranho na verdade significa o desvelamento do recalque por uma estória para amedrontar e fazer as crianças se comportarem ou por uma vivência aterrorizante.

desespere e multiplique justificativas, mas não há saída, o procedimento deve ser executado. Gregor virou um fardo, fora esquecido, perdera o valor que se resumia nas provisões mensais, todos os planos da família desmoronaram devido a desgraça: “o motivo principal que detinha a família em seus projetos de mudar de casa era, muito antes, a desesperança total e o pensamento de que haviam sido golpeados por uma desgraça semelhante a qual ninguém mais havia sido golpeado em todo o círculo de parentes e conhecidos” (KAFKA, 2017, p. 64-65). Samsa deslucou-se de um jovem reconhecido pela família e responsável a uma pessoa desprezível, causa da cólera, motivo da penúria, cujo deslize foi tornar-se aquilo que sempre quisera ser desprendido de obrigações, vivendo segundo as necessidades de seus familiares. Samsa alçou um voo ao reencontro de sua identidade perdida.

Na obra de kafkiana o poder emancipa-se do seu criador, torna-se agente transformador inevitável. Por conseguinte, norma, seriedade, mundo adulto, impossibilidade de ser quem é, pertencer a um corpo que não desejou possuir são deformações que a realidade excluiu no percurso inventivo dos regimentos. Assim, apesar de sofrer durante toda a vida a rejeição de sua família, seus textos são insultos à verdade, expressão a saga de um homem que não se deixou abater pelo autoritarismo e fez de seus traumas o móvel para sua escrita. De outro modo:

Quando alguém afirma: “Por que razão me prenderei à existência? É tão-somente por causa da família que não desejo morrer”. Porém, a família é exatamente o que representa a vida, conseqüentemente apenas se prende à vida pela própria razão da vida. Ora, quer-me parecer que, no que diz respeito à minha mãe, isso é do mesmo modo válido para mim, porém apenas nos últimos tempos. E entretanto, não teriam sido o reconhecimento e a piedade que me encaminharam para isso? Reconhecimento e piedade, porque sinto como se esforço, com o vigor sublimemente raro em sua idade, para compensar a minha falta de ralação com a existência. *O reconhecimento, porém, também é vida* (KAFKA, 2000, p. 154-155, *grifo nosso*).

Com seu estilo protocolar, Kafka denuncia a mecânica seja do trabalho, das relações ou da própria cultura direciona ações, adentra sentimentos e desejos, padroniza comportamentos, exigindo corpos e modos de viver perfeitos. O Mal surge como uma espécie de mal-estar, como a burocratização do presente em detrimento do porvir. Desse modo, para Bataille as construções kafkianas são edifícios, cuja base está sujeita a desmoronar a qualquer momento. A linguagem fragmentária, imprevisível, sem fixidez de sentido, e a tentativa de atribuir-lhe significado escapa frente aos costumes, ou seja, insubordina-se ao postulado da ordem. Sem ordem lógica, as palavras, como tijolos, “içam-se umas sobre as outras, como se quisessem tão somente surpreender, desorientar, como se elas se dirigissem ao próprio autor, que nunca se cansou, ao que parece, de ir

de espanto em extravio” (BATAILLE, 2015, p. 145).

O percurso desse labirinto de sentidos, onde resgata a animalidade presente no homem do século XX, ora esquecida, ora forçosamente tragada pelas instituições, cujo motivo persiste em ser aquilo que desejou ser: criança. O ponto cego do mundo consiste em não dar espaço à criança adormecida no homem, ou “considerar a infantilidade como uma esfera à parte, que decerto, em algum sentido, não nos é estranha, mas que permanece fora de nós e não poderia, por si só, constituir nem significar sua verdade: aquilo ela é verdadeiramente” (BATAILLE, 2015, p. 146). Co isso, o erro, o pecado, a falha, o deslize despreocupado da criança não integra a verdade instituída pela cultura, cujas prescrições eram corporificadas por sua família.

Kafka esfacelou as comportas do ressentimento que possuía por Hermann, sua escrita em grande medida sublima a indiferença pelo pai, tendo maior contundência em sua *Carta ao pai*. Porém, Bataille encara essas recriminações, as feridas mal cicatrizadas como a maneira que Kafka encontrou de sobreviver nessa relação agonizante, na qual um garoto franzino e acuado pela voz estridente do pai tenta a cada instante fugir ou incorporar-se ao meio paterno, mas acaba fracassando, pois, “simplesmente ele se conduzia de maneira a se tornar insuportável para o mundo da atividade interessada, industrial e comercial, queria se manter na puerilidade do sonho” (BATAILLE, 2015, p. 148). O desabafo se faz presente no trecho:

Eu era uma criança medrosa, é claro que apesar disso também fui teimoso, como toda criança é; claro que minha mãe também me estragou com seus mimos, mas não posso acreditar que eu tenha me mostrado difícil de ser conduzido, não posso acreditar que uma palavra amistosa, um pegar pela mão tranquilo, um olhar bondoso não pudesse conseguir de mim tudo o que se queria. Tu podes tratar um filho apenas na medida em que tu mesmo foste criado, com força, barulho e cólera, e nesse caso isso te parecia, além do mais, muito adequado, porque querias fazer de mim um jovem forte, corajoso (KAFKA, 2017, p. 358).

Tal fuga não se assemelha às crônicas romanescas do mal do século, mas uma ruptura que margeia o abandono e precipita na reprovação, na ruína, na desgraça. Nesse prisma, a ideia entranhável de soberania implica a violação da autoridade, da lei, a culpa consciente e sem remorso de não pertencer a sociedade dominante. No entanto, Kafka não é livre em sentido soberano, visto que ele deve se fazer reconhecer em última instância perante a imperscrutáveis competições no âmbito empresarial, haja vista que “o meio onde o poder do pai de Franz se afirmava incontestemente anunciava a dura rivalidade do trabalho, que não concede nada ao capricho e limita à infância uma infantilidade tolerada, até amada dentro de seus limites, mas condenada e seu princípio” (BATAILLE, 2015, p. 148-149). Contra a ideia de viver uma jornada com destino certo à

felicidade, Kafka, escolheu ser criança até o fim, sem nenhuma pretensão de parecer com seu pai, renunciou o direito de se deixar aprisionar pelo mundo logístico, “pelas engrenagens do trabalho ingrato”, sendo que “à sua maneira, travou uma luta mortal para entrar na sociedade paterna com a plenitude de seus direitos, mas só teria admitido o êxito sob uma condição, *permanecer a criança irresponsável que era*” (BATAILLE, 2015, p. 149). Porém, optou por ambos, não duelou com seu pai como se espera na seara burocrática. Somente a morte poderia levá-lo a uma reconciliação com o pai, se possuísse, claro, no final algum resquício de fé. Este trecho descreve cenas sufocantes:

Tu me encorajavas, por exemplo, quando eu batia continência e marchava com desenvoltura, quando eu podia me alimentar bem e até beber uma cerveja junto, ou quando eu sabia repetir canções que não compreendia ou arremedar teus discursos prediletos; mas nada disso fazia parte do meu futuro. E é significativo que até hoje tu apenas me encorajes de fato naquilo que te afeta pessoalmente, quando se trata do teu amor-próprio, que eu firo (por exemplo, com meu propósito de casamento) ou que é ferido em mim (quando Pepa me insulta por exemplo). É que eu já estava esmagado pela simples materialidade do teu corpo. Recordo-me, por exemplo, de que muitas vezes nos despíamos juntos numa cabine. Eu magro, fraco, franzino, tu forte, grande, possante. Já na cabine eu me sentia miserável e na realidade não apenas diante de ti, mas diante do mundo inteiro, pois para mim tu eras a medida de todas as coisas (KAFKA, 2017, 359-360).

A exigência da força, da potência energética no falar, do vigor gestuais eram sintomas de que o jovem estava virada adulto e começando a ser gente. Kafka fracassou na visão metódica do sistema por não querer seguir carreira ou assumir o lugar do pai na firma, acertou sobremaneira ao não encarar esse jogo da rivalidade. Negou qualquer semelhança entre vida e luta, não via sentido em tratar sua existência como uma batalha visceral em busca do sucesso financeiro. A felicidade da criança kafkiana rebatiza o movimento soberano da morte dando-lhe caráter exuberante. Outra vida não poderia viver! Portanto, Kafka evidencia a pequenez do indivíduo moderno – drama que surgiu em sua própria família – inserido no mundo que tenta a todo instante lhe violentar seja por leis absurdas, por olhares opressivos, negando-se a mínima semelhança com seu pai.

Frente a isso, os estudantes percebessem como uma educação tendo como princípios a força, o autoritarismo e a rivalidade podem causar traumas que são responsáveis em certa medida pelo desenvolvimento de transtornos psicossociais como estresse, ansiedade, depressão ou agorafobia. Nesse sentido, as leituras de Kafka contribuíram no processo de autoemancipação, tendo em vista a persistência e coragem do escritor em preservar sua identidade e sua personalidade. Mesmo diante das atitudes opressivas paternas, embora não aderindo ao duelo, soube ao seu estilo, ser Kafka, e não aquilo que seus familiares desejavam.

O ato de ler e escrever não significavam nada para os familiares de Kafka. Desse modo, “tudo quanto não seja literatura enjoa-me e torna-se detestável para mim porque me importuna ou entrava, mesmo que seja hipoteticamente. É por essa razão que eu sou destituído de qualquer sentimento de vida em família, no máximo não possuo senão o de observador” (KAFKA, 2000, p. 96-97). Nesse sentido, as pessoas que o rodeava encaravam a atividade literária de Kafka como um passatempo, como um hobby, não entendiam que constituía sua própria experiência interior, sua religião, nada o impedira de sentir. Essa indiferença pela escolha de alguém quando no ambiente escolar determinado estudante deseja seguir o caminho das letras ou de alguma licenciatura, são vistos pelos colegas como ausentes de ambição ou incapazes de como incapazes de serem aprovados nos cursos elitizados como medicina.

Bataille explica que Kafka dilacerou sua existência ao não acolher o arbítrio da sociedade. A ausência de limite fez com que seu estilo alcançasse os meandros mais obscuros e sutis do inferno capitalista. A soberania kafkiana tem o desgarre satírico e endiabrado como “um *mandato*. Eu não posso assumir por causa de minha natureza senão um mandato que nenhuma pessoa me deu. É em tal contradição e apenas em tal contradição que eu posso viver. Como outro qualquer, indubitavelmente, pois é vivendo que se chega a morrer” (KAFKA, 2000, p. 164, *grifo do autor*). Com isso, na linguagem batailliana o impulso de uma infância tresloucada é reconhecido e por sua vez dirige-se à morte e sua naturalização, pois não há meta que o prenda a este mundo, uma vez que “a atitude soberana é culpada, infeliz: na medida em que tenta fugir da morte, mas, no instante mesmo de morrer, sem desafio, o movimento desvairado da infância se embriaga novamente de liberdade inútil. O vivo, irreduzível, recusa aquilo que a morte concede, que só ela cede”, sem adequar-se ao poderio racional da ação (BATAILLE, 2015, p. 155).

Esse paradoxo infantil e humano Kafka ilustra como um rasgo na lona de um circo, todos se amontoam, suportam uns aos outros, para ver clandestinamente o espetáculo, reservado para poucos. Porém, são surpreendidos com um apertão no ombro por um guarda para recordar que esse momento não foi destinado para olhares rasteiros. A culpa kafkiana justifica a intenção da enquete dos comunistas de quererem queimá-lo, haja vista seu asco à sociedade da ação e sua apologia ao homem normal, avesso à revolta que, na visão de Bataille, coloca em “causa tais instituições (família, religião, comércio), que deveríamos substituir por outras, menos desumanas?” (BATAILLE, 2015, p. 156). A atitude de Kafka repercute não somente diante da autoridade do pai, mas desestabiliza uma atividade eficaz geral, tendo como exemplo o mundo prático e

revolucionário comunista. Assim, em nada se assemelha a puerilidade de Kafka, seu humor inexplicável não serviu para fundamentar os procedimentos dos negócios, pois trata-se de uma atitude menor. A (im)postura do homem inseto, na perspectiva batailliana foi de recusa da atividade burocrática, por isso, inclina-se diante do comando do pai que o nega constantemente.

A estranheza e a imperfeição em Kafka compuseram a experiência interior dos estudantes, haja vista que a literatura contribuiu no processo reflexivo sobre paradigmas e estereótipos que incorporam o imaginário social para conduzirem suas escolhas. Nesse sentido, Gregor Samsa ficou livre de tantas obrigações, metamorfoseou sua família, leitores, todos que os tocaram: “Depois os três deixaram juntos o apartamento, coisa que não faziam há meses, e foram de bonde elétrico para o ar livre no subúrbio da cidade. E pareceu-lhe uma espécie de confirmação e boas intenções, [...] a filha foi a primeira a levantar-se, espreguiçando seu corpo jovem” (KAFKA, 2017, p. 78). Portanto, os discentes descobriram que embora a sala de aula seja um espaço claustrofóbico devido a burocratização do aprendizado em forma de conteúdos previamente estabelecidos como a vida de Kafka e de seus personagens revelou, pode proporcionar a partir desse cenário posturas crítico-reflexivas para que professor, estudantes e a comunidade escolar possam reconhecer erros e reavaliar comportamentos para criarem um clima institucional criativo e transformador.

2.3 A comunicação de *Feliz ano novo*

“Atirei bem no meio do peito dele, esvaziando os dois canos, aquele tremendo trovão. O impacto jogou o cara com força contra a parede. Ele foi escorregando lentamente e ficou sentado no chão. No peito dele tinha um buraco que dava para colocar um panetone” (FONSECA, 2012, p. 16). É assim que Rubem Fonseca (1925-) alveja o leitor com a naturalidade desses criminosos que brincam entre si em saber se o homem iria ficar grudado na parede com o tiro de uma arma de calibre doze. Fonseca foi alvo da Ditadura Civil-Militar (1964-1985) que, por meio do autoritarismo, censura e violência agredia artistas, músicos, escritores ou qualquer um sob o pretexto de ser subversivo, macular a moral dos bons costumes. *Feliz ano novo* foi censurado 1975, adquirindo, com muita resistência, sua liberdade em 1985. Constitui uma coletânea de quinze contos, sendo a violência urbana o escopo das narrações. Portanto, o ultrarrealismo de Fonseca torna prosaico o processo de desumanização refletido no cotidiano, sendo o retrato que ainda persiste de uma sociedade estratificada pelo signo do poder.

Os contos *Feliz ano novo*, *Passeio noturno (Parte I e II)*, *Dia dos namorados* e *74 degraus*

integraram o encontro entre Rubem Fonseca e Georges Bataille para assim, constituírem trocas comunicativas, cujo objetivo consiste em despertar uma análise crítica da realidade. A prosa de Fonseca expõe a crueza do Mal desde a brutalidade extrema que o homem pode praticar por sua situação marginal à frieza do pai de família, aparentemente pacato, que sente prazer em atropelar pedestres. Dessa forma, a violência que assola os guetos, transborda sua predeterminação ao silêncio e invade a zona civilizacional com mulheres e homens dispostos a acusarem o outro ou o destino dos acontecimentos que fugiam à ordem estabelecida. Por isso,

A linguagem artística, especialmente a literatura, dá voz ao coletivo, ao universal. Na ficção vemos retratado o drama de todos os homens, o que inclui o nosso próprio. Os limites da ficção são os da humanidade, não se circunscrevem a um determinado lugar ou indivíduo. Daí também decorre seu caráter de exemplaridade. Diante da ficção literária, instala-se um curioso processo de identificação entre o leitor e personagem, que não acontece diante da singularidade do fato real (SILVA, 2009, p. 71).

Diante disso, a linguagem literária de Fonseca aborda o Mal como exercício de denúncia, pois sendo a violência uma das marcas culturais e históricas brasileira, faz-se necessário a discussão desse autor no contexto da sala de aula. É possível que haja humanização dos educandos por parte da análise e interpretação desses contos. O diálogo – *mutatis mutandis* – entre Fonseca e a comunicação batailliana revelou aos educandos experiências de pensamentos sobre a incessante transferência de culpa diante de atos agressivos. Nesse sentido, esses escritos elevam-se à consciência²⁸, instiga à crítica e diante dos cenários violentos nos mais diversos estratos sociais, pode-se pensar sobre o posicionamento acovardado que professor e educandos assumem frente ao erro. Por conseguinte, os textos de Fonseca contribuíram para a promoção de uma tomada de consciência no tocante as ações perversas ou deslizes morais. Isso se revela no ato de colar ou de não entregar determinada atividade, por vezes transferidas para objetos inanimados, ou seja, os estudantes delegam a culpa de suas falhas às limitações temporais ou devido ao colega não ter avisado. Além disso, esse encontro possibilitou a compreensão do contexto e implicações acerca do regime militar, o debate sobre questões como a frieza com que o homem contemporâneo encara

²⁸ Em grande medida ao mencionar a violência como necessária para conduzir à consciência, Bataille se refere ao sistema racional, tendo sua expressão no pensamento cartesiano, cuja teoria ignorou a violência como possibilidade de emancipação. Desse modo, o homem civilizado enxerga-se unicamente como possuidor de faculdades racionais que permitem ideias claras e distintas, mas não se enxerga como dotado de instintos destrutivos, pois, incorporou em seu imaginário uma postura reativa quanto aos seus erros. Por isso, faz-se urgente refletir colaborativamente sobre cenários violentos tendo a literatura como aliada no processo de autoconscientização.

e pratica a barbárie, tendo como refúgio o destino ou o desejo dos deuses.

As literaturas de Fonseca e batailliana quiseram desobstruir as cordas vocais da linguagem e dar vazão ao berro da violência que acompanha a humanidade para refletir sobre como a sociedade produz e reproduz aquilo que combate. Para Bataille “os civilizados falam, os bárbaros se calam, e aquele que fala é sempre civilizado. Ou, mais exatamente, a violência é silenciosa, já que a linguagem é, por definição, a expressão do homem civilizado” (BATAILLE, 2017a, p. 213-214). A limpidez racional cindiu o mundo em dois extremos, cuja norma conduziu o civilizado (nós) e o bárbaro (os outros) como realidades heterogêneas, entretanto “civilização e linguagem se constituíram como se a violência fosse exterior, *estranha* não apenas à civilização, mas ao próprio homem (o homem sendo a mesma coisa que a linguagem). Não há selvagens que não falem” e sejam passivos de convívio e “reciprocamente não há civilizados que não sejam capazes de selvageria” (BATAILLE, 2017a, 214). Com isso, as dissertações violentas não fazem jus ao discurso lógico e coerente, decerto que somente com um soco no estomago podem despertar no leitor à escuta do que o homem é capaz de fazer.

No conto *Feliz ano novo* o exercício da violência é municiado pelas manchetes dos programas policiais ou imbuídos pelo desejo de adquirir as roupas de marca e guloseimas transitam durante as programações televisivas, mas não passa apenas de uma notícia, tendo em vista que não podem pertencer a esse mundo: “Vi na televisão que as lojas bacanas estavam vendendo adoidado roupas ricas para as madames vestirem no réveillon. Vi também que as casas de artigos finos para comer e beber tinham vendido todo o estoque” (FONSECA, 2012, p. 13). Desse modo, a violência tornar-se uma necessidade para Pereba e Zequinha numa tentativa de superar sua condição de miséria. O que impressiona é a consciência dos personagens de seu estado marginal e do desprezo que a classe abastarda possui por eles. Isso pode ser constatado quando um dos empresários resolve acalmar a situação e trazer conforto aos outros reféns. O narrador percebe a intenção do “bacana – sr. Maurício” – que os enxergava como insetos: “Fiquei olhando para ele. Usava um lenço de seda colorida em volta do pescoço. Podem também comer e beber à vontade, ele disse. Filha da puta. As bebidas, as comidas, as joias, o dinheiro, tudo aquilo para eles era migalha. Para eles, nós não passávamos de três moscas no açucareiro” (FONSECA, 2012, p. 16). Assim, a cena do assalto sugere uma rotina que se retroalimenta das agressões, sendo esta, a única forma de continuar sobrevivendo e de conquistar flertes com o mundo das propagandas.

Quanto a esse caso, Bataille salienta que a violência carrega em si um drama paradoxal.

Esses exemplos literários “de toda maneira, afirmam, é o valor soberano das violências, dos excessos, dos crimes, dos suplícios. Assim, infringem esse profundo silêncio que é próprio à violência, a qual nunca diz que existe, e nunca afirma um direito de existir, apenas existe sem dizê-lo” (BATAILLE, 2017a, p. 216). Nesse sentido, Fonseca fala em nome da violência dos esquecidos, mostra o assassino, a prostituta, o interesse financeiro. Apesar de não ter sido preso, o autor de *Feliz ano novo* convergiu com a postura de batailliana, pois “deixou falar nele a revolta: falou, o que, sozinha, a violência não faz”, bradou ao mundo o que o regime militar fez, atacando o terreno do homem moral, a que a linguagem pertence” (BATAILLE, 2017a, p. 217). Tal linguagem tem como alvo elevar à consciência do leitor a estrutura social que é aplacada pelo consumo, de tal modo que em meio as felicitações e banquetes em comemoração à passagem de ano as cenas de fome e miséria em muitas famílias se repetem. Porém, a ceia de Zequinha, Pereba e sua trupe naquele ano foi farta.

Os personagens de Fonseca deixam-se guiar pelo instinto de destruição que o próprio sistema aplaude e oportuniza sua manifestação. Sem crítica, mediações e pausas reflexivas *Feliz ano novo* revela o que homem pode fazer consigo e com o semelhante, encarando como natural tais atrocidades. A incompreensão do sistema diante de escritos com esse calibre pode ser, segundo Bataille, a dignificação desse estilo literário violento, da própria violência. Esse estilo de revelar a violência através da escrita nos afasta do embrutecimento, pois a violência expressa por *Feliz ano novo* “transformara a violência no que ela não é, de que ela é mesmo necessariamente o oposto: uma vontade refletida, racionalizada, de violência. A humanidade aparta de si mesma o que deriva da loucura...” (BATAILLE, 2017, p. 219). Por isso, que Fonseca abre mão de uma cadencia costumeira para lançar-se ao desconhecido e ao risco da rejeição.

O conto *Passeio noturno (Parte I e II)* desmitifica a noção de homem civilizado perfeito e dotado de virtudes. Soa inconcebível um ato de tamanha crueldade ser realizado por um pai de família e logo em seguida conseguir descansar. Este mesmo pai embriagado pela instrumentalização da rotina, onde toda ação por mais abominável que seja consome-se como um comercial, nem ele mesmo se dar conta que praticou. O sono tranquilo após atropelar Ângela e passar seguidamente sobre seu corpo, demonstra frieza e ausência de arrependimento, remorso sentimentos tipicamente civilizados. Enquanto isso, sua esposa permanece atônita diante da televisão, tudo é comum, nada tem importância a não ser as cores inebriantes e anestésicas das ações do filme. A existência do outro não faz diferença, equivale apenas a um mero instrumento

para aliviar sua tensão e o estresse do trabalho. O trecho revela a frieza desse homem de família:

A gente não vai se ver mais?, Ângela perguntou. Acho difícil. Ela saltou. Foi andando pela calçada, lentamente, fácil demais, e ainda por cima mulher, mas eu tinha que ir logo para casa, já estava ficando tarde. Apaguei as luzes e acelerei o carro. Tinha que bater e passar por cima. Não podia correr o risco de deixá-la viva. Ela sabia muita coisa a meu respeito, era a única pessoa que havia visto o meu rosto, entre todas as outras. E conhecia também o meu carro. Mas qual era o problema? Ninguém havia escapado. Bati em Ângela com o lado esquerdo do para-lama, jogando o seu corpo um pouco adiante, e passei, primeiro com a roda da frente — e senti o som surdo da frágil estrutura do corpo se esmigalhando — e logo atropeliei com a roda traseira, um golpe de misericórdia, pois ela já estava liquidada, apenas talvez ainda sentisse um distante resto de dor e perplexidade. Quando cheguei em casa minha mulher estava vendo televisão, um filme colorido, dublado. Hoje você demorou mais. Estava muito nervoso?, ela disse. Estava. Mas já passou. Agora vou dormir. Amanhã vou ter um dia terrível na companhia (FONSECA, 2012, p. 39).

Com isso, o que Fonseca pretendeu fazer em certa medida foi trazer à mente dos leitores esse instante soberano de uma comunicação consciente. Dessa forma, Bataille remete ao estilo voluptuoso como um excesso, ou seja, “é um excesso vertiginoso, mas é o excessivo ápice daquilo que somos. Desse ápice não podemos nos desviar sem nos desviar de nós mesmo”, sendo que a “violência é desgarre, e o desgarre se identifica com os furores voluptuosos que a violência proporciona” (BATAILLE, 2017a, p. 219-220). Diante das perspectivas de Fonseca e Bataille pode-se inferir que nos deparamos com o contágio literário ou melhor com o problema: embora a violência constitua a alma do erotismo, o homem civilizado possui um ritmo encadeado, inteligível, lógico e distinto, então, como poderia a violência penetrar em indivíduos acostumados aos imperativos e à sensatez? Porém, esse mesmo homem, declara-se culpado, condena-se por não dar chance à natureza, por negá-la diante de olhares castradores que pertencem a segmentos morais.

Diante dessas chaves argumentativas bataillianas a obra de Fonseca encarna a literatura como um lugar, onde o Mal pode ser de múltiplas formas, oportunizando o exercício estético soberano, cujo ritual estimula outros a tocarem nessas linhas e ao se deixarem possuir ocorre uma sagrada explosão de sentidos. Tal experiência passa a dilacerar e sofrer como se estivessem na pele dos personagens. Conforme Bataille (2017a) é bagunçando pela violência esse encadeamento de normas e princípios racionais que ocorrem momentos soberanos e sagrados, os quais proporcionam à consciência instantes transgressivos que colidem com deformações racionais como os preconceitos seja destinado à cor da pele ou ao gênero. Por isso, as figuras de Fonseca imergem no mundo profano da ação para aspirar à consciência clara e distinta do homem normal que possui o hábito de enriquecer-se a todo custo mesmo que para isso seja preciso aniquilar o outro.

Dia dos namorados pode ilustrar o esforço de Fonseca para introduzir à consciência a violência sagrada e soberana. O enredo da história decorre a partir de um encontro entre J.J. Santos, homem de classe média, casado, Viveca, um travesti, e Medeiros um advogado. Cansado de sua rotina J.J Santos resolve ir ao casamento e ao retornar para casa decide ir em busca de aventuras. Avista Viveca e começam a tecer uma conversa envolvente e sedutora, optam por terminar sua conversa num hotel na Barra. Santos percebe que Viveca era um travesti: “Não era uma garota. Era um homem, o pênis se refletindo, ameaçadoramente rijo, nos inúmeros espelhos. J.J. Santos deu um salto da cama. Viveca postou-se de bruços, novamente. Virando o rosto, encarou J.J. e perguntou com doçura, você não me quer?” (FONSECA, 2012, p. 43). Viveca fez um escândalo por não aguentar a rejeição, que provavelmente não era a primeira. Ela cortou-se e o ameaçava de cometer suicídio caso não recebesse dez mil cruzeiros. A chantagem expressou seu desespero em equiparar-se ou mover-se socialmente: “Quero meu dinheiro logo, senão faço uma loucura!, gritou Viveca, dando um golpe no braço. O gesto era seco e violento, mas a gilete passava de leve na pele, apenas o suficiente para sair sangue e apavorar os otários” (FONSECA, 2012, p. 44).

A trama se desenrola e termina com Viveca sendo desmascarada pelo próprio J.J. Santos ao arrancar sua peruca na frente dos guardas, ao fingir dissimuladamente sua inocência e marginalidade, sendo que havia escondido debaixo da peruca o dinheiro da carteira de seu cliente. Um plano premeditado para extorquir dinheiro do contratante acusando-o de ter cometido o flagelo. Nesse sentido, o homem manipula seu semelhante, sendo capaz de se autoflagelar, ou melhor, encenar para conseguir ascender econômica e socialmente. Assim, Fonseca além da violência que mostrar que o plano de Viveca saiu dos trilhos como ocorre com as metas e anseios de muitos, os marginalizados que necessitam transgredir a lei até mesmo com sua própria vida para serem reconhecidos pela família, escola, sociedade ou trabalho.

A cultura e suas normas são criteriosamente criadas para assegurar a evasão dos instintos do homem civilizado. Costuma-se ouvir frases como “*Bandido bom é bandido morto*” ou com fundo histórico “*O correto seria olho por olho dente por dente*” e ainda “*No Brasil podia haver pena de morte*”. Dessa forma, entre um intervalo e outro vê-se em noticiários a população esquecer princípios como amor e paz ao se deixarem dominar pela fúria, ao estimular e executarem o linchamento sob a justificativa de descaso das autoridades competentes. Discussões acirradas que banalizam a vida em brigas de trânsito, agressões física e verbal, podendo até morrer por defender determinada postura política. Percebe-se homens que matam por não se conformarem com o

termino do relacionamento. Ou ainda, de forma legal, no moderno octógono, cuja meta consiste no desfalecimento do adversário, extrair sangue, violentá-lo e a multidão enfurecida grita aos berros palavras de ordem, torcendo para que o da sua preferência ‘mutila’ o outro.

Diante desses fatos, Fonseca, escreveu para revoltar e possibilitar o entendimento mediante irregularidades da violência crua às disposições lógicas da consciência. Foi por meio da transgressão da lei que *Feliz ano novo* se comunicou e essa comunicação se constitui na relação tensional, conflitiva, antinômica. Nesse sentido, Bataille ressalta que o Mal é necessário na literatura para que, o homem normal não somente o apreendesse, mas “sua consciência devia se abrir àquilo que mais violentamente o revoltaria: aquilo que, mais violentamente, nos revolta, está em nós” (BATAILLE, 2017a, p. 223). A leitura de *Feliz ano novo* não possibilita apenas a decodificação de signos e a construção de cenas no imaginário, mas sentimentos desterritorializantes se fazem presente no enfrentamento das interferências encarcerantes da racionalidade para fazer tocar nos interstícios e contagiar os leitores de uma experiência interior, na qual agoniza diante do conhecimento profundo de si mesmo.

Nesse contexto, as implicações morais desses escritos violentos durante a pesquisa se traduziram na linguagem batailliana como uma hipermoral. Por conseguinte, Bataille propõe o conceito – vontade de chance²⁹, – cujo escopo consiste em elevar a moral ao ápice, tendo como oposição a moral do atraso – cristã³⁰ e burguesa. Uma vontade que coloca o homem inteiramente em jogo, lança-o como dados ao acaso. Assim, somente lançando-se em um jogo, as peças podem

²⁹ Na obra *Sobre Nietzsche: a vontade de chance* de 1945, Bataille, desloca a vontade de poder nietzschiana para a vontade de chance. Os escritos de Bataille sobre Nietzsche constituem em grande medida uma tentativa de desnazificação, ou seja, acabar com esse equívoco vulgar de encontrar semelhanças na filosofia nietzschiana que justifiquem a eugenia nazifascista. É provável inclusive para o francês que ele tenha dado um prognóstico da situação alemã. O sistema antissemita acolheu Nietzsche para engrossar suas propagandas, mas não o fizeram seu doutor. Muitos são os motivos para Bataille conferir esse reparo a essa situação, pois “entre as ideias de um reacionário fascista ou de outro tipo e as ideias de Nietzsche há mais do que uma diferença: uma incompatibilidade radical”. Então como equiparar uma filosofia cujo valor era reconhecer o “direito de transgredir normas”, sendo que o hitlerismo consiste na obediência cega à uma pátria? (BATAILLE, 2017c, p. 208). Nietzsche segundo Bataille “se autodesigna estranhamente como filho do porvir. Ele próprio ligava esse nome a sua existência sem-pátria. De fato, a pátria é em nós a parte do passado, e é sobre ela, que o hitlerismo edifica seu sistema de valor. Ele não traz nenhum valor novo. Nada mais estranho, a Nietzsche” que empreender “valores soldadescos” como afirmava Hitler (BATAILLE, 2017c, p. 209). A filosofia de nietzschiana é incompatível com qualquer ideia racista e antissemítica.

³⁰ Nessa disputa “o declínio – corresponde aos momentos de esgotamento, de cansaço – atribui todo valor à preocupação de conservar e enriquecer o ser. É dele que procedem as regras morais” (BATAILLE, 2017c, p. 57). A comunicação que Bataille fala refere-se ao crime da crucificação de Cristo. A condição para que houvesse “comunicação” entre Deus e os homens, inundados no pecado, foi permitir o assassinato de seu próprio Filho. Caso o homem permanecesse ensimesmado em seu isolamento – que para o autor é um mal terrível e talvez maior – não haveria comunhão.

colidem e, assim, o homem pode vislumbrar sua inteireza e comunicar-se.

Na linguagem batailliana, “só comunico fora de mim, abandonando-me ou lançando-me para fora. Mas, fora de mim, não sou mais. Tenho esta certeza: abandonar o ser em mim, busca-lo fora, é correr o risco de estragar – ou de aniquilar – aquilo sem o que a existência do fora não teria sequer aparecido para mim, esse *eu*”, que não tornar-se-ia o que é para mim (BATAILLE, 2017c, p. 62). Com isso, o erotismo coloca em xeque o próprio homem, tendo como princípio uma experiência interior. Essa íntima e comunicável relação, pode-se perceber entre as personagens de Fonseca que além de correrem risco, por mais pequeno que seja, tornam-se penetráveis uma à outra, inclusive com o leitor ou leitora. A comunicação implica viver desgarrado de si mesmo e para haver comunicação é necessário a conspurcação, pois “o sacrifício está do lado do mal, é um mal necessário ao bem. A comunicação só tem lugar *entre dois seres postos em jogo* – dilacerados, suspensos, um e outro inclinados sobre seu Nada” (BATAILLE, 2017c, p. 59-60).

Não há consolidação em sentido absoluto nessa relação comunicativa entre os seres, mas sim há tensão entre opostos, tendo o ápice moral (hipermoral) como caminho desinteressado à lassidão do ser, uma vez que “aquilo que se convencionou chamar de mal, o que agride o ser, torna-se necessário para um bem maior” (PASCHOAL, 2008, p. 51). Assim, o Mal não pode ser entendido simplesmente como oposto ao bem, mas necessário à sua constituição, como movimento indiferente ao tempo porvir, sem depender de postulados morais que outros decidiram que era melhor e mais justo para este ou aquele momento.

Deve-se pontuar que para a efetivação de uma comunicação autêntica é necessário que o leitor se desposua de si mesmo e enxergue a experiência interior não como uma troca monetária, mas como um momento espiritual, tendo os cenários e detalhes do texto como veículo condutor para a apreciação dessa espiritualização. Nesse sentido, com situações corriqueiras Fonseca consegue revelar à consciência o que ela mesma renunciou. Através dos detalhes do calibre da arma, da quantidade de páginas em um livro, a velocidade do carro, o valor do empréstimo, a marcação das horas, redirecionam o leitor para experiências reais de violência que podem ser coibidas ou aceitas por doutrinas religiosas. Isso ocorre devido “os ápices não provêm mais de uma *moral do ápice*: uma *moral do declínio* designa-os menos a nossos desejos do que a nossos esforços” (BATAILLE, 2017c, p. 70). A preocupação maior dessas pessoas é com o futuro, tudo que fazem visam uma recompensa. Quanto a isso, o Mal perde sua soberania ao se aliar às sentenças moralistas e virtuosas. Portanto, ao legitimar a prática do preconceito, do assassinato em detrimento

de uma religião ou grupo social, o indivíduo perde o sentido de quem ele é.

Ao formular uma moral do declínio ou ainda, ao explicar o ápice moral já constitui o declínio do ser, sua fraqueza, medo e indignação. Ao falar do ápice moral não o promovo como tal, mas o negligencio, uma vez que o ápice não admite em sua natureza qualquer submissão, ao explicá-lo é mesmo que prendê-lo na camisa de força da intenção. Bataille mandou o declínio moral às profundezas do inferno: “Mando a preocupação com o futuro para o diabo: explodo imediatamente uma gargalhada infinita! Falar, como faço neste instante, de moral do ápice é a coisa mais risível de todas!” (BATAILLE, 2017c, p. 71). O ápice moral não possui a mesma mecânica do perecimento religioso piedoso e nesse sentido, é necessário tanto um juízo ingênuo quanto uma consciência do mal que a moral do declínio não possui por está infectada na busca incessante pela terra prometida. Assim, a hipermoral *“furta-se a nós, ao menos na medida em que não cessamos de ser homens: de falar. Não se pode, além do mais, opor o ápice ao declínio como mal ao bem. O ápice não é ‘aquilo que é preciso atingir’; o declínio, ‘aquilo que é preciso suprimir’”* (BATAILLE, 2017c, p. 72, grifo do autor).

A busca por uma verdade absoluta, uma conduta ilibada, uma vida sem falhas produz um clima inescapável às ações morais declinantes. O ápice enquanto inacessibilidade aponta à descida do ser, porém isso não impede que o ser deseje alcançá-lo, o que não pode significar uma abolição ou revolta de regras morais, tendo em vista que se entende sua aceitação como impotente ou como parte de um processo humanizador. A busca pela salvação não mais constitui um benefício à comunidade, mas somente a pessoa que exerce esta ou aquela ação segundo os desígnios de Deus, ou da Igreja. Os fieis buscam motivos externos para obter uma vida moral imaculada. Não há motivos para quem deseja o ápice moral, simplesmente, deixa-se guiar pelo jogo, em meio as tentativas e chances pode se tornar livre e autoemancipar-se.

Bataille postula a liberdade e autonomia como os desejos mais intensos do ser, todavia não há autonomia sem a aplicação do máximo de força possível, de excesso extremo de energia e com isso, não há sentido subordinar a moral às categorias de bem e mal, de resiliência ou de dever, pois “é deixando a interrogação aberta em mim como uma chaga que guardo uma chance, um acesso possível a ele”, ao ápice moral (BATAILLE, 2017c, p. 77).

Nessa via dilacerante que a hipermoral se esbalda na festa da sensualidade e do prazer vias para alcançá-lo, mas Bataille faz um alerta que o ápice moral não pode servir apenas a um grupo de pessoas eleitas, todos podem se deixar possuir por essa ferida conspurcante. Portanto, a

comunicação necessita de fissuras, de frestas, chaves excessivamente abertas para que o Mal se deflagre e transmita a soberania embalada por uma experiência transgressora que vê o interdito, a moral do declínio e dos fracos como a expressão do gozo que a experiência interior da literatura “exige daquele que a faz uma sensibilidade não menor à angústia que funda o interdito do que ao desejo que leva a infringi-lo. É a sensibilidade religiosa que liga sempre estreitamente o desejo e o pavor, o prazer intenso e a angústia” (BATAILLE, 2017a, p. 62).

Uma verdade circunstancial que altera e robustece suas exigências sob o pretexto de que o fim dos tempos se aproxima ou de que ao transgredir alguma norma irá queimar nas profundezas do inferno implica no declínio do homem. Como viver amedrontado, terrificado de postulados que aniquilam qualquer centelha de criatividade, de riso, diversão ou sentimento? Bataille afirma: “Não quero zombar de ninguém. Quero apenas zombar do *mundo*, ou seja, da inapreensível natureza de que sou o resultado. Não costumamos levá-la em conta, se refletimos, se falamos, mas a morte nos interromperá. Não terei de prosseguir sempre na subordinadora busca do verdadeiro” (BATAILLE, 2017c, p. 77, *grifo do autor*). Sua perspectiva não equivale ao anarquismo ou ao perecimento das religiões, mas sua proposta consiste em lançar-se e deixar que a literatura cumpra os lances do jogo, despossuir-se do determinismo e apresentar-se à chance para que seja ao acaso sem julgamentos, oportunizar ao Mal de comunicar sua sacralidade, que se eleva à consciência clara e distinta de sua magnitude e soberania.

Portanto, a obra *Feliz ano novo* à luz de uma hipermoral batailliana confessa-se culpada e irresponsável não somente por levar à consciência do homem à violência, mas também por alavancar à culminância moral, transgredindo e fazendo dos obstáculos oportunidades para questionar a ordem estabelecida, dando vasão às denúncias das mazelas sociais. É sob uma vivência espiritual da literatura que Bataille trilha sua comunicação transgressora, sensual e risível para revelar o pior do homem e refletir sobre sua incapacidade de ver-se como autor dessas agressões.

CAPÍTULO 03 – A TRANSGRESSÃO METODOLÓGICA EM THEODOR ADORNO E GEORGES BATAILLE: OS ACORDES DA *DIALÉTICA NEGATIVA* E OS ESCRITOS DO SOL COMO PROPOSTA EMANCIPADORA-TRANSGRESSORA

3.1 Os acordes da *Dialética Negativa* e a metodologia paratática

A rítmica sinfônica pode designar a harmônica entre vários elementos. Quando existe determinada harmonia de cores ou de quaisquer tonalidades, pode-se falar que sua composição orquestral tem intervalos precisos. Por conseguinte, no estilo clássico, a sinfonia possui três movimentos sendo que o segundo sempre é lento e fraco. Nesse sentido, o método dialético negativo³¹ pode ser comparado a uma sinfonia cujos temas versam sobre a negação do primado do sujeito na história da filosofia e seus veredictos conceituais monocráticos. Com isso, os acordes da dialética negativa são isentos de conciliação ou recapitulação, como é comum na estrutura clássica, isto é, os temas se relacionam de forma tensional e recíproca. A dialética negativa não destaca ou reconhece acordes como condutores da rítmica do pensamento. Assim, não há na sinfonia de Adorno elementos cambiáveis para designar a combinação harmônica que é composta por períodos múltiplos e sem vitória temática, na sonata adorniana haverá momentos intensos e paradoxais.

A *Dialética Negativa* objetiva desvencilhar a filosofia das mordanças da dialética platônica que por séculos hasteou a razão como motor da história, cuja a pretensão era conceder ao homem a posição de senhor. Desse modo, a crítica de Adorno à dialética percorre desde sua gênese com Platão à dialética proletária de Karl Marx (1818-1883). discute ainda com Immanuel Kant (1724-1804), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Max Weber (1864-192), Martin Heidegger (1889-1976), Edmund Husserl (1859-1978), dentre outros. Por isso, cabe refletir à luz da Teoria Crítica sobre o que Adorno entende por dialética e suas contribuições práticas na constituição de uma metodologia em educação emancipatória, tendo como acordes basilares: crítica à redução do não-idêntico ao idêntico e ao primado do sujeito sobre o objeto, o duplo sentido do conceito e o pensamento em constelação.

A crítica, para Adorno e Horkheimer, consiste em colocar em xeque qualquer juízo sobre a realidade frente ao questionamento, possuindo a autorreflexividade como princípio, pois “a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor. Se o esclarecimento não acolhe dentro de si a reflexão sobre” elementos regressivos como a barbárie fruto do próprio progresso

³¹ Usa-se o termo dialética negativa para fazer referência ao método e *Dialética Negativa* quando aludirmos a obra.

“ele está selando seu próprio destino” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13). Os frankfurtianos investigam os aspectos nevrálgicos da Teoria Tradicional, cujo movimento de coisificação dos fenômenos sociais independem do homem, pois os fatos são tratados como dados amorfos, ahistóricos e insubordinados. Assim, na perspectiva crítica rejeita-se a superficialidade dos dados e uma obediência cega da razão diante do imediatismo positivista para por meio do encontro entre filosofia e literatura compor caminhos que repensem a condição humana.

Fred Rush destaca que “Adorno molda sua explicação da tarefa da Teoria Crítica em torno do problema do legado do idealismo. A concepção inicial de Adorno sobre Teoria Crítica é melhor percebida na aula ‘A atualidade da filosofia’” publicada em 1931 (RUSH, 2008, p. 60). A Teoria Crítica não é mera especulação, encontrando na dialética um método fragmentário, em conformidade com o dado e alheio ao objeto de estudo, mas consiste na crítica responsável, comprometida e sensível às singularidades dos objetos que estudam em face do meio em que estão inseridos. Adorno, “chama de ‘dialética negativa’ o pensamento sobre a sistematicidade dos objetos do pensamento social e filosófico, segundo os modelos das obras de arte e argumenta por uma dialética aberta, na qual o ceticismo sobre a estabilidade de qualquer sistema está sempre presente” (RUSH, 2008, p. 66). Somente por meio da crítica autorreflexiva será possível compreender a lógica das contradições e antagonismos oriundos da dinâmica histórica.

A Teoria Tradicional baseia-se na operacionalização linear do pensamento, buscando cumprir a lógica causa-efeito dos fatos, sendo exequível de modo isomórfico e homogêneo. Já a Teoria Crítica opõe-se ao positivismo empirista e à lógica popperiana e seus métodos indutivistas e dedutivistas de análise da realidade. Nesse sentido, a dialética compõe a realidade, ou seja, imiscui-se ao processo de construção do conhecimento. A Teoria Crítica é antagônica à teoria aristotélico-tomista, a qual se fundamenta no princípio da não contradição e da identidade, e propõe uma “racionalidade do sempre igual” (ADORNO, 1995a, p. 203). Nesse sentido, para Adorno a parte compõe o todo e o forma, que não pode ser sem suas partes, porém, suas partes possuem movimentos coordenados na totalidade, mesma que se reduzam a ela. Assim, a Teoria Crítica concebe a totalidade como práxis social. Tal princípio norteia o processo dialético para destronar o programa dedutivista, opondo-se, com isso, à lógica reducionista, unitária e meramente factível da dialética idealista para instituir a práxis emancipatória mediante o uso consciente da teoria amparada por antagonismos históricos.

Pode-se perceber que a dialética de Hegel é entendida como adaptação recíproca entre

objeto e conceito, porém ao constatar incongruências no processo epistemológico de busca da verdade, o objeto é compreendido sob a perspectiva do outro, isto é, do que é inferido sobre ele. A intenção do conceito consiste em possuir unitariamente todas as nuances do objeto, entretanto, caso haja interferências seja por limitações da linguagem, seja por fatores emocionais, a estratégia fracassa. Diante disso, Robert Sinnerbrink elucida que enquanto na dialética idealista “todas as ambiguidades e contingências – o aspecto da não identidade – inerentes a nossa experiência social de ser reconhecido e refletida na forma de pensamento conceitual”, cabe à dialética negativa evitar a reedificação deste conhecimento, isto é, a “subordinação conceitual do não idêntico” (SINNERBRINK, 2017, p. 143). Não basta simplesmente recomeçar ou partir das discrepâncias processuais, pois, o risco de reincidir em antigos erros, ou ainda, pode-se propor uma mediação satisfatória a ambos (conceito e objeto) para, enfim, obter a inteireza do objeto. Ao trazer a realidade sob a perspectiva conceitual identitária, Hegel cicatriza, cura o não-conceitual, por considerá-lo uma doença ao sistema. Adorno, por sua vez, observa essa fissura epistemológica e a desvela para proporcionar ao ser obliterado e não-conceituável seu espaço.

No holismo hegeliano repousam todas as relações, e estas devem seguir critérios lógicos apodícticos para conferir credibilidade e significância ao todo. A novidade dos objetos particulares surge como aberrações, por isso, são excluídos como inominável, indiferente, incompreendido e até inumano. Dessa forma, o percurso ao saber é exposto na obra *Fenomenologia do Espírito* (1807), expressão totalizadora do hegelianismo. Por conseguinte, o que não promove o saber, de acordo com as instâncias do espírito absoluto, ou seja, o que é transloucado e inflexível às prerrogativas discursivas necessárias e não contribui com a composição do saber passa a ser maculado como elaborações falaciosas do objeto.

A *Dialética negativa* transgride e ataca, sem concessões, a tradição que, desde Platão, valida, promove e estabelece o pensamento positivo. Adorno elucida que seu estudo “gostaria de libertar a dialética de tal natureza afirmativa, sem perder nada em determinação” e, “de acordo com a teoria da dialética negativa, não existe nenhuma continuidade entre aqueles trabalhos e este” (ADORNO, 2009, p. 07). Essa postura busca criticar o primado tirânico do conceito e reaver aquilo que o princípio da unidade excluiu. Dessa forma, ao assumir autoconfiança em seu trabalho, a missão do pesquisador consiste na “tarefa de romper, com a força do sujeito, o engodo de uma subjetividade constitutiva. Nesse caso, um dos motivos determinantes foi a tentativa de superar de maneira acurada a distinção oficial entre filosofia pura e o elemento coisal ou científico-formal”

(ADORNO, 2009, p. 08). Com isso, as pesquisas devem combater o essencialismo, isto é, pressupor que os envolvidos possuam uma arquitetura completa para receber instruções.

A teoria adorniana não busca suplantar o método cartesiano ou idealista, pois, ocorreria no mesmo erro desses sistemas em negligenciar o individual em detrimento do todo. Todavia, esse método dialético é um atentado crítico ao pensamento tradicional e ao modo ingênuo como este se desenvolveu ou até mesmo combateu a própria tradição. Adorno constata que, ao propor a crítica ao método hegeliano, Heidegger e Husserl somente endossaram o espírito absoluto, pois tentaram transformar o pensamento utilizando a mesma metodologia que outrora criticaram. Dessa forma, a *Dialética negativa* “pode ser considerada como chave de leitura para o todo da filosofia adorniana, ela é a afirmação do antissistema contrário à onipotência do conceitual que pretende abarcar tudo de uma unidade do conceito, que vinha sendo promovida pela filosofia no curso de sua história” (TIBURI, 1995, p. 66). Sendo assim, a metodologia paratática visa promover uma visão dinâmica e plural, haja vista sua crítica ao sistema científico que incorpora a redução do objeto de pesquisa às estruturas subjetivas.

Entende-se por parataxe a sequência de pensamentos justapostos sem a presença de conjunções coordenadas, sem elo entre as palavras, fluência luminosa. Um parataxe é a justaposição de frases independentes. De tal modo que, o método paratático ocorre a partir do atrito de conceitos com o não-conceitual constitui a dialética negativa. Percebe-se essa cadência aleatória nas tonalidades dos acordes paratáticos na própria *Dialética negativa*: idêntico/não-idêntico // sistema/antissistema // razão/barbárie // ordem/caos // alienação/racionalidade // sujeito/objeto // razão/emoção. Pode ser compreendido como no pensamento enciclopédico de D’Alembert, “no pensamento enquanto enciclopédia, algo racionalmente organizado, e não obstante descontínuo, assistemático e mais espontâneo, exprime o espírito autocrítico da razão. Esse representa aquilo que escapou da filosofia, [...] a experiência do mundo”, na qual se apresenta como vivência real dialética, curando as feridas que o espírito absoluto proporcionou à história (ADORNO, 2009, p. 33). Com isso, o parataxismo possibilita o encontro com outras formas de saber que ultrapassam as instruções de identificação dos sistemas idealistas.

Para Horkheimer, a tentativa de entender o homem primitivo com os moldes civilizatórios proporcionou à razão seu recrudescimento, tendo em vista a incapacidade da razão de desobstruir suas categorias obtusas e perceber a vida para além do pensamento unificador. O sujeito se dilui no coletivo, perde qualquer peculiaridade que o diferencie da massa e absorve seu comportamento

de coisa. Em consequência disso, a natureza interna do homem ou externa ao homem são enganadas com a promessa de uma reconciliação feliz, porém ambas são instrumentalizadas. A engenhosidade do homem não tem limites e, ao produzir regras, esquemas, mecanismos para domar a Natureza, se esquece que, por uma questão de sobrevivência, deve se submeter, se adaptar à sua própria criação. Nesse sentido,

a revolta do homem natural – no sentido dos extratos pouco desenvolvidos da população – contra o crescimento da racionalidade concorreu na verdade para a formalização da razão, e serviu mais para acorrentar do que para libertar a natureza. *Sob essa luz, podemos descrever o Fascismo como a síntese diabólica da razão e da natureza* – o próprio posto daquela conciliação dos dois polos com que a filosofia sempre sonhou (HORKHEIMER, 2002, p. 126, grifo nosso).

Por isso, os frankfurtianos combateram o pensamento absoluto dos românticos do século XIX que possuíam como pressuposto fundamental a ideia de síntese entre sujeito e objeto. O *cosmos* (antítese) era limitado às impressões do sujeito detentor da tese, no entanto para Adorno Natureza e homem constituem relações antagônicas. Não há reconciliação em Adorno, pois qualquer tentativa de reconciliar a razão absoluta com a Natureza ou algo que seja divergente das categorias racionais terá suas propriedades solapadas. Dessa forma, a filosofia corre o risco ainda de ser fundamento justificador atribuindo sentido racional às catástrofes do século XX. Neste cenário, a dor e o sofrimento físico assumem papel relevante. Com isso, “não se reduzem a um postulado ético ou moral de que é injustificado causar dor e sofrimento. Antes disso, tornam-se o limite onde explode o conceito. Ou seja, a dor não pode ser representada, não pode ser subsumida em um sistema que lhe atribua um sentido” (PERIUS, 2008, p. 126).

Diante disso, a literatura se encontra com os acordes da dialética negativa no percurso metodológico para refletir e compreender sobre os mecanismos reprodutores da barbárie. Os textos literários não possuem caráter ornamental, mas auxiliam na composição de experiências de pensamento, cujo objetivo consiste em dilatar a noção de ensino de filosofia. Não se deve pensar a literatura não como um verniz, mas como possibilidade de criar cenários e de imaginar. Nesse sentido, pensar a literatura consiste em alimentar o desenvolvimento de uma civilização humanizadora. Segundo sociólogo e crítico literário brasileiro Antonio Candido:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A

literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CANDIDO, 2011, p. 182).

A literatura assume seu papel na elaboração de formas que absorvem a realidade, para assim, conceber mudanças que não pairam sob a esterilidade de ações apressadas, mas têm como fundamento a teoria amparada pela autocrítica. Desse modo, o caráter humanizador que o ensino da literatura proporciona não consiste em um processo de instrumentalização do saber ou em aprender técnicas e estruturas estilísticas. Portanto, o diálogo entre a literatura e os acordes paratáticos liberam a imaginação da esteira racional para proporcionar momentos emancipadores.

Perante isso, a condução da metodologia paratática possibilita encontro entre filosofia e literatura, com o fracasso dos sistemas idealistas, Adorno questiona sobre o exercício da autorreflexão crítica, pois “somente uma filosofia que se liberte de sua ingenuidade merece continuar sendo pensada. No entanto, sua autorreflexão crítica não deve se deter diante dos ápices de sua história” (ADORNO, 2009, p. 12). Por conseguinte, Hegel restringiu a realidade à sua noção absoluta. Adorno diz que devido às determinações impostas pelo “conhecimento positivo da natureza” o espírito condiciona-se em “compreender aquilo que é predominante” (ADORNO, 2009, p. 12). Assim, a doutrina do espírito absoluto de Hegel³² incutiu na filosofia a arrogância em dominar a totalidade tornando-a objeto maleável, isto é, conferindo a filosofia a estranheza de si mesmo por ser agora ilimitada, podendo compactar o real de forma monocromática.

O primeiro acorde versa sobre o princípio da não-identidade, de tal modo que constitui o núcleo do processo dialético negativo adorniano, no qual, ao assumir uma ruptura contra as categorias conceituais determinadas pelos sistemas idealistas, aponta através do não-idêntico um novo modelo para a libertação do objeto da compulsão do sujeito em identificar. Nessa perspectiva Adorno não substitui o método, mas denuncia a reificação conceitual do sistema hegeliano. Dessa forma, a confiança de que o conceito de identidade consegue envolver toda a realidade empírica é

³² A filosofia de Hegel é a expressão absoluta da filosofia e símbolo definitivo da sabedoria. A filosofia ocidental é devedora desse sistema, porém esse legado se tornou signo da morte por negligenciar individualidade em detrimento de um despotar idealista delirante e totalizador da história da humanidade. Nas palavras de Hegel: “Para dizermos algo mais sobre a pretensão de se ensinar como deve ser o mundo, acrescentaremos que a filosofia cega sempre muito tarde. Como pensamento do mundo, só aparece quando a realidade efetuou e completou o processo da sua formação. O que o conceito ensina mostra-o a história com a mesma necessidade: é na maturidade dos seres que o ideal se ergue em face do real, e depois de ter apreendido, o mundo na sua substância reconstrói-o na forma de um império de ideias. *Quando a filosofia chega com a sua luz crepuscular a um mundo já a anoitecer, é quando uma manifestação de vida está prestes a findar.* Não vem a filosofia para a rejuvenescer, mas apenas reconhecê-la. Quando as sombras da noite começaram a cair é que levanta voo o pássaro de Minerva” (HEGEL, 1997, p. 39, *grifo nosso*).

o fundamento da crítica de Adorno à tradição filosófica, de maneira pontual à teoria hegeliana.

Com a integração do empírico ao nível conceitual, o conhecimento alcança sua realização e para que isso ocorra é necessário sintetizar a pluralidade aos moldes unitários do método. A absolutização conceitual de Hegel reduz com violência o mundo ao campo de visão do sistema totalizador. Diante disso, o método aristotélico-escolástico preconiza a *adequatio rei et intellectus* (conformidade da coisa com o intelecto), isto é, da verdade que dominou a tradição e garantiu ao intelecto submissão da realidade por meio do conceito. O alvo das críticas na dialética adorniana versa sobre o desvelamento do idêntico, cuja intenção é mostrar como a *adequatio* conduziu a verdade e constitui o princípio da identidade de Hegel, no qual o platonismo é o protótipo. Adorno vê a doutrina das ideias de Platão sendo aperfeiçoada por Hegel. Em outras palavras:

Com base em sua situação histórica, a filosofia tem o seu interesse verdadeiro voltado para o âmbito em relação ao qual Hegel, em sintonia com a tradição, expressou o seu desinteresse: o âmbito do não-conceitual, do individual e particular; aquilo que desde Platão foi alijado como precível e insignificante e sobre o que Hegel colou a etiqueta de existência pueril. O tema da filosofia apontaria para as qualidades por ela degradadas como contingentes e transformadas em quantidade negligenciável (ADORNO, 2009, p. 15).

Adorno assinala que Hegel concebe o conceito como uma entidade inquebrantável, e, com isso, não reconhece sua limitação diante do estranho. Embora Hegel não reconheça o não-idêntico e busque constantemente sua identificação no pensamento, deve-se assumir a permanência do anormal e do contraditório não obstante o pensamento puro. A dialética assume caráter aporético e negativo, ou seja, frente ao pensamento “os objetos não se dissolvem em seus conceitos, entram por fim em contradição com a norma tradicional da *adaequatio*” (ADORNO, 2009, p. 12). No entanto, Hegel apropria-se da universalização linguística e exclui qualquer experiência imediata por encará-la como não-verdadeira e não se adequar ao discurso lógico.

Esse argumento conduz ao segundo acorde que consiste no aprisionamento do objeto nas malhas subjetivas. Desse modo, o conhecimento do objeto condiciona-se ao ritmo relacional entre os elementos reconhecidos pelo princípio de identidade; o objeto é aquilo que o sujeito do saber decide que ele deve ser. Adorno critica a postura universal de Hegel na medida em que este aborda o conceito como detentor do pensamento, contudo o objeto não se limita ao que se pensa dele. Por isso, o objeto não é totalmente descaracterizado ou subtraído pelas estruturas intelectuais puras do sujeito, sobrevivem germes objetivos durante o percurso dialético.

A dialética negativa encontra-se no movimento tensional entre a teoria e a experiência

espiritual, onde a primeira não possui nenhum domínio sobre aquilo que escapa de sua sedução. Nesse sentido, possibilita à experiência espiritual uma relação recíproca com o objeto sem vínculo hierárquico ou resistindo aos padrões hegemônicos. Adorno reavalia a capacidade de conhecer do indivíduo, sendo a crítica mútua, a consciência não reguladora e o pensamento livre as tonalidades de uma postura eminentemente dialética, sem subjugar-se a requisitos normativos e categoriais estipulados por esquemas convencionais. Nas palavras de Adorno:

A teoria e a experiência espiritual carecem de seu efeito recíproco. Aquela não tem respostas para tudo, mas reage ao mundo falso até o seu ponto mais íntimo. *A teoria não possui nenhuma jurisdição sobre aquilo que se subtrai a seu encantamento.* Ela visa a um duplo modo de comportamento: aquele que vem do interior, o processo imanente, o comportamento propriamente dialético; e um comportamento livre, que vem à tona como que a partir da dialética, sem vinculação. Todavia, os dois não são apenas incongruentes. O pensamento não-regulamentado possui uma finalidade eletiva com a dialética que, enquanto crítica ao sistema, lembra aquilo que estaria fora do sistema; e a força que libera o movimento dialético no conhecimento é aquela que se erige contra o sistema. Essas duas posições da consciência ligam-se por meio da crítica recíproca, não por meio de um compromisso (ADORNO, 2009, p. 34-35, *grifo nosso*).

Em sua dialética, Hegel decidiu que o divergente receberia o rótulo da contradição sob a sensação de identidade total entre sujeito-objeto. O não-idêntico não é acolhido como uma perspectiva, mas como parte da unidade que lhe impuseram, e assim, é constituída a contradição para a dialética. Hegel não assume o que é negativo, pois identidade e contradição se confundirem. Adorno esclarece que “como aquela totalidade se constrói de acordo com a lógica, cujo núcleo é formado pelo princípio do terceiro excluído, tudo o que não se encaixa nesse princípio, tudo que é qualitativamente diverso, recebe a marca da contradição” (ADORNO, 2009, p. 13). No escólio doutrinal hegeliano, o objeto é alijado em nome da unissistematização da verdade.

Embora haja contradição na dialética hegeliana, este momento pode ser considerado um instante, cuja troca possui uma relação submissa, tendo em vista o imperativo da unicidade que o absorve, somente há pensamento através de um momento identitário e quantitativo. Nesse sentido, “a contradição é o não-idêntico sob o aspecto da identidade; o primado do princípio de não-contradição na dialética mensura o heterogêneo a partir do pensamento da unidade” (ADORNO, 2009, p. 13). A dialética calcula o heterogêneo por meio do princípio da identidade, sendo este o guia do pensamento positivo instituído por Kant e Hegel. Pensar não significa negar a identidade, mas desenraizar de sua própria constituição a ilusão do domínio total da realidade. Assim, “pensar significa identificar” (ADORNO, 2009, p. 12-13). O que perpassa a ordem conceitual sucumbe

devido à negação de seus ditames, ou seja, o que o conceito não identifica é esquecido, portanto, a autonomia do objeto parece diante desta prescrição absoluta. O tribunal excelso da razão identificadora não permite qualquer transgressão que tangencie seu código de conduta conceitual.

O que não é reconhecido pelo método idealista é infantil, superficial ou prejudica a formação. No prisma dialético ideal, a contradição e sua totalidade limitam-se de tal forma que suas nuances são tragadas pela identificação. Seria temerário pensar a contradição ausente do cenário dogmático da identidade em Hegel. Ao se submeter à dialética o objeto aceita de forma inquestionável seus procedimentos e competências disciplinares, sacrifica, desse modo, suas virtualidades em nome do pertencimento ao reino da unidade. A estrutura identitária idealista empobrece a experiência ou qualquer direção que o espírito realiza sem o consentimento da identidade, “empobrecimento que escandaliza as opiniões razoáveis e sensatas, revela-se no mundo administrado como adequado à sua monotonia abstrata” (ADORNO, 2009, p. 14). Com isso, o conhecimento do objeto se confunde ao conceituável pelo sujeito.

Dessa forma, o paradigma da identidade coíbe as características do objeto, cuja relação tem como pressuposto o abandono de si mesmo. Nesse sentido, pode-se aludir à relação verticalizadora entre professor (sujeito) e os estudantes (objetos), tendo em vista a estrutura identificadora que o docente impõe às atividades escolares, os discentes se veem obrigados a seguir os ditames estabelecidos. Ademais, um exemplo desse enclausuramento aos preceitos do sujeito nota-se no ritmo que o professor dita em aula instituindo livros paradidáticos previamente escolhidos sem dar chance a criatividade ou as preferências dos estudantes. Percebe-se a força do modelo identificador nos rígidos processos avaliativos, baseados no que o professor determina como conteúdo.

No entanto, a individualidade para Adorno não pode ser preservada como um elemento manuseável, mas sim construída “na experiência do não-eu no outro” (ADORNO, 2006, p. 154). Enxergar-se no outro enquanto indivíduo aberto às mudanças e não se impor ao outro com formulações engessadas e moralizadoras tem por objetivo oferecer uma educação contra a massificação. Adorno compreende que “uma educação sem indivíduos é opressiva, repressiva”, porém se não houver respeito a subjetividade de cada ser, isto é, educar “da mesma maneira que cultivamos plantas que regamos com água” e, com isso, desejar uma educação heterogênea e personalizada, então esse modelo tem algo de ilusório (ADORNO, 2006, p. 154). Portanto, é necessária uma metodologia que reacenda as potencialidades do estudante, suas capacidades de argumentar e de refletir. Para isso, a contribuição de textos literários transgressores contribui no

processo formativo de autoemancipação.

O ensino de filosofia encontra na literatura uma aliada para desestabilizar narrativas que estimulam a perpetuação de estigmas e preconceitos no espaço escolar. Através de recursos como figuras de linguagem, cenários e personagens que embora ficcionais oportunizam aos envolvidos na leitura outras experiências que ultrapassam as determinações do livro didático. Desse modo, “manuais não ensinam debates críticos, nem a debater interpretações. Por sua exigência de totalização, tendem à homogeneização, priorizando classificações, descrições e simplificações” (GINZBURG, 2012, p. 213). Com isso, o diálogo com a literatura pode despertar novas perspectivas diante das temáticas filosóficas, podendo auxiliar no desenvolvimento das capacidades de leitura, interpretação e criticidade.

A literatura na metodologia paratática não assume papel de coadjuvante ou de mero instrumento filosófico. Por isso que, no movimento dialético adorniano a tensão e o respeito às singularidades constituem o motor para a criação de suas constelações. Ou seja, ao assumir a posição de sujeito do saber, a filosofia nos moldes idealistas enquadrando as diversas áreas do conhecimento nas teias identificadoras. No entanto, no movimento negativo o objeto, a literatura, dialoga com a filosofia, mas não adere às normas reconciliáveis subjetivas. Assim, nesse encontro, cujas trocas são horizontais, o sujeito (filosofia) e o objeto (literatura) detêm suas individualidades, proporcionando um ao outro experiências de pensamento e exercícios de imaginação.

Nesse sentido, o pensamento segue o fluxo das agressões que suas sínteses produziram e qualquer concessão mesmo que de forma fragmentária, se submete ao sistema. Embora o antagonismo entre o sujeito e o objeto seja latente no processo de “ruptura intrínseca à consciência e inevitável ao sujeito”, esta ruptura calculista (tese + antítese = síntese) invade aquilo que o sujeito pensa, inclusive o que é objetivo, e mesmo assim, “ela sempre acabaria na reconciliação” negativa (ADORNO, 2009, p. 14). Esta (ir)reconciliação não necessita de um terceiro termo unificador para sanar a dicotomia sujeito-objeto, mas visa liberar “o não-idêntico, desprendendo-o por fim da compulsão intelectualizada” de sua exigência unitária e absoluta (ADORNO, 2009, p. 14). O catalizador na dialética adorniana não é a exigência da síntese, mas sua negação constante.

A vivência do negativo, a expressão do não-idêntico pode-se encontrar nos escritos de Bataille³³ ou de Kafka, por exemplo, que denunciam a estrutura comprimida do mundo coisificante

³³ A pesquisa versa promover encontros entre Adorno e Bataille. Esse diálogo será exposto de forma mais contundente no próximo tópico, onde apresentar-se-á as ponderações sobre cada autor.

da modernidade. Com isso, para Sinnerbrink, “ela apresenta uma dialética sem *Aufhebung* (síntese), sem a subordinação da particularidade sensível à unidade de pensamento conceitual. A respeito de um pensamento negativo, não identitário, como o cubismo, pode ser considerado um modo *antirrepresentacionalista* de pensamento” (SINNERBRINK, 2017, p. 142, *grifo do autor*). Desse modo, a dialética idealista, na tentativa de aplacar ou dirimir às tensões entre sujeito-objeto, enaltece a posição do sujeito frente as discrepâncias que possam surgir a partir do objeto, e assim, sintetizar o processo dialético. No entanto, ao supervalorizar o sujeito, a dialética hegeliana promove a subordinação cega do objeto, esquecendo-se da multiplicidade de conhecimento que brota dele. Adorno defende a relação entre sujeito-objeto, onde possam conviver sem desprezar a identidade e a potência que cada um possui. Entretanto, o objeto assume a prioridade sem segregar ou limitar a função do sujeito. Portanto, o sujeito cria, estabelece, institui, mas também é instituído pelo objeto, há uma relação autêntica que promove as potencialidades e trocas entre sujeito e objeto.

O objeto para Adorno, é o que provoca, dinamiza, cadencia a dialética, e não a obsessão pela ordem unitária. Hegel, na concepção de Adorno, construiu uma dialética sob a pretensa ideia de deixar a coisa livre, que possibilitou o diálogo desprendido de esquemas, porém tal meta corroborou a integração do não-idêntico ao idêntico gerando um sistema onipotente e exclusivista, cuja missão é segregar tudo aquilo que coloca em risco a verdade racional. O particular e o não-conceitual encontram-se presos no calabouço da totalidade do conceito, tendo destaque somente na estruturação do sistema. Contudo, a relação sujeito-objeto não deve ser orquestrada pelo princípio de identidade, mas sim pelo esforço energizante do pensamento direcionado à coisa e suas virtualidades. A razão, nesse sentido, se permite ao novo, desembaça suas lentes – que o exclusivismo do processo de identificação ofuscou – e movimenta-se à dialética negativa. Assim, conhecer enquanto negação consiste em nunca se realizar, em resistir ao momento unificador.

Os múltiplos acordes sobre a dissidência de Adorno do paradigma dialético tradicional demonstram sua proposta constelar paratática. O cintilar da constelações de Adorno atribui-se à conferência *A atualidade da filosofia*, onde Adorno faz duras críticas ao dualismo (inteligível *versus* empírico) kantiano sob a inspiração do sistema platônico “cujo céu das ideias, contudo, permanece aberto ao espírito e irremovível”, tal postura limitou a investigação filosófica ao recorte da pergunta conferindo a esta dados constatáveis “em que nada seria necessário a não ser a resposta” (ADORNO, 2000, p. 06). A filosofia sistemática se esquivava de sua natureza aporética em investigações nebulosas ou questões exauridas de sentido próprias das ciências. Todavia, a filosofia

autêntica, segundo Adorno, deve assumir caráter enigmático, no qual os conceitos são iluminados por diferentes combinações assemelhando-se a “constelações mutáveis” (ADORNO, 2000, p. 06).

O duplo sentido do conceito em harmonia com a ideia de constelação compõe os acordes que proporcionarão cadência paratática aos movimentos metodológicos das atividades emancipadoras. Diante disso, Adorno consagra dois aforismos – Constelações e Constelações na Ciência – para expressar os modelos constelatórios e sua construção (perene), tendo como cerne o agrupamento incerto e indeterminado de suas estrelas (conceitos e seus múltiplos sentidos). Ao adotar a noção constelar Adorno procura distensionar a pretensão conceitual dos sistemas idealistas de abarcar a totalidade do real. Assim, é na bidimensionalidade conceitual do conceito que se alcança o não-conceitual.

O conhecimento do objeto em sua constelação é o conhecimento do processo que ele acumula em si. Enquanto constelação, o pensamento teórico circunscreve o conceito que ele gostaria de abrir, esperando que ele salte, mais ou menos como os cadeados de cofres fortes bem-guardados: não apenas por meio de uma única chave ou de um único número, mas de uma combinação numérica (ADORNO, 2009, p. 142).

Embora a tradição exija que a filosofia para alcançar o nível de teoria seja necessário passar pelo crivo programático, isto é, por meio da realização conteudista. Ela restringe sua atividade a univocidade modelar. No entanto, Adorno defende uma filosofia constelar: “A exigência de ser vinculante sem sistema é a exigência por modelos de pensamento. Esses modelos não são de um tipo meramente monadológico. Pensar filosoficamente significa o mesmo que pensar em modelos” (ADORNO, 2009, p. 32). Desse modo, a dialética negativa é composta por constelações de análises de modelos, sem a necessidade de uma realização que vise seu esgotamento.

Adorno propõe uma filosofia negativa que promova a autorreflexão-crítica por meio da justaposição conceitual. Contudo, para que haja constelações é necessário o desnudamento da filosofia de todas as categorias conceituais sistemáticas, assim haverá progresso, dinamicidade e renovação constante. O percurso musical dos acordes da dialética negativa se compõe no atrito e não devido à determinação de uma tese ou movimento autoritário, “por isso, a filosofia é essencialmente não-relatável. De outra forma, ela seria supérflua; o fato de ela se deixar na maioria das vezes relatar fala contra ela” (ADORNO, 2009, p. 36-37). Portanto, a chave para os modelos constelatórios consiste na possibilidade de expressão do não-idêntico.

As constelações só representam de fora aquilo que o conceito amputou no interior, o mais que ele quer ser tanto quanto ele não o pode ser. Na medida em que os conceitos se reúnem

em torno da coisa a ser conhecida, eles determinam potencialmente seu interior, alcançam por meio do pensamento aquilo que o pensamento necessariamente extirpa de si (ADORNO, 2009, p. 141).

A partir disso, pode-se salientar que o pensamento constelatório adorniano defende e faz justiça às singularidades do objeto mediante as diferenciações qualitativas. Nessa comunicação é necessário entender a linguagem não como abstrações estereis, mas como movimento em direção ao desconhecido. Nessa perspectiva, o duplo sentido da linguagem não pode se reduzir àqueles que estão culturalmente inseridos na realidade do objeto em questão. Faz-se urgente, portanto, novos olhares ou ainda, deixar que o próprio objeto fale por si mesmo sem mediação, pois, há o risco iminente dessa intervenção infectar tais singularidades.

Com isso, Pucci apresenta um modelo à luz do ensaio *Teoria da semiformação (Halbbildung)*, de como Adorno utiliza-se da concepção paratática enquanto metodologia de pesquisa em filosofia, tendo em vista o duplo sentido do conceito e da ideia de constelação. Seja na composição sintagmática da dialética negativa ou na rejeição da tradição, a proposta metodológica paratática traduz a postura em superar o conceito, através do próprio conceito. A intenção desse estudo consiste a partir dessa metodologia negativa proporcionar infindáveis variantes para não cair nas armadilhas sistêmicas identificadoras. Dessa forma, o duplo sentido do conceito, conforme Pucci, consiste no registro bidimensional do mesmo conceito, ou seja, os polos opostos colidem e vivem uma aventura à heterogeneidade. Diante disso, “a dialética se garante enquanto permanente tensão entre o pensamento, que é abstrato, universal e a realidade, que é contraditória, antagônica; os dois lados do conceito são expostos e, simultaneamente, confrontados entre si na tentativa de pensar o que lhe escapa” (PUCCI, 2012, p. 06).

Marcia Tiburi elucida que Adorno “entendera a filosofia como crítica e autocrítica, como revisão constante de si mesma, enquanto via de acesso possível à autocompreensão e à compressão da realidade. A crítica que critica a si mesma, aquela que é autorreflexiva, antes de ser totalizante, estabelece um incômodo no filosofar” (TIBURI, 2005, p. 40). Não defende a deposição e a instabilidade argumentativa racional, mas o que constitui como absoluto na razão. Porém, a análise da dialética negativa “tangencia as regras do pensar. O pensar não precisa deixar de se ater à sua própria legalidade; ele consegue pensar contra si mesmo, sem abdicar de si; se uma definição de dialética fosse possível, seria preciso sugerir uma desse gênero” (ADORNO, 2009, p. 123). Portanto, duplicidade conceitual presente no conceito de formação (*Bildung*) ilustra um modelo da *Dialética negativa* e Pucci lembra que “os modelos não são simples exemplos, não se limitam a

ilustrar considerações gerais; ao mesmo tempo em que elucidam o que é a dialética negativa, dando-lhe densidade e substancialidade, eles continuam e complementam a exposição dos seus conceitos” (PUCCI, 2012, p. 14). Adorno no ensaio sobre o conceito de semiformação expressou a ideia de formação cultural, tendo forte ligação com a própria história alemã. Assim, “o termo formação cultural está intrinsecamente adjudicado com cultura (*Kultur*); são praticamente equivalentes. Só que, enquanto *Kultur* tende a se aproximar das realizações humanas objetivas, *Bildung* vincula-se mais às transformações decorrentes na esfera subjetiva” (PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA; ZUIN, 1999, p. 56).

Na medida em que a ideia de formação funda a autonomia do espírito e promove também a adaptação ao contexto em que vive, Adorno o faz na perspectiva de Pucci negativamente denunciando a fetichização de um momento e/ou do outro. O choque entre os polos do conceito de formação cultural seja na efervescência e investimento da burguesia em bens culturais, intelectuais, avanços científicos ou no momento da adaptação e integração conduziram o homem à dois caminhos, onde ele pode fazer uso de todos os aparatos tecnológicos ou “tem de ser um crítico de seus dias, problematizar-lhes as injustiças existentes, não deixar-se dominar pelo coletivo”. (PUCCI, 2012, p. 15). Apesar dessa verificação, “por inúmeros canais, se fornecem às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro” (ADORNO, 2005, p. 03).

O conceito de *Halbbildung* não significa o começo cultural ou uma vivência mal compreendida e experimentada da formação, mas sim barreiras que bloqueiam o anseio de formação; ludibria sorrateiramente com uma imagem distorcida do que poderia ser a *Bildung*. A semiformação obstaculiza o percurso à formação. A *Halbbildung* realiza sua metástase e infecta a centelha espiritual que persiste em conquistar a formação com substâncias tóxicas adoecendo qualquer possibilidade de reflexão e análise. Todavia, Pucci adverte para o fato de que mesmo sabendo que o ato de “autorrefletir é insuficiente para transmutar a realidade da semiformação, contudo é o pensar um dos instrumentos fundamentais que o indivíduo ainda tem em mãos para reagir, resistir e participar. Ele deve ir contra si mesmo no sentido de se superar e resgatar o que foi reprimido, sufocado nele” (PUCCI, 2012, p. 21). Assim, pensar conceitos em constelação significa possibilitar ramificações nas múltiplas áreas do conhecimento.

Sem precipitação de movimento, o método paratático transgrediu a rítmica tradicional e promoveu o desnudamento do conceito por meio do próprio conceito. Através da justaposição

antitética e da irreconciliação entre conceito e imanência potencializou-se o pensamento em um arranjo dinâmico e proporcionou espaço à autorreflexão crítica. Dessa forma, as ações emancipadoras visaram resgatar o não-idêntico, isto é, sentimentos que são negligenciados pela estrutura identificadora como o medo, o choro, a tristeza. O encontro entre filosofia e literatura tendo a metodologia paratática como norte desempenhou papel relevante no processo de proteção, conquista e aquisição de atitudes que ressensibilizem os envolvidos para impedir a perpetuação de rótulos que os enquadrem, por exemplo, nos padrões de beleza ou de masculinidade. Portanto, para resgatar os fundamentos formativos (a emancipação, a criatividade, a sensibilidade, a análise crítica) que foram progressivamente contaminados pela semicultura fez-se necessário a utilização de uma práxis filosófico-literária que tencionasse os paradigmas existentes transgressivamente.

3.2 Escritos do Sol: a transgressão da forma e a cegueira como metodologia

A fecundação da metodologia transgressiva se energiza e concebe suas explosões a partir dos desmantelamentos conceituais dos sistemas tradicionais filosóficos. Desse modo, enquanto tais abordagens excluía a negação, na concepção batailliana a antítese reclama e adquire seu espaço na dialética. Essa postura descortina conflitos dilacerantes das conveniências tradicionais, assim como as associações caóticas entre sagrado e imundo ou sacrifício e apetite, “não pode ocorrer sem que façamos com que se toquem conceitos, palavras ou aspectos que as conveniências consideram justamente contraditórios ou inacessíveis uns aos outros” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 49). Portanto, oportunizar acesso ao toque é a transgressão da norma, cujas semelhanças constituem constelações de imagens provocantes nos textos literários.

A antítese, muitas vezes renegada e tida como defeito, torna-se “seriedade e gravidade de todo seu pensamento, desenvolvendo algo como uma língua da *antítese sem reserva*” em muitos casos organiza a narratividade dos relatos” noutros “constitui o motor de seu pensamento conceitual, de maneira que seria incompleto ver na expressão ‘sacrilégio imundo e brilhante’ uma pura e simples vontade de revirar o uso normal dos epítetos” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 48-49). Exemplo disso é o conceito de sagrado, haja vista que para a sociedade sagrado e soberano significam formas exteriores que reproduzem e interiorizam o homogêneo, sagrado na ótica batailliana significa o imundo, a ambiente do nojo e do heterogêneo. Nesse sentido, é preciso ir além da leitura erótica para perceber a crítica ao sistema burguês e seus interditos que só valorizam formas padronizadas e higiênicas. Assim, essa negatividade perturbadora e lacerante se comunica

por contágio entre sujeitos, por experiência interior que confluem e desequilibram paradigmas.

É necessário explicitar algumas discussões conceituais sobre a ontologia do excesso batailliana para promover aproximações com a metodologia paratática. Desse modo, Bataille tenciona parataticamente chaves temáticas como homem/animal // descontinuidade/continuidade // interdito/transgressão // excesso/sacrifício // ser/não-ser // mundo profano/mundo sagrado // produtividade/improdutividade // vida/morte // útil/inútil. Bataille usa o paradoxo de forma incomum tanto no estilo com as palavras quanto no espírito de seus textos. Assim, à luz dos textos bataillianos o encontro entre filosofia e literatura contribuiu para a inclusão do não-ser no processo dialético, isto é, diante do contexto escolar pode-se compreender as diferenças como relações empáticas transgressoras e construir atitudes (auto)emancipadoras. A noção de informe e a discussão sobre o papel que o ato de olhar representam na pesquisa a possibilidade de reavaliar a estrutura do ensino de filosofia e as relações na sala de aula.

Bataille por sua vez apresenta sua crítica ao sistema hegeliano através do intérprete o russo Alexandre Kotjenikov ou Kojève, tendo como norte o apêndice que discute a ideia de morte presente no livro *Introdução à leitura de Hegel*³⁴ de 1947. Com sua iluminação intensa e absoluta, Hegel criou um sistema dialético, onde definitivamente todos deveriam curvar-se à suas categorias e princípios exclusivistas caso quisessem fazer parte da história da humanidade. Dessa forma, as críticas de Bataille no ensaio *Hegel, a morte*³⁵ e *o sacrifício*, possibilitam o resgate do animal, da natureza e do não-ser. O sacrifício é o ponto nevrálgico da crítica batailliana ao procedimentalismo sintético hegeliano, onde a morte é pura encenação identitária com o sacrifício da vítima. A concepção hegeliana de filosofia, na interpretação de Kojève, significa não somente explicar o

³⁴ O que importa para a presente pesquisa consiste em destacar a crítica de Bataille à dialética hegeliana, no que diz respeito ao paradigma do ser em contraposição ao não-ser, para assim, possibilitar as promoções com o pensamento adorniano. Por isso, as nuances do referido ensaio não serão analisadas.

³⁵ Bataille apoia-se para realizar sua crítica ao sistema hegeliano e sobre a interpretação de Kojève no seguinte trecho: “A morte - se assim quisermos chamar essa inefetividade - é a coisa mais terrível; e suste o que está morto requer a força máxima. A beleza sem-força detesta o entendimento porque lhe cobra o que não tem condições de cumprir. Porém não é a vida que se atemoriza ante a morte e se conserva intacta da devastação, mas é a vida que suporta a morte e nela se conserva, que é a vida do espírito. O espírito só alcança sua verdade à medida que se encontra a si mesmo no *dilaceramento absoluto*. Ele não é essa potência como o positivo que se afasta do negativo - como ao dizer de alguma coisa que é nula ou falsa, liquidamos com ela e passamos a outro assunto. Ao contrário, o espírito só é essa potência enquanto encara diretamente o negativo e se demora junto dele. Esse demorar-se é o poder mágico que converte o negativo em ser. Trata-se do mesmo poder que acima se denominou sujeito, e que ao dar, em seu elemento, ser-aí à determinidade, suprassume a imediatez abstrata, quer dizer, a imediatez que é apenas essente em geral. Portanto, o sujeito é a substância verdadeira, o ser ou a imediatez - que não tem fora de si a mediação, mas é a mediação mesma” (HEGEL, 1992, p. 38, *grifo nosso*). Hegel não enxerga nada além do paradigma identificador tendo o sujeito do processo como filtro para a realização de sua síntese e preservação do sistema das contradições.

“Ser-revelado-pelo-discurso-em-sua-realidade”, mas também descrever a totalidade segundo o sujeito do discurso e da filosofia, pois esta não se limita ao “Ser-estático-dado” (KOJÈVE, 2002, p. 495). Com isso, a filosofia transcende a Natureza e o mundo natural, assumindo características antropológicas, sendo a única com autoridade e suficientemente capaz de revelar o discurso. Todavia, a filosofia hegeliana oprime o não-ser, o descarta devido não agregar luz de acordo com os moldes categoriais desse sistema iluminador.

A questão central na interpretação de Kojève consiste no homem como sujeito que produz discursos, cuja ação promove a negatividade devido sua ânsia de representar a morte e compreendê-la. Por ser dominado pela negatividade sua veste não é inerte, mas sim criadora, e o que o qualifica é a ação identificador dialética que faz da negatividade, adjunta no Ser, o próprio Ser idêntico e, com isso, dualiza esse “Ser em objeto e sujeito, criando o homem oposto à natureza. Mas é também essa negatividade, realizada como existência humana no seio da natureza, que re-une de novo o sujeito e o objeto no e pelo conhecimento verdadeiro³⁶, em que o discurso coincide com o Ser que ele revela” (KOJÈVE, 2002, p. 497). O pensamento hegeliano encurralou a história em sua órbita, na qual as dicotomias – sujeito (ser) e objeto (não-ser), conceito e imagem, cultura e natureza – devem ser suplantadas. É nesse circuito, onde a razão assume papel lapidar que Bataille desenvolve sua crítica e o salto à natureza ou à carne. Por isso, trata-se de resgatar o que foi ignorado pela racionalidade e suas configurações preestabelecidas.

Por não-ser pode-se entender aquelas manifestações artísticas que não compõem a estrutura erudita do sistema identificador. Povos como os judeus, os africanos, os indígenas e os latinos ao longo da história ficaram a margem da sociedade e suas expressões culturais eram vistas como atentado contra os bons costumes. Quanto ao comportamento e os diferentes modos de ser criou-se estigmas para aqueles que não fazer parte do padrão de normalidade. Mulheres, homossexuais e afrodescendentes permanecem como pessoas que fogem da constituição identificador do sujeito. Porém, a literatura ao vincular-se ao ensino de filosofia possibilita a criação de cenários que podem impactar e desestabilizar a forma como pensamos e discutir novas atitudes frente aqueles que não

³⁶ Para o sistema hegeliano não tolera aquilo que não faz parte de suas categorias subjetivas. Por isso, “o verdadeiro é o todo. Mas o todo é somente a essência que se implementa através de seu desenvolvimento. Sobre o absoluto, deve-se dizer que é essencialmente resultado; que só no fim é o que é na verdade. Sua natureza consiste justo nisso: em ser algo efetivo, em ser sujeito ou vir-a-ser-de-si mesmo. É, portanto, um desconhecer da razão [o que se faz] quando a reflexão é excluída do verdadeiro e não é compreendida como um momento positivo do absoluto. É a reflexão que faz do verdadeiro um resultado, mas que ao mesmo tempo suprassume essa oposição ao seu vir-a-ser; pois esse vir-a-ser é igualmente simples, e não difere por isso da forma do verdadeiro, [que consiste] em mostrar-se como simples no resultado - ou, melhor, que é justamente esse Ser-retornado à simplicidade” (HEGEL, 1992, p. 31).

atendem os padrões normatizadores socioculturais. Assim, a metodologia transgressora visa debater ações preconceituosas mediante o exercício da leitura e escrita informe. Outrossim, compreender que os envolvidos podem se tornar aquilo que desejarem ser e não aquilo que o sistema seja através dos costumes, seja por discursos midiáticos estipularam como verdadeiro.

Desse modo, a filosofia absoluta revela-se por seu discurso sobre a totalidade do Ser e para que isso ocorra é necessário restabelecer a unidade em consonância com a totalidade real que repercute no seu movimentar-se criativo do discurso. O verdadeiro para Hegel constitui a totalidade do ser revelado pelo discurso, tendo em vista a dinâmica da dialética que gera o discurso – ato autocriativo – concebe o sujeito como absoluto, remetendo-o à negatividade como homem temporal e histórico. Nesse sentido, o fator distintivo da natureza é o *logos* (razão) ou discurso, mas sua composição constitui a ação negadora do dado e isso ocorre devido a ele (homem) conduzir sua vida ao futuro, a um projeto ou ao reconhecimento.

Na perspectiva de Kojève somente é verdadeiro aquilo que está dentro do sistema³⁷ integrando o conjunto total do Ser e do real. Com isso, o Espírito é simultaneamente “Ser-em-si (identidade, tese, Ser-dado, natureza), Ser-para-si (negatividade, antítese, ação, homem, não-ser) e Ser-em-e-para-si (totalidade, síntese, obra, história = movimento). Sendo totalidade dialética, a entidade-espiritual é a entidade-objetivamente-real, e é a única que o é” (KOJÈVE, 2002, p. 500). Portanto, a equação hegeliana exige o cumprimento de suas regras para que possam conceber a síntese da trindade do sistema, onde o discurso assume caráter fundamental para a manutenção e suporte à totalidade eterna.

Para Bataille, a filosofia de Hegel, comporta-se como um desbravador que não mede esforços para dominar o não-ser e demarcar seu território. A razão assume o principal instrumento nesse processo, sendo suas categorias, legítimos sensores, que impedem qualquer tentativa de tangenciar os critérios de perfeição. Por conseguinte, o Eu pessoal puro nega a natureza para tornar-

³⁷ Não cabe ao objeto interferir no processo dialético, pois “o que está expresso na representação, que exprime o absoluto como espírito, é que o verdadeiro só é efetivo como sistema, ou que a substância é essencialmente sujeito. [Eis] o conceito mais elevado que pertence aos tempos modernos e à sua religião. Só o espiritual é o efetivo: é a essência ou o em-si-essente: o relacionado consigo e o determinado; o ser-outro e o ser-para-si, e o que nessa determinidade ou em seu ser-fora-de-si permanece em si mesmo - enfim, o [ser] espiritual é em-si-e-para-si. O espírito, que se sabe desenvolvido assim como espírito, é a ciência. A ciência é a efetividade do espírito, o reino que para si mesmo constrói em seu próprio elemento” (HEGEL, 1992, p. 33-34). Nesse sentido, o pressuposto para que a filosofia se torne absoluta deve compreender seu processo de devir e circularidade de um “discurso que forma o todo indivisível, que reproduz a dialética fechada da realidade. Essa circularidade do discurso filosófico garante sua totalidade intransponível e imodificável, e, portanto, sua verdade absoluta”, tendo como mentores o homem ou sábio (KOJÈVE, 2002, p. 497).

se parte desse sistema. Por meio do árbitro de artifícios racionais, o homem adentra a natureza destruindo-a para conceber criteriosamente sem falhas ou riscos o Espírito absoluto. A criação do homem civilizado introduz no ventre da natureza sua própria destruição, pois “a anomalia de um ‘Eu pessoal puro’” presenteia a natureza como “uma noite na luz, como uma intimidade na exterioridade dessas coisas que são *em si* – como uma fantasmagoria em que nada se compõe senão para se desfazer, nada aparece senão para desaparecer, nada que não seja, sem trégua, absorvido no *aniquilamento* do tempo” e que não ultraje os sonhos (BATAILLE, 2013, p. 395). Com isso, o que está em jogo na crítica de Bataille consiste em trilhar e conceber o reconhecimento como instância conscientizadora daquilo que é seu outro.

Diante disso, para se separar dos outros não basta apenas uma atitude selvagem ou uma marcação, pois estaria em destaque para quem agiu. É necessária “a força monstruosa do entendimento: então ela se nomearia, fazendo o que em geral a linguagem opera pelo entendimento, que só ele funda a separação dos elementos, e ao fundá-la se funda sobre ela, no interior de um mundo formado de entidades separadas e nomeadas” (BATAILLE, 2013, p. 400). Tal empreendimento tem como objetivo a colisão fulminante entre indivíduos desejan-tes que lutam por reconhecimento diante do desejo animalesco de autoconservação. O homem se arrisca nesse confronto mortal em prol da autoconsciência e do seu reconhecimento. Portanto, “a autoconsciência é constituída através do desejo de reconhecimento e esse desejo se expressa através da ação um processo de contínua transcendência das nossas condições específicas de existência histórica (SINNERBRINK, 2017, p. 200). Assim, a análise implica na dialética³⁸ do senhor (ser) e do escravo (não-ser) frente a luta por reconhecimento entre os homens.

A morte assume a única instância desestabilizadora do homem, que aterroriza o ser humano autossuficiente e consciente do seu desaparecimento devido sua posição de ser insubstituível e

³⁸ Na dialética senhor e do escravo, Hegel assume a posição do senhor: “O senhor se relaciona mediamente com o escravo por meio do ser independente, pois justamente ali o escravo está retido; essa é sua cadeia, da qual não podia abstrair-se na luta, e por isso se mostrou dependente, por ter sua independência na coisa. O senhor, porém, é a potência sobre esse ser, pois mostrou na luta que tal ser só vale para ele como um negativo. O senhor é a potência que está por cima desse ser; ora, esse ser é a potência que está sobre o Outro; logo, o senhor tem esse Outro por baixo de si: é este o silogismo [da dominação]. O senhor também se relaciona mediamente por meio do escravo com a coisa; o escravo, enquanto consciência-de-si em geral, se relaciona também negativamente com a coisa, e a suprassume. Portanto, está aqui presente o momento do reconhecimento no qual a outra consciência se suprassume como ser-para-si, e assim faz o mesmo que a primeira faz em relação a ela. Também está presente o outro momento, em que o agir da segunda consciência é o próprio agir da primeira, pois o que o escravo faz é justamente o agir do senhor, para o qual somente é o ser-para-si, a essência: ele é a pura potência negativa para a qual a coisa é nada, e é também o puro agir essencial nessa relação. O agir do escravo não é um agir puro, mas um agir inessencial” (HEGEL, 1992, p. 130).

alheio ao Ser-dado que pelo discurso alcança o verdadeiro e o absoluto aniquilamento. Dessa maneira, a enunciação de Hegel conferida por Kojève sobre a transcendentalidade da morte, mediante a negação do natural para Bataille, tem seu enfoque não na fúria à Natureza, mas na violência pessoal do Sábio (Hegel): “Não é uma violência enfurecida. O que Hegel desencadeia não é a violência da Natureza, é a energia ou a violência do Entendimento, a Negatividade do Entendimento, opondo-se à beleza pura do sonho, que não pode agir, que é impotente” (BATAILLE, 2013, p. 401). Assim, a beleza do sonho apenas existe no tempo, no espaço e não postula nenhuma necessidade prática. A soberania da beleza consiste nisso – em desobrigar-se a dar algo ou contribuir com as exigências do Entendimento. Hegel na visão batailliana não acolhe a beleza do sonho ou não a enxerga, devido impotência em não aderir ao projeto negativo, ela é fim em si mesma, senão ela nada seria.

No entanto, “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado” (CANDIDO, 2011, p. 176-177). Ao se distanciarem da realidade mediante o diálogo com obras literárias incomuns ao currículo escolar oportunizou nas relações o reconhecimento como seres finitos, tendo a fabulação seja na poesia, na prosa ou em performances a construção de atitudes empáticas transgressivas. Assim, no processo de autoemancipação é necessário que os sujeitos da pesquisa entendam que apesar da exigência de reconhecimento pelo sistema, tal busca não pode assorear as relações sociais.

Quem não arrisca a vida, torna-se lacaio do reconhecido, isto é, o não reconhecido é escravo daquele que fora reconhecido por ele. O escravo por sua vez não faz parte da humanidade e não é autêntico ao conferir reconhecimento a outrem, tendo em vista sua ilegitimidade, por não se arriscar para conquistar tal reconhecimento. Dessa maneira, os mentores abnegam do próprio desejo de reconhecimento sobre o semelhante; “cada um está disposto a sacrificar o desejo natural de autopreservação, a fim de alcançar o reconhecimento social do seu próprio prestígio por outrem, com efeito o que nos define como seres humanos é a possibilidade de conscientemente enfrentarmos a morte” e nos precipitarmos de forma livre a perder a vida em nome do reconhecimento (SINNERBRINK, 2017, p. 201).

Em consequência disso, a humanidade do escravo se constitui apenas potencialmente, enquanto o senhor a possui de forma objetiva e real. Por meio do trabalho que o homem servil

discursivamente se transforma e elabora a história, em consequência a isso ele forja sua humanidade fruto de sua luta, possibilitando ao Espírito sua consolidação plena. Porém, o homem é símbolo da morte que por sua vez produz angústia, tristeza, melancolia, sendo que a compreensão linguística da morte acaba a história, satisfaz e eleva o homem à perfeição. Nesse sentido, o preenchimento de todas as dimensões humanas se concretiza graças ao desprendimento de qualquer entidade divina (Deus) e consciência de sua liberdade absoluta. Assim, o homem ao falar de Deus, para Hegel, ele está falando de si mesmo.

Para Hegel a morte não pode ser o fim, visto que isso cancelaria o reconhecimento e seus mentores, pois a humanidade necessita da continuidade relacional entre vida natural e desejo animalesco. É necessário que diante dessa disputa entre o senhor³⁹ e o escravo ocorra a rendição ao desejo do outro. O resultado consiste no prestígio desigual, unilateral e homogeneizador, no qual o escravo continua trabalhando e submisso. O que ganhou com essa atitude servil consiste simplesmente no “reconhecimento de uma consciência coisificada, o que significa que ele não consegue satisfazer o seu desejo de reconhecimento. Portanto, quanto mais ele procura escravizar o outro a fim de provar o seu domínio, mas isso frustra o seu desejo de ser reconhecido por um ser independente”, pois, o senhor é um ser inacabado como qualquer outro, “nunca pode ser satisfeito; seu desejo de reconhecimento será sempre frustrado” (SINNERBRINK, 2017, p. 202).

Bataille confronta a filosofia de Hegel e postula a morte associada a alegria e ao prazer. Nessa visão a natureza assume papel primordial na transgressão de fazer com que o homem seja quem de fato deseja ser, ou seja, desvelar o animal que grita de alegria, que olha para a doutrina idealista e a desmascara. Este movimento possibilita uma diferença lapidar: a humanidade ingênua desperta a vida diante do culto dos mortos, enquanto para o hegelianismo, a morte, assume unicamente a função de ser abstraída pelo discurso consciente e negativo. Por isso, para o crítico

³⁹ Senhor e escravo se confrontam, mas não é um confronto justo, pois as condições de ambos são distintas, por isso, a síntese dessa disputa verminosa é impositiva. No entanto, “para o reconhecimento propriamente dito, falta o momento em que o senhor opera sobre o outro, o que outro opera sobre si mesmo; e o escravo faz sobre si o que também faz sobre o Outro. Portanto, o que se efetuou foi um reconhecimento unilateral e desigual. A consciência inessencial é, nesse reconhecimento, para o senhor o objeto que constitui a verdade da certeza de si mesmo. Claro que esse objeto não corresponde ao seu conceito; é claro, ao contrário, que ali onde o senhor se realizou plenamente, tomou-se para ele algo totalmente diverso de uma consciência independente; para ele, não é uma tal consciência, mas uma consciência dependente. Assim, o senhor não está certo do ser-para-si como verdade; mas sua verdade é de fato a consciência inessencial e o agir inessencial dessa consciência. como a dominação mostrava ser em sua essência o inverso do que pretendia ser, assim também a escravidão, ao realizar-se cabalmente, vai tornar-se, de fato, o contrário do que é imediatamente; entrará em si como consciência recalcada sobre si mesma e se converterá em verdadeira independência” (HEGEL, 1992, p. 130-131).

literário é preciso ser quem és e não um fantoche do reconhecimento, dessa luta para atender as expectativas alheias, na qual os indivíduos acabam deprimindo-se diante dessa impossibilidade.

Frente a isso, Karl Erick Schollhammer ressalta que para Bataille, a morte “constitui um indício forte de que o ser humano só se torna um homem consciente de si quando é capaz de representar a sua própria morte” valendo-se de qualquer manifestação artística ou cultural (SCHOLLHAMMER, 2007, p. 90). As engrenagens desse sistema no qual a luminosidade incandescente ofusca seu próprio resultado, visto que o seu projeto de Ser necessita de um ser servil para partir disso eliminar as particularidades culturais e étnicas em prol de um arquétipo de homem. Desse modo, a asfixia do sistema hegeliano tem como princípio mestre o aniquilamento de tudo aquilo que não converge aos moldes sintéticos, supostamente seguros e límpidos da razão ou não se adequa aos filtros subjetivos dialéticos. Assim, ele limita-se às credenciais intelectivas, decidindo o que de fato pode existir. Ademais, Bataille confere a chance ao particular, ao diferente, à escuridão e à transgressão da forma.

Além da crítica batailliana ao idealismo, tendo como objetivo resgatar e fornecer as chaves argumentativas do não-ser ao processo dialético. Isto posto, Bataille confere significados instáveis às suas imagens perante as formas racionais. Com efeito, os binários como ânus-sol dependem de padrões convencionais, mas em seus escritos assumem caráter abjectual, isto é, não há privilégio de significados na teoria batailliana. Ele transborda o cenário habitual dos símbolos redistribuindo significados, o que torna suas alegorias bizarras e imundas. Nesse sentido, em termos corporais, pode-se considerar fezes, urina, sêmen, sangue, cuspe como exemplos de coisas. Quando estão no corpo compõem mais uma parte do todo corporal, porém ao ultrapassarem essas fronteiras são rejeitados, sujos e expressão de nojo. O ato dessa ruptura é a abjeção.

Diante da circularidade dialética hegeliana com sua lógica sufocante e seu conteúdo tóxico, pode-se pensar em termos menos literais como conceitos, ideais, desejos e fundamentos. Ao fazer uso de metáforas, Bataille, quer transgredir cânones ou os tabus dos gestos, da linguagem, para rasgar o véu iluminador do racionalismo dando ao público a chance de participar por meio de associações invertidas que se originam espontaneamente e através de procedimento não-identitários. De tal modo que, imprimiu nas palavras inversões de significados, desloca os objetos, seres do seu uso habitual para fazer chegar à consciência imagens desconcertantes que as teias racionais repudiam. Assim, a metodologia transgressiva possibilita a criação de estruturas

semânticas e figurativas que desestabilizem as normatizações estéticas e contribuam para a fluência de pensamentos e de fabulações.

Em *The solar anus*⁴⁰ (O ânus solar) de 1927 Bataille continua sua crítica ao método racionalista de maneira paródica, intercambiando os binômios olho-cegueira e ânus-sol. O mundo é pura paródia, transgressão das formas e subversão dos interditos, pois “desde que as sentenças começaram a circular nos cérebros dedicados à reflexão, um esforço de identificação total foi feito, porque com a ajuda de uma cópula cada sentença liga uma coisa à outra; mas a cópula dos termos não é menos irritante do que a cópula dos corpos” e ao gritar “EU SOU O SOL”⁴¹ desperta o tesão que a palavra Ser causa em quem tenta vivenciar relações com esse canal de amor (BATAILLE, 1985, p. 05). Esses recursos figurativos extravasam o universo canônico da academia para conceber labirintos, onde a luz científica não alcança os pontos cegos e obscuros que o ânus solar representa.

Nesse sentido, “transgredir as formas não quer dizer, portanto, desligar-se das formas nem permanecer estranho ao seu terreno. Reivindicar-se o informe não quer dizer reivindicar não-formas, mas antes engajar-se em um *trabalho das formas* equivalente ao que seria um trabalho de parto ou de agonia” que mesmo imerso na negatividade é capaz de produzir algo inovador, mesmo condenado à morte pode fazer brotar formas vulcânicas para possibilitar uma “nova maneira de pensar as formas, processos contra resultados, relações lábeis contra termos fixos, aberturas concretas contra clausuras abstratas, onde formas comem formas” (DIDI-HUBERMAN, p. 2015, p. 29, *grifo do autor*). Assim, a metodologia de Bataille tem como expressão própria as *formless* (informes), cuja pretensão consistem em promover uma inversão metonímica, pois

um dicionário começa quando já não dá o significado das palavras, mas as suas tarefas. Assim sem forma não é apenas um adjetivo com um significado dado, mas um termo que serve para trazer as coisas para o mundo, geralmente exigindo que cada coisa tenha sua forma. O que designa não tem nenhum direito em nenhum sentido e é esmagado por toda parte, como uma aranha ou uma minhoca. De fato, para os homens acadêmicos serem felizes, o universo teria que tomar forma. Toda a filosofia não tem outro objetivo: é uma questão de dar uma sobrecasaca ao que é, uma sobrecasaca matemática. Por outro lado, afirmando que o universo não se assemelha a nada e é apenas sem forma dizer que o

⁴⁰ Os textos publicados em *Visions of Excess Selected Writings* contendo os escritos entre os anos 1927 e 1939, dividido em três blocos, a saber: *Materialism, Base Materialism and Gnosticism*, *The solar anus* (1927), *The rotten sun* (1930), *Formless*, *Eye* (1929), *The pinel eye*, dentre outros que compõem em grande medida os traços informes do pensamento batailliano.

⁴¹ Ever since sentences started to circulate in brains devoted to reflection, an effort at total identification has been made, because with the aid of a copula each sentence ties one thing to another; But the copula of terms is no less irritating than the copulation of bodies. And when I scream I AM THE SUN an integral erection results, because the verb to be is the vehicle of amorous frenzy (BATAILLE, 1985, p. 05, tradução nossa).

universo é uma espécie de aranha ou cuspe⁴² (BATAILLE, 1985, p. 31).

Exemplo desse deslocamento dos termos e sentidos nota-se por meio da escrita autobiográfica na novela a *História do olho* de 1928. Aconselhado por seu psicanalista Dr. Adrien Borel – foi capaz de romper com o silêncio e dissipar seus pesadelos infanto-juvenis. Tal intervenção clínica fez desabrochar um escritor e filósofo singular. Contudo, as condições degradantes que Bataille suportou repercutiram em crises melancólicas devido as lembranças dos gritos do pai acometido pela sífilis e das tentativas de suicídio da mãe. Com isso, Bataille fratura a linguagem e vasculha os meandros abjetos que o racionalismo e sua obsessão por ideias claras e distintas fizeram questão de esquecer, para compor uma aventura sob o olhar erótico.

A experiência interior de Bataille através da escrita de seus piores traumas o conduziu em certa medida ao processo de sublimação⁴³. Nesse sentido, a inserção de textos literários concomitante com o ensino de filosofia promove impacto e viabilizou espaço para a metodologia tendo como base a cegueira, isto é, ao associar essas narrações autobiográfica e pesquisarem a trajetória de vida do autor os envolvidos refletiram sobre os diversos significados para o termo cegueira. Uma dessas interpretações conduziu a discussão sobre a importância de enxergar o outro além das aparências, pois a cegueira diante das discussões sugeriu censura, recriminação e não uma deficiência física, mas na impossibilidade de pensar além da sua zona de conforto. Desse modo, essas memórias de horror e obscenidades expressaram tanto na escrita ficcional quanto na científica a aversão de Bataille aos sistemas tradicionais.

As cenas brutais, dilacerantes, misturadas com traços autobiográficos convidam os leitores à experiência interior que ultrapassa as palavras e impele o público ao escândalo, ao absurdo, à vivência dos limites, onde seres descontínuos irão encarar com paixão experiências de continuidade. Conforme Eliane Robert Moraes o livro retrata cenas vívidas e possibilita ao leitor um prenúncio dos textos posteriores de Bataille devido a sua proximidade com temas como sexualidade, violência, suicídio, morte e vida. Com isso,

⁴² A dictionary begins when it no longer gives the meaning of words, but their tasks. Thus formless is not only an adjective having a given meaning, but a term that serves to bring things down in the world, generally requiring that each thing have its form. What it designates has no rights in any sense and gets itself squashed everywhere, like a spider or an earthworm. In fact, for academic men to be happy, the universe would have to take shape. All of philosophy has no other goal: it is a matter of giving a frock coat to what is, a mathematical frock coat. On the other hand, affirming that the universe resembles nothing and is only formless amounts to saying that the universe is something like a spider or spit (BATAILLE, 1985, p. 31, tradução nossa).

⁴³ Os diversos conceitos freudianos utilizados durante a pesquisa auxiliarão nas aproximações entre Adorno e Bataille, tendo como pressuposto basilar as atividades emancipadoras.

Bataille estava então prestes a completar trinta anos de idade, vividos em constante estado de crise. Era um homem dividido: de um lado, a vida desregrada, dedicada ao jogo, à bebida e aos bordéis; de outro, as profundas inquietações filosóficas, fomentadas sobretudo por suas leituras dos místicos, além de Nietzsche e Sade. Tal cisão só fazia realçar a solidão de uma angústia que crescia na mesma medida de suas obsessões fúnebres, relacionadas à violência erótica e ao êxtase religioso. Oscilando, como ele mesmo definiu, “entre a depressão e a excitação extrema”, passou a frequentar o consultório de Borel a partir de 1926, à procura de uma saída para seus impasses existenciais. *A intervenção do psicanalista foi decisiva*. O próprio Bataille confidenciou em entrevista a Madeleine Chapsal, realizada em 1961, pouco antes de morrer: “*Fiz uma psicanálise que talvez não tenha sido muito ortodoxa, porque só durou um ano. É um pouco breve, mas afinal transformou-me do ser completamente doentio que era em alguém relativamente viável*”. E, ao aludir ao papel libertador do processo analítico, completou: “o primeiro livro que escrevi, só pude escrevê-lo depois da psicanálise, sim, ao sair dela. E julgo poder dizer que só liberto dessa maneira pude começar a escrever”. Com efeito, apesar da brevidade do tratamento, sua repercussão foi tão intensa que, ao longo de toda a vida, o autor enviou sistematicamente os primeiros exemplares de seus livros ao psicanalista, conferindo a ele um lugar de primazia entre os seus interlocutores. Não lhe faltavam razões para tal gesto. A redação de *História do olho* — empreendida em meados de 1927 — representou para Bataille uma espécie de cura. Prova disso são as páginas finais do livro, que se oferecem, na qualidade de epílogo, como um equivalente textual do fim do tratamento: trata-se de uma autobiografia, que propõe uma interpretação da narrativa, estabelecendo pontos de contato entre o imaginário mobilizado na novela e certas circunstâncias da vida do autor (MORAES, 2018, p. 90-91, *grifo nosso*).

A novela é embalada pelas descobertas sexuais de dois jovens, Simone e seu companheiro, o narrador, que se arriscam em aventuras eróticas. Utilizam instrumentos inusitados para estimular e gerar prazer como leite de gato, ovos, urina, testículos do touro, olhos. As personagens adotam uma postura avessa à moral em que ocorre a trama, e em algumas cenas se veem reprimidos por olhares repulsivos da mãe de Simone ao ver os jovens enamorados em pleno ato sexual: “Sua mãe surpreendeu nossa brincadeira, mas aquela mulher tão doce, embora tivesse uma vida exemplar, limitou-se na primeira vez a assistir à brincadeira sem dizer palavra, de modo que nós nem percebemos sua presença: acho que não consegui abrir a boca, de tanto pavor” (BATAILLE, 2018, p. 15). Dotada de bons costumes, a senhora ficou abismada, mas quis olhar e desfrutar desse instante que nunca vivera, devido à severidade religiosa em que fora educada.

A visão é preciosa na história da filosofia não somente por captar e cravar determinado conceito, mas por possuir a missão de iluminar as trevas, de extravasar os limites humanos por meio da luz e, com isso, conhecer tudo. Porém, embora a experiência da visão reaparece várias vezes nos escritos de Bataille, como se no ato de olhar pudesse encontrar além do visível e além da razão iluminadora uma brecha para entender a beleza em todas as suas *formless*, ele “abandona a dicotomia romântica e kantiana entre o belo e o sublime para sugerir uma beleza que simultaneamente comunica plenitude e negação, prazer e dor, bem e mal, razão e êxtase no

movimento amoroso da transgressão” (SCHOLLHAMMER, 2007, p. 78-79). Dessa maneira, as palavras em Bataille produzem imagens berrantes que ganham vida e força a cada descaracterização. Os termos fazem convergir os opostos da violência insana e do fanatismo religioso, do erotismo e do horror. Por isso, essa troca de fluidos entre as palavras, despreziosa de sentidos, abrem fissuras que provocam experiências de pensamento, mudanças atitudinais e fazem a vida pulsar novamente na sala de aula.

Diante disso, Bataille contextualiza o binômio olho-cegueira com a enucleação – técnica cirúrgica ocular para a remoção (excisão) de uma massa inteira, sem dissecação, fraturando a relação distinta e singular da visão racional compreendida como detentora do espírito. A novela *História do olho* estreia esse movimento transgressor filosófico-literário de provocação orgástica, no qual irá repercutir em *The rotten sun* (O sol podre) de 1930 e ainda *The pineal eye* (O olho pineal) publicado postumamente em 1967. As obras antagonizam as inversões metonímicas que são objetos de desejo – ovo/olho/testículo ou leite/urina/esperma. Portanto, remete à encenação do próprio corpo como objeto de desejo, lugar de transgressão, o que não precisa de um referencial externo, pois “acontece na própria escrita que atua como lugar de transgressão do discurso. O sentido do erotismo violento na literatura não é o de sugerir novos valores para a vida amorosa, mas de ilustrar um movimento transgressivo que abala o sentido auto-afirmativo do discurso da Lei” (SCHOLLHAMMER, 2007, p. 81).

O elogio do olho que Bataille tece em seus escritos constitui sua base metodológica e tem importância singular, não como órgão responsável pela visão purista e científica, a retina do positivismo do século XIX, mas sua proposta foi a de conceber um olhar semelhante, sujo, contaminado, que não é doutrinado ou regido por interditos. Tal olhar se forma na interrelação entre imagens oníricas e pela expulsão de dejetos e ainda pode ser visto de diversas maneiras. Ou seja, desviar-se do olhar ofuscante para arriscar-se na escuridão do olhar interior, onde a visão reencontra a sua orientação com o não-ser e entrega-se numa experiência incomunicável.

Olhar castrador e autoritário, os interditos do corpo, ponto de acesso entre a consciência e o inconsciente, órgão excretor, defina visual, são os sentidos empregados por Bataille. Ao identificar no sol uma força agressiva, castradora e autoritária por trás do estímulo luminoso que o espírito idealista aparentemente propõe, quer alertar para as consequências que seu brilho pode causar à visão. Um exemplo desse olhar constrangedor é rememorando situações da infância e juventude na tentativa de esclarecer as imagens da novela. Seu pai sífilico e ao concebê-lo já era

cego, porém “o mais constrangedor, aliás, era o modo como me olhava. Normalmente, quando urinava, seus olhos ficavam quase brancos; ganhavam então uma expressão fugidia; tinham por único objeto um mundo que só ele podia ver e cuja visão provocava um riso ausente” (BATAILLE, 2018, p. 75). Diante disso, ocorrem associações no decorrer da narrativa quando fala dos olhos brancos com os ovos, sempre a urina completa esse encadeamento.

Assim como o órgão físico possui um ponto cego, Bataille desdobra a mecânica do olhar que a modernidade acolheu como alegoria para indicar lucidez e detentora de sentido na busca incessante por esclarecimento. O sujeito solar não suporta a vertigem que o brilho dos sistemas racionalistas provoca, assim, depara-se com um agonizante ponto cego na consciência chamado olho pineal, possibilitando outra perspectiva. O olho da consciência “é, para Bataille como para Freud e, mais tarde, Foucault, sinônimo de um olhar abstrato e autoritário do pai castrador ou olhar panóptico do domínio da vigilância social, do poder repressivo”, porém, Bataille percebe que “no centro do domínio do visível há um ‘rosto’ obscuro, cujo potencial erótico-sedutor catalisa a vontade do saber e a vontade do poder” (SCHOLLHAMMER, 2007, p. 85).

Bataille tece sua crítica à luminosidade do Espírito Absoluto, em que homenageia o pintor Pablo Picasso⁴⁴, tendo como enfoque o mito de Ícaro. Tal alegoria representa o risco da luminosidade excessiva que o sistema idealista dissipa e “se descrevermos a noção do sol na mente de alguém cujos olhos fracos o compelem a enfraquecê-lo, deve-se dizer que esse sol tem o significado poético de serenidade matemática e elevação espiritual⁴⁵” (BATAILLE, 1985, p. 57). A persistência no olhar equivale dizer que a loucura se faz presente, sua produção perece e transforma-se em expressão do horror e símbolo de excrementos anal, podendo ser comparado com uma “ejaculação mental, espuma nos lábios, e uma crise epiléptica⁴⁶” (BATAILLE, 1985, p. 57). Portanto, para Bataille o sistema hegeliano institui um conhecimento absoluto, em que até mesmo a morte, absorvida pela consciência exprime o ponto nevrálgico e delirante da razão. Embora sendo fonte de iluminação, olhar diretamente para o sol é capaz de causar cegueira, mesmo em se tratando de uma luminosidade intensa, provoca danos irreparáveis.

⁴⁴ No texto *Sol padre*, Bataille alude especificamente à pintura de 1936 intitulada *A queda de Ícaro* que voou muito alto encantado com a intensidade da luz solar, porém tal deslumbre acabou derretendo suas asas coladas com cera.

⁴⁵ If we describe the notion of the sun in the mind of one whose weak eyes compel him to emasculate it, that sun must be said to have the poetic meaning of mathematical serenity and spiritual elevation (BATAILLE, 1985, p. 57, tradução nossa).

⁴⁶ In practice the scrutinized sun can be identified with a mental ejaculation, foam on the lips, and an epileptic crisis. (BATAILLE, 1985, p. 57, tradução nossa).

Essa alusão a queda de Ícaro pode apontar o comportamento de determinado professor ao não aceitar interferências durante a exposição do conteúdo. Em muitos casos alveja o estudante com seu olhar recriminativo, ofuscando a criatividade argumentativa ou sugestão. O docente compreende sua explicação como atividade fim em si mesma, sendo impossível apreender algo dos discentes, pois os vê como seres amorfos. Dessa forma, o professor percebe-se como o detentor do conhecimento, como aquele que irá iluminar, mas para participarem desse movimento os estudantes devem abdicar de suas potencialidades, de tal modo que nada pode agregar ao condutor da luminosidade (o professor). Assim, as repreensões penetram, na sala de aula, uma atmosfera obtusa e obscurantista, onde os estudantes são obrigados a acolherem e estudarem aquilo que o docente sublinha como verdadeiro.

Por conseguinte, mesmo com dores, Ícaro, venera e “divide claramente o sol em dois – o que estava brilhando no momento de sua elevação, e o que derreteu a cera, causando o fracasso e uma queda de gritos, pois chegou muito perto” (BATAILLE, 1985, p. 58). Nesse sentido, trata-se de uma queda profana e visceral, pois, a elevação em direção à luz solar faz com que o sol absorva, para sua escuridão, o adorador que insiste em contemplar o disco iluminado apesar da dor que isso lhe possa provocar. A luz do sol é apenas a expressão exterior de uma obscuridade interior” (SCHOLLHAMMER, 2007, p. 86). Com isso, a densidade iluminadora conceitual e sua compulsão a dar sentido a tudo conduziu o homem à solidão, ao desespero em ter que prestar contas à razão identificadora para prosseguir uma vida descontínua desejando ser excessiva e contínua.

O olhar transgride seu lugar de origem e assume o ponto culminante da cegueira que é o essencial do conhecimento e correspondente aos movimentos dissipadores do não-conhecimento, do excesso e do riso devasso. Desse modo, a iluminação intensa em determinado conhecimento para Bataille pode cegar. Foi preciso escancarar as estruturas cognitivas para conceber e transformar a dialética das formas. Em consequência disso, a violência conceitual é a sua marca mais tênue; as inversões do grande buraco negro ocular (ânus) que tudo se perde, das alusões aos ancestrais com seus ritos religiosos gnósticos e seus personagens subversivos permitem que a teoria batailliana assuma caráter heurístico. Portanto, a cegueira enquanto metodologia com seu tatear desconcertante impele paradoxos que estimulam ao novo, ao jogo negativo das formas, ao estranho e arrisca-se em inverter visões de mundo caducas dando lugar a imundice, desejos e sofrimento.

A crítica ao idealismo, a influência do marxismo-hegeliano de Kojève, as *formless* eróticas de seus escritos refletem a perspectiva materialista de Bataille. Diante dessa epistemologia

transgressora, embriagante e soberana, o olhar se dissipa em dimensões nunca experimentadas seja pela via da literatura irresponsável ou pela filosofia e sua crítica negativa. A aposta na imanência radical afirma que o ser começa no corpo, permite ao itinerário metodológico transgressor o caminho à experiência interior e a transformação reflexiva através dos textos literários em diálogo com o ensino de filosofia sobre as atitudes semiformadoras no ambiente escolar.

3.3 Metodologia emancipadora-transgressora: o antídoto contra a barbárie

As aproximações entre Adorno e Bataille foram realizadas de forma paratática, sem trocas radicais. A proposta não consiste em destronar Adorno ou Bataille de suas respectivas posições filosóficas para conceber uma síntese absoluta, mas em certa medida promover encontros tendo como princípios a crítica ao idealismo de matriz hegeliana, as influências freudianas e o combate intelectual diante das manifestações da barbárie. Nesse sentido, o parataxismo, metodologia dialético-negativa, possibilitou tocar a teoria heterológica de Bataille com escritos que penetraram na imaginação dos envolvidos e provocaram experiências de pensamento. Assim, a teoria crítica é transgressora de si mesma, possibilita em seu jogo de modelos críticos conceituais a chance para a transformação de sua estrutura.

As semelhanças entre Adorno um teórico crítico e Bataille um crítico literário compõem acordos temáticos de maneira justaposta. Não obstante suas diferenças conceituais, isto é, Adorno com sua epistemologia negativa e Bataille com seu estilo heterológico de escrever constituem órbitas que se mesclam nessa relação paratática. Nesse sentido, a literatura se conflui com a realidade dos envolvidos na pesquisa para conceber novos sentidos que visam alcançar aquilo que a tradição renegou sob o pretexto de não compor ou edificar suas categorias identitárias absolutas. Sendo assim, transgredindo o tradicionalismo metodológico Bataille e Adorno rompem a estrutura idealista, deixam a vida pulsar e cumprir os lances do jogo em suas formas não identitárias.

O método paratático adorniano em diálogo com a crítica e literatura transgressora batailliana constituíram dois polos sem síntese, isto é, enquanto o sistema idealista sacrifica o objeto em detrimento da síntese absoluta, no processo metodológico emancipador-transgressor ocorre o inverso, isto é, não há abnegação da forma de ser, das individualidades. Dessa forma, a dialética negativa, do reconhecimento, informe e dissemelhante compuseram reflexões sobre o processo formativo. Por isso, tais experiências de pensamento tendo como norte o diálogo entre os autores produziu o resgate do objeto, do impossível, do estranho, da Natureza e das peculiaridades

próprias de cada ser.

Deslocamos o pensamento filosófico de sua iluminação estritamente racional para em diálogo direto com a literatura poderemos relacioná-las transacionalmente. O objetivo dessa proposta não foi produzir resultados quantitativos ou subordinar a literatura aos sistemas filosóficos, tendo a disciplina filosofia como o sujeito da relação, mas promover encontros paratáticos entre ambas sem descaracterizá-las. Nesse sentido, a composição emancipação-transgressora surge como proposta educacional que destrona a própria noção de sujeito absoluto e possibilita que a literatura protagonize as reflexões.

Diante disso, preservamos a personalidade de cada pensador sugerindo encontros, sendo as discussões sobre as formas preestabelecidas o combustível para as erupções dos sentidos à luz da autorreflexão crítica. A vivência emancipadora-transgressora não imagina uma realidade de sujeitos prontos para exercerem fases instituídas ou ações pensadas por um professor que considera a realidade extensão de sua mente, homogeneizando de acordo com seu planejamento. No entanto, a proposta de um ensino de filosofia em diálogo com a literatura, atua mediante a análise autorreflexiva crítico-transgressora, tendo como pressuposto uma práxis filosófico-literária. Tal práxis consistiu na leitura cooperativa, a partir dos textos filosóficos e literários oportunizando aos envolvidos a chance de expressarem o que sentem, de participarem das conversas, planejarem e desenvolverem ações.

O ensino de filosofia não se constrói como produto luxuoso e utensiliar que se destina apenas aos portadores de uma iluminação única, banalizando o diálogo entre o exercício filosófico e o ensino da história da filosofia, ou ainda como escora para sustentar indignações. Mas, trata-se de “viver filosoficamente”, de realizar experiências interiores, isto é, o filósofo na condição de professor vive sua prática filosofante na disputa diária com os mais diversos temas, proporcionando aos estudantes atitudes frutíferas capazes de modificar a realidade onde estão inseridos. Diante disso, “o cultivo da filosofia na sua especificidade se faz por meio de um enraizamento em seu solo não é tomado apenas como um celeiro de ideias, mas como um palco de debates sobre temas essenciais ao homem de todos os tempos, e especialmente de hoje” (PASCHOAL, 2008, p.157). Não foi uma proposta litigiosa entre o ensino de filosofia e a própria filosofia. Por isso, os estudantes energizaram-se ao perceber que a reflexão em sala de aula pode permear e dar sentido aos problemas que enfrentam, seja no ambiente familiar, em relacionamentos amorosos, ou diante dos conteúdos virtuais.

A literatura como complementação de leitura de mundo auxiliou no processo de autoemancipação, frente às manifestações da barbárie. A práxis filosófico-literária possibilitou esclarecimentos dos conceitos centrais da pesquisa para a construção de acordes temáticos e a estruturação das atividades emancipadoras pelos próprios estudantes. Entretanto, “no livro didático, a literatura aparece presa a certos padrões que podem retirar a criatividade das aulas e impor uma convenção no uso dos textos e na maneira de interpretá-los. O livro, ou seu mau uso, pode massacrar a fantasia e a ludicidade oferecida pelo texto literário” (BENDER, 2007, p. 36). Com isso, a utilização dos textos filosóficos de Adorno e dos escritos transgressivos de Brontë, Baudelaire, Kafka, Bataille, Rubem Fonseca e os conceitos freudianos perpassaram o tradicionalismo didático que tem como intenção expor determinado conteúdo filosófico, para assim, provocar os estudantes a serem protagonistas de sua própria história e discurso. Desse modo, diante de textos impactantes, de escritos informes, cuja narrativa transgride o habitual dos livros didáticos, os envolvidos puderam reconhecer cenários do cotidiano que revelam o instinto de destruição do homem.

Essas paisagens literárias contribuíram no planejamento das discussões sobre os acordes temáticos, dentre eles se destacaram: com Brontë podemos refletir sobre violência contra mulher, vingança, sobre as atitudes semiformadas, sobre machismo, assédio sexual e moral; Baudelaire auxiliou no processo de desprendimento das estruturas fixas de escrita como o dilema do conteúdo; Kafka fez tocar nos labirintos do autoritarismo docente, no desprendimento de estigmas sociais para podermos assumir nossa própria identidade, temas como *bullying*, automutilação, suicídio; Rubem Fonseca contribuiu com seus escritos sangrentos para pensarmos sobre a banalização da violência e com Freud discutimos sobre homofobia, gravidez na adolescência e racismo. Por conseguinte, os estudantes perceberam que no contexto escolar reproduziam tais cenários de violência. A partir disso, houve a estruturação de ações que auxiliaram no processo de identificação e entendimento diante essas atitudes agressivas.

Adorno escreve em *Cultura e civilização* de 1958 que “o mal não deriva da racionalização do nosso mundo, mas da irracionalidade com que essa racionalização atua” (ADORNO, 1973, p. 98). Os exemplos supracitados corroboram o caráter irracional e manipulador que o mal e suas manifestações operam de forma ordinária, corriqueira e habitual. Desse modo, a distinção que Bataille propõe entre as tipologias para o conceito de mal, ou seja, o Mal puro que consiste na utilização de imagens e personagens violentas contribuíram para ir além da mera carnificina ou da

indiferença do universo diante dos sofrimentos que nos assolam corriqueiramente e, ainda, o mal impuro. Esse último converge com a postura adorniana, pois implica nos massacres, nos genocídios, nos atos irrefletidos. Portanto, a leitura filosófico-literária das ações semiformadas descortinou compreensões sobre seus e possibilitou a construção de chaves argumentativas no processo de autoemancipação.

Nesse contexto, Adorno defende que “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação a barbárie” (ADORNO, 2006, p. 155). A questão da desbarbarização da educação é um problema fundamental para Adorno. Por isso, apesar do avanço tecnológico, a civilização se encontra em um estado de regressão inimaginável. Nesse sentido, a reorganização e a convergência de todas as metas educacionais a um único objetivo a desbarbarização da estrutura escolar: “Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. A desbarbarização é decisiva à sobrevivência da própria humanidade” (ADORNO, 2006, p. 156).

Embora Bataille não tenha escrito sobre educação sua concepção de transgressão e seu estudo sobre erotismo contribuíram para o desenvolvimento da noção prática de autorreflexão crítica. Todavia, despertar a constância do ato de ler nos estudantes ainda é um dos grandes desafios do professor. Devido a disputa desleal com os jogos digitais e redes sociais o docente se vê com a missão de criar estratégias para estimular a leitura. Diante disso, houve resistência por parte de alguns discentes, porém através da leitura de trechos impactantes e de forma cooperativa em sala de aula conseguimos perceber o progresso dos envolvidos. Por isso,

ler significa, em primeiro lugar, ler criticamente, o que quer dizer perder a ingenuidade diante do texto dos outros, percebendo que atrás de cada texto há um sujeito, com uma prática histórica, uma visão de mundo (um universo de valores), uma intenção. Significa também ler compreensivamente, o que implica reagir ao texto, responder a ele, identificado as vozes sociais que o compõem, e concordando com elas, ou delas discordando; rindo delas, emocionando-se com elas, aplaudindo-as, rejeitando-as, repetindo-as, redizendo-as, redizendo-as, parodiando-as (FAROCO, 2001, p. 101).

Dessa forma, ao salientarmos trechos da obra os estudantes compreenderam a necessidade de ir além da superfície do texto. Nascida do não-ser, a experiência interior pode desabrochar em cada um segundo sua própria comunicação. Em consequência disso, a experiência interior “não é inefável, não a traímos falando dela, mas nas questões do saber ela furta ao espírito até mesmo as respostas que ele ainda tinha. A experiência nada revela e não pode fundar a crença nem partir

dela” (BATAILLE, 2016a, p. 34). Portanto, o toque em textos literários que subvertem a ordem do discurso imprimiu nos envolvidos a possibilidade de escapar ao entendimento e guiar-se pelos caminhos da imaginação. Ao destacarmos a heterologia batailliana observamos que os encontros filosóficos se transformaram em instantes criativos, onde os sujeitos da pesquisa conseguiram expressar suas angústias seja através da fala, da escrita ou seja por meio de performances.

O processo de elaboração das atividades emancipadoras partiu dos conceitos freudianos de recalque, repressão, sublimação, sentimento oceânico, normose e tabu. A novela *A História do olho* de Bataille e *A metamorfose* de Kafka contribuíram para a aplicabilidade da perspectiva adorniana de sublimação. Essas obras detêm um caráter autobiográfico e mediante o exercício da escrita puderam reconduzir a energia de seus traumas juvenis. Para Adorno o processo de desbarbarização tem como escopo o conceito de sublimação dos impulsos. Porém, sublimar impulsos mortíferos não consiste em dobrar o espírito normativamente e aprisioná-lo numa camisa de força com dogmas irrefletidos, mas possibilitar ao aprendente destinos que podem conduzir sua energia destrutiva. Desse modo, não consiste em impor atividades pressupondo abertura, aceitação ou até mesmo imaginar interesse para determinada ação. A proposta emancipadora-transgressora versa em possibilitar aos estudantes a escolha para que se descubram como pintores, músicos, atores, escritores poetas. Assim, pode-se explorar as múltiplas potencialidades e pensar os professores como agentes disseminadores do respeito, da autonomia e da liberdade. Nas palavras de Adorno:

De resto, o conhecimento psicológico defendido como teoria justamente por Freud, com cujas reflexões acerca dessas questões ambos nos revelamos impressionados, encontra-se em concordância também com a *possibilidade de sublimar de tal modo os chamados instintos de agressão*, acerca dos quais inclusive ele manifestou concepções bastante diferentes durante sua vida, de maneira que justamente eles conduzam a tendências produtivas (ADORNO, 2006, p. 158, *grifo nosso*).

Diante disso, cabe pensar sobre a ressignificação do conceito de Mal que Bataille propõe. O Bem e a razão representam o mundo do trabalho, na visão de batailliana. Para se criar um novo clima institucional que promova a formação cultural é necessário promover discursos que estimule a inclusão social, faz-se urgente transgredir a forma dessas narrações e atitudes que impedem o outro de ser. Com essa perspectiva pode-se repensar a maneira como lidamos perante as manifestações da barbárie. Escrever sobre aquilo que mais nos incomoda ressignificou a experiência discursiva dos envolvidos, pois através do exercício autonarrativo estimulamos a desconstrução de tabus e preconceitos. Por isso, utilizar a poesia ou a prosa para extravasar seus

pesadelos constituiu um exercício de denúncia e autocrítica dos impulsos destrutivos.

Dessa forma, o processo de desbarbarização tem como pressupostos: o desenvolvimento das habilidades e impulsos criativos na primeira infância, o esclarecimento geral e a formação cultural, estes conceitos se inter-relacionam na realização de um mesmo projeto, a promoção do humano. Nesse sentido, é imprescindível resgatar a empatia, a solidariedade no ambiente escolar, isto é, ver o outro como seu semelhante e não como rival compõe o caminho para o desenvolvimento social. Em *Minima moralia* de 1951, Adorno esclarece sobre a importância do outro no processo emancipatório e, por sua vez, para a proposta transgressora, cujo objetivo visa descobrir que “o amor é a capacidade de perceber o semelhante no dissemelhante” (ADORNO, 2001, p. 182). Portanto, o diálogo de maneira livre e desprendida de vínculos hierárquicos possibilitou na construção de um ensino filosófico amparado por de relações empáticas transgressivas.

Para a efetivação da proposta houve reflexões sobre a persistência dos estudantes encararem o professor ou seus colegas como rivais, tendo como princípio a competitividade. Muitos equiparam a sala de aula com um ringue, onde veem uns aos outros como adversários. O professor tem como arma o poder da caneta, as ameaças e os estudantes enxergam revidam como podem seja com uma cadeira para arremessar ou com o memes humilhantes. Professores e discentes não podem encarar sua relação com uma queda de braço. Como podemos desbarbarizar se persistem práticas degradantes, apostando no acirramento entre estudantes, gerando situações constrangedoras? É preciso, portanto, “desacostumar as pessoas de se darem cotoveladas. Cotoveladas constituem sem dúvida uma expressão da barbárie” (ADORNO, 2006, p. 162). Dessa forma, conversamos sobre a didática de acirramento entre estudantes e professores que por vezes veem cada aula como um *round*, tendo a sirene o momento do corner, isto é, na sala de professores rotulam e recebem instruções dos colegas para se prepararem para os estudantes mais terríveis. No entanto, para que ocorra a desbarbarização é necessário que haja um novo clima institucional propício para a promoção de atividades emancipadoras.

Evidentemente que não podemos igualar o massacre nos campos de concentrações nazistas com o vandalismo nas escolas. Entretanto, colar chiclete embaixo da cadeira, deteriorar o patrimônio da escola, furar o pneu do transporte do colega ou do professor, levar facas e/ou canivetes para escola com o suposto motivo de se defender, incitar a desordem e a violência primitiva; usar drogas dentro do ambiente escolar, ameaçar, ofender o professor ou até mesmo o

estímulo a competições podem alimentar a barbárie. Adorno reflete a partir de sua própria formação sobre as ações que se apliquem a metas humanas: “a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana. De resto, acredito também que um ensino que se realiza em formas humanas de maneira alguma ultima o fortalecimento do instinto de competição”. A pedagogia competitiva pode “educar esportistas, mas não pessoas desbarbarizadas” (ADORNO, 2006, p. 161). Assim, a competição representa e produz elementos de uma (de)formação para a barbárie.

O percurso da práxis filosófico-literária se desenvolveu durante os três anos do ensino médio de forma mais contundente no terceiro ano. Foram inseridos livros dos mais diversos gêneros literários, tendo as chaves temáticas oriundas das discussões filosóficas em sala de aula como critério de escolha. No primeiro ano criou-se um movimento amparado pelo pensamento “Além do óbvio” para proporcionar maior cumplicidade e maturação durante as questões filosóficas que os textos literários suscitavam. Porém, os objetos de aprendizagem aqui utilizados foram aperfeiçoados pelos estudantes do terceiro ano. Em consequência disso, cabe apresentar os aspectos gerais da proposta. Com isso, os textos literários permitiram refletir sobre a noção de práxis, isto é, questionar sobre quais os limites da proposta metodológica para o ensino de filosofia emancipador transgressivo.

Por se tratar de temas sensíveis houve encontros com os pais, direção e estudantes para esclarecimento das atividades. O primeiro passo consistiu na escolha, seleção das obras e de seus respectivos trechos; o segundo passo: leitura e discussão das obras para a elaboração dos acordos temáticos; terceiro passo: planejamento das atividades emancipadoras transgressivas, tendo como princípio os movimentos dialéticos (documentários, produções textuais e de vídeos, performances); quarto passo: apreciação e autoavaliação dos momentos criativos.

A proposta emancipadora-transgressora sugere formas que ressensibilize professor e estudantes frente a barbárie. Nessa perspectiva, Adorno propõe uma educação que privilegie a reflexão e a formação humana das crianças, dos jovens e de seus professores para que sublimem *thanatus* e tornem-se “como adultos ou como adolescentes aqueles que são relativamente imunes em face das agressões da barbárie” (ADORNO, 2006, p. 167). Com isso, é de suma importância a superação dessa mania em preservar representações negativas do professor e o rompimento com a diferenciação entre a “intelectualização, da espiritualidade, que vigora em nome do menino saudável e da menina espontânea”, para assim sentirem vergonha e repulsa caso cometam alguma ação perversa (ADORNO, 2006, p. 167). Apoiar e fortalecer a educação infantil se torna fator

essencial no processo de desbarbarização, pois se trata de uma fase fértil, onde a criança se encontra em constante transformação e as influências semiformativas são tênues. De tal modo que os agentes educacionais (família, escola e universidade) possam auxiliar na edificação do caráter da criança e sublimar impulsos degradantes no processo formativo e na promoção da vida.

3.3.1 Caracterização do *locus* da pesquisa

Sem a vivência por toda a comunidade escolar em específico por parte da administração e seu perfil democrático não seria possível a execução e êxito desse projeto. A colaboração dialógica e entusiasta do corpo diretivo foi fundamental desde o planejamento ao estímulo e auxílio no andamento das atividades emancipadoras. Tal postura está prevista na lei 9.394/96 – LDB – que institui a gestão democrática como um dos princípios da educação básica, a saber: “Art. 3º – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Assim, a sensibilidade para compreender a problematização e objetivos do projeto mostrou-se coerente com a legislação, devido os diretores promoverem conversas que ajudam a diagnosticar a realidade dos estudantes e contribuem para a criação de estratégias adequadas para cada estudante.

A capacidade de ouvir, a abertura ao diálogo e ao novo, o espírito crítico, o respeito as diferenças e muita coragem compõem características de um organismo escolar emancipador. Estas características representam a gestão escolar do CENSA, mesmo enfrentando adversidades financeiras, escassez de profissionais em todos os setores da escola e precariedade na infraestrutura os gestores enfrentam com entusiasmo a missão de formar seres humanos e não máquinas prontas, adestradas para prestar vestibulares. O CENSA assim como um “corpo vivo, autônomo e sustentável capaz de eternamente se construir, articula suas ações conforme as necessidades vitais da cidade, ou seja, deve fazer parte do corpo em que está inserida, a escola interfere nesses espaços, internos e externos, cria relações e valores” ao assumir seu caráter participativo em debates sobre novas questões e possibilidades (MOSÉ, 2015, p. 76-77). O entusiasmo, a liberdade e o comprometimento dos diretores repercutiram diretamente nas aulas.

As atividades emancipadoras-transgressoras foram vivenciadas com os estudantes do Ensino Médio, do Colégio Estadual Nossa Senhora Aparecida – CENSA, no município de Formosa do Rio Preto-BA com vinte e cinco mil trezentos e onze (25. 311 habitantes). O CENSA está localizado na Av. Formosa, 1750, Centro. Funciona com Ensino Médio Regular com duração de

03 (três) anos, nos (03) três turnos e com (638) seiscentos e trinta e oito alunos com idade média entre (14) quatorze e (20) vinte anos. A diretora Marinelia da Silva Rocha e o vice-diretor Agostinho Pereira da Cunha Neto contribuíram de maneira singular na efetivação do projeto. As ações incidiram de forma mais frequente com os discentes de três turmas do terceiro ano nos turnos matutino (duas turmas concludentes dos anos 2017/2018) e vespertino (uma turma concludente de 2018), totalizando 130 (cento e trinta). Foi concedido a todos os participantes a possibilidade de não realizarem a pesquisa, por isso, entregamos um termo explicando a proposta. (Anexo 1)

Leciono e estou lotado com as disciplinas: redação e filosofia desde 2012 em Formosa do Rio Preto-BA. Para a realização da pesquisa utilizamos algumas aulas de redação dada a proximidade entre as áreas do conhecimento. Por conseguinte, em conversa com o corpo diretivo da escola nos permitiram a inserção de alguns autores que não faziam parte do ciclo de pensadores estipulado pelo currículo. Esse diálogo entre literatura e filosofia se dá desde 2012 em todas as turmas do ensino médio. Tal metodologia tenta aliar textos dos mais diversos gêneros literários e filosóficos no cotidiano dos estudantes. Com isso, a promoção da leitura literária e filosófica da realidade proporciona uma perspectiva interdisciplinar aperfeiçoamento dos objetos de aprendizagem e a vivência de experiências de pensamento e estética.

O contexto sociocultural das famílias são dos mais diversos. O engajamento do professor de filosofia foi de fundamental importância no processo de aplicação da metodologia emancipadora-transgressora, pois permitiu o conhecimento da realidade dos discentes. Muitos encontram-se em situação de miséria, em outros casos familiares com dependência química e estudantes tendo que conciliar o papel de ser mãe com a missão de terminar os estudos.

3.3.2 Riscos e entraves da pesquisa

Durante a pesquisa houve a necessidade de interrompermos algumas atividades devido os estudantes terem dificuldade de acompanharem a leitura. Isso demonstrou a deficiência que ainda persiste no ensino público brasileiro, no tocante a capacidade de desenvolver certa constância no ato de ler nos discentes. A falta de repertório consistiu em outra dificuldade, por isso, foi necessário encontros extracurriculares aos sábados e a solicitação de aulas em horários opostos. Nesse aspecto tivemos entraves, devido a resistência por parte de alguns pais concederem permissão para seus filhos frequentarem a escola ou ambientes públicos sem sua supervisão. Com isso, visitamos os mais resistentes para conferir proximidade e assumirmos a responsabilidade pelos educandos.

Outro entrave foi a rejeição por parte de alguns estudantes das discussões acerca de temas sensíveis como gravidez precoce, assédio sexual e suicídio. Solicitamos auxílio da coordenadora pedagógica para mediar a conversa e podermos discutir tais temáticas. Esclarecemos que a desistência dos encontros não afetaria a qualidade e desempenho no ano letivo. O problema da pesquisa gerou algumas indagações no que diz respeito as religiões. No contexto escolar existem diversas matrizes religiosas. Nesse sentido, promovemos discussões imparciais para não privilegiar determinada denominação por ter mais seguidores nas turmas que participaram da pesquisa.

Diante disso, quando falamos sobre a necessidade de assumirmos nossos erros ao invés de transferirmos para o destino ou determina entidade divina alguns estudantes discordaram, pois viam certos atos como oriundos da vontade divina. Com a leitura e estudos dos textos adornianos e a leitura dos clássicos os educandos compreenderam que as ações perversas tem como protagonista o próprio instinto de destruição humano. Desse modo, por não dispor de coordenação pedagógica as discussões e diálogo com os familiares dos estudantes foram acompanhadas em alguns momentos pela própria direção, haja vista a sensibilidade dos temas. Não vemos o acompanhamento pedagógico por parte da direção como uma ação de policiamento, mas de cooperação para os encontros.

O colégio não dispõe de uma biblioteca ou espaço de leitura. O acesso as obras literárias e textos filosóficos no início da pesquisa foi um obstáculo devido a precariedade da internet na região. Não obstante a maioria dos estudantes possuem celular como solução para os partícipes que não detinham do aparelho criamos uma pasta nos computadores da secretária, onde os estudantes acessavam os textos e liam em dupla e, ainda, em outros casos como havia estudantes pertencentes comunidade de rurais optamos pela impressão do material ou o compartilhamento via *bluetooth* para o acompanhamento da leitura em casa.

Em determinado momento da pesquisa e de sua aplicação tive receio de não ser compreendido pela comunidade escolar, dos estudantes por reviverem seus medos e traumas, mesmo que através de exercícios filosóficos e literários precipitarem numa atitude desesperada. Por isso, partilhei com os estudantes que se tratava de uma proposta para fazer pensar a forma como encaravam seus traumas e medos, consistia numa tentativa de ressignificação desses fantasmas mediante o ensino de filosofia amparado pela literatura.

3.3.3 Descrição dos procedimentos metodológicos e dos objetos de aprendizagem

Muito se tem falado em intervenções filosóficas resquício de uma herança positivista e militar. Não se trata de uma equação ou tabulações quantitativas que rotulam a realidade como pregam as pesquisas de caráter empírico-indutivo. São momentos emancipadores, criativos e transgressores. Os estudantes são e foram vistos como autores de cada ação filosófico-literária. No percurso da análise dos textos de Adorno e Bataille, dos escritos literários transgressores os estudantes planejaram e elaboraram cooperativamente a produção de várias ações. A *educação emancipadora-transgressora* (Anexo 1) não consistiu em fazer filosofia estanque ou meramente exegética. O que existe é a reabilitação do ensino de filosofia, no qual os estudantes se reconheceram na pesquisa e nas atividades emancipadoras. Esses instantes surgiram de forma mais contundente com a discussão de textos literários transgressores e a realização de performances que auxiliaram no desenvolvimento da relação com o outro e como em toda relação, existem momentos tensos, conflitivos e alegres. Contudo, apresentar textos que apenas revelem aos estudantes um mundo, uma sociedade ideal ou poemas que tranquilizam e enfeitam o imaginário com paisagens encantadas não provocam movimentos desestabilizadores que desnudem os estereótipos culturais.

O encontro entre a educação emancipadora de Theodor Adorno e a crítica literária com os escritos transgressores de Georges Bataille compõe esses momentos aflitivos, tensionais e inquietantes. A escolha dos concludentes do ensino médio para a elaboração e vivência das atividades emancipadoras-transgressoras foi devido os aportes teórico e temático como: Immanuel Kant, Georg W. Hegel, Theodor Adorno, Walter Benjamin, Georges Bataille, Sigmund Freud dentre outros. Sendo assim, não houve prejuízo na transmissão filosófica de outros autores durante o ano letivo. Houve ainda a elaboração durante as conversas de quadros conceituais críticos que expressam o panorama da temática literária-filosófica. As turmas interagiram entre si, mas por questões didáticas discutimos as atividades segundo as sugestões de cada uma.

Este estudo buscou, não somente aclarar os aspectos conceituais emancipadores adornianos e transgressivos bataillianos, mas, tal investigação visou sensibilizar os envolvidos, rompendo as barreiras preconceituosas e impressões vazias que tentam palidamente penetrar os discursos e criar estigmas sociais. As sugestões ultrapassaram os muros da escola e envolveram o meio virtual com a criação de um canal no *YouTube: Movimento Filosofia na Veia* (Anexo 2), para a inserção das produções, compartilhamento das ações filosófico-literárias com o intuito de auxiliar outros

estudantes e professores a transgredir o espaço escolar. Por isso, a ideia de descrever as atividades dialeticamente, entendendo que o ser se consolida em movimentos. Embora os estudantes tenham cooperado de maneiras distintas, as turmas participaram ativamente dos três movimentos constituídos de instantes, atividades ou momentos criativos. As atividades emancipadoras-transgressoras partiram das próprias inquietações e angústias dos estudantes e das experiências do professor no ambiente escolar. A transição entre os *professores-alunos semiformadores* ou *conteudistas* à composição situacional *emancipadora* e desta à relação *emancipadora-transgressora*, entre *professor-estudantes*, ocorreram, por meio de performances, discussões de textos filosóficos, obras literárias e exposições fílmicas.

Apresentamos algumas obras literárias com sinopses para auxiliar no processo de escolha, haja vista a ausência de referencial teórico. De tal modo que escolham segundo sua afinidade, para assim, oportunizar a leitura crítico-reflexiva. No processo de desbarbarização do professor e do estudante a sala de aula deve ser um espaço de autorreflexão crítica, de ruptura dos padrões e de experiências interiores em prol de uma emancipação intelectual, política e humana. Em cada movimento proporcionamos flertes entre Adorno e Bataille, cuja intenção consistiu tornar a didática clara na transacionalidade entre ambos. Portanto, para dar vazão aos sentimentos e problemas existenciais os adolescentes durante as aulas discutiram em diálogo livre e dentre as sugestões apresentadas, escolheram as seguintes:

➤ Primeiro Movimento: Atividades Emancipadoras

✓ Performance identificação dos mecanismos reprodutores da barbárie: as turmas discutiram os ensaios e entrevistas do livro *Educação e Emancipação* Theodor Adorno seguidas da interpretação e performances realizadas pelo docente para evidenciar os mecanismos reprodutores da barbárie seja na escola, seja no contexto social em que os estudantes vivem. Essa ação auxilia na transição do cenário conteudista ao emancipador e transgressor. Para a dramatização de um professor com atitudes semiformativas utilizamos o clipe da música do grupo de rock Pink Floyd *Another Brick In The Wall* (1979). Logo em seguida compomos cenas de um professor democrático que tem a emancipação e transgressão como marcas. Utilizamos a crítica literária de Georges Bataille em suas análises em *A literatura e o mal* de maneira mais apropriada os estudos sobre Emily Brontë, Charles Baudelaire e Franz Kafka ajudaram a elucidar as

encenações e os enredos das performances, mostrando que o Mal em sua forma pura, pode emancipar. Em todas as turmas houve essa performance (Anexo 3), tendo em vista a necessidade de desmitificar a imagem que o professor possui. Neste momento emancipador houve discussões sobre o projeto de pesquisa e a estruturação cooperativa das atividades e performances.

✓ Documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar (3A matutino/2017) – Os encontros para a elaboração e filmagem tiveram como aporte teórico o pensamento adorniano e foram realizados em horário oposto, a fim de que os estudantes percebam a importância da filosofia nas dimensões humana e intelectual. A elaboração do roteiro foi baseada na leitura e interpretação cooperativa do texto *Tabus acerca do magistério, A educação contra a barbárie, Educação após Auschwitz*. O documentário refletiu sobre algumas ações semifformativas como autoritarismo docente, assédio moral e psicológico, *bullying*, homofobia, vandalismo, suicídio dentre outras (Anexo 4). A turma sugeriu ao docente que se fantasiasse e fizesse duas caracterizações para assim como uma denominaram de *Viagem no tempo: de Sócrates a Chaplin* (Anexo 5). Tal performance consistiu na produção de um documentário, uma vez que os estudantes se sentiram impactados com as gravações e debates sobre temas tão sensíveis. A transição desse movimento ocorreu com a exibição do filme *O grito de socorro* (2013).

➤ Segundo Movimento: Atividades Transgressoras

✓ Cinema itinerante: Leopoldina e a independência do Brasil (3 B vespertino/2017) – esse projeto contou com a cooperação de alguns professores de outras áreas de conhecimento como matemática e biologia no processo de mobilização. Visou refletir sobre a violência e a sua persistência. *O diário de Anne Frank* auxiliou no processo de humanização dos estudantes e na elaboração das dicções a importância de viver da solidariedade. O acesso a um livro escrito por uma mulher e de forma tão livre como *O morro dos ventos uivantes* de Emily Brontë e a análise batailliana compuseram o imaginário na elaboração e gravação do curta sobre a independência. Para a vivência desta ação, a gestão da escola disponibilizou recursos audiovisuais como datashow e computador. Na oportunidade os estudantes sugeriram que fosse exibido outro filme e que houvesse a distribuição de pipoca e suco gratuitamente às crianças e jovens do bairro. (Anexo 6/7)

✓ Narrativas autobiográficas transgressoras (3 A matutino/2018) – Bataille compõe o fundamento dessa atividade. Seu aspecto autobiográfico, cuja a escrita conduziu à criticidade e perpassou a relação causa-efeito de que ao escrever sobre suas aflições os estudantes instantaneamente transformariam suas vidas. Esse projeto implica num processo cuidadoso, pois ao escreverem sobre suas mazelas os estudantes puderam reelaborar suas mágoas. Por isso, coube ao professor, a exemplo de Bataille, sugerir a criação de pseudônimos para os relatos e ainda, explicou sobre o significado da cura pela fala e/ou escrita como recurso psicanalítico. O professor testemunhou como escrever parataticamente, sem a necessidade de cumprir conectivos ou cumprir estruturas estabelecidas, por meio a elaboração textual. Deve-se insistir no fato de que a transgressão consiste na perspectiva batailliana na subversão das formas de pensamento e de regras irrefletidas. *A História do olho* de Georges Bataille e *Feliz ano novo* de Rubem Fonseca auxiliaram no processo de transgressão dos modelos engessados de escrita para deixar que fossem lançados no jogo da vida e entregar-se a experiência interior. (Anexo 8) A transição desse movimento ocorreu com a exibição do filme *A garota dinamarquesa* (2016).

➤ Terceiro Movimento: Atividade Emancipadora-Transgressora

✓ Roda cultural autorreflexiva crítico-transgressora (3 A matutino/2018) – Bataille e Adorno compõem o referencial teórico dessa atividade. Seleções de poemas de *As flores do mal* de Charles Baudelaire, *Metamorfose* de Franz Kafka e *a História do olho* de Bataille produções textuais dos estudantes regaram esse momento criativo com conversas eróticas, discussões calorosas e irresponsáveis. Com as leituras e interpretações puderam que para haver um autêntico processo de autoemancipação é necessário mais do que estar sentado assistindo aulas, faz-se urgente leitura, aperfeiçoamento da escrita e sobretudo que os professores extravasem os muros da escola ou inovem suas aulas. É imprescindível liberdade no trânsito das ideias entre os colegas e com o docente para assim, emanciparem o espaço escolar com atividades transgressoras eliminando aspectos semiformativos. Esses textos nutriram as explosões criativas, musicais e declamações poéticas que os envolvidos realizaram durante os encontros. (Anexo 9)

O último momento foi destinado às homenagens e certificação aos partícipes desses movimentos. Esse instante o docente com o auxílio da direção conferiu aos estudantes o reconhecimento inesperado por todas as atividades emancipadoras realizadas. Inesperado porque

os estudantes desde o início entenderam o significado das ações como momentos criativos. Alguns com mais expressividade nas performances e produções textuais receberam do docente livros e do corpo diretivo a certificação para continuarem sua experiência interior emancipadora.

Dessa maneira, as atividades como cinema itinerante, performances, peças teatrais, elaboração de manifestos, produções audiovisuais, elaboração de textos poéticos, dissertativos e crônicas dentre outras permitiram que escolhessem qual ou quais atividades gostariam de realizar. O professor não se comporta como um mentor que dita normas e impõe essas ações, mas o docente é o primeiro a realizá-las. Abre caminhos para que os estudantes façam atividades que fogem dos padrões institucionais e transgridam no ambiente escolar. A aprendizagem aconteceu em lugares inusitados como no *Projeto Leopoldina e a independência do Brasil* tendo às margens do Rio Preto como um dos cenários, das vivências e ressignificações da história, desprendendo-se do conformismo do livro-didático e da passividade da aula expositiva.

3.5 Práxis filosófico-literária no Colégio Nossa Senhora Aparecida: por uma aula emancipadora-transgressora

Ao falar sobre resultados da pesquisa em filosofia soa como se o pesquisador tivesse obrigado os estudantes a lerem ou executarem as ações segundo suas próprias sugestões e visão de mundo. Entretanto, trata-se de repensar ações violentas sem precipitar em posicionamentos normativos irrefletidos ou em preceitos morais do declínio, sem fazer uso de imperativos categóricos ou doutrinação o que possibilitaria o recrudescimento de atos semiformativos. A intenção da proposta emancipadora-transgressora consistiu na promoção e troca de sentimentos, questões, onde estudantes puderam instigar o professor dentro e fora da sala de aula. No entanto, para evitar qualquer tipo de constrangimento e resguardar-nos de futuros transtornos solicitamos que os estudantes lessem e explicassem a seus pais e/ou responsáveis acerca do conteúdo legal do termo de consentimento livre esclarecido. Não houve nenhuma desistência, mas algumas dissidências contribuíram significativamente no desenvolvimento da pesquisa. Assim, a pesquisa teve como base a confiabilidade e transparência em todo seu percurso.

Estamos convivendo com jovens e não com um amontoado de números ou “corvos”. Tabulações não transformam a realidade, alimentam a propaganda semiformativa e estimulam o ranço positivista. Nesse sentido, não basta apenas constatar problemas, mas se fez urgente no contexto desses jovens o desenvolvimento de objetos de aprendizagens para proporcionar a chance

ao grito, à oportunidade de serem emancipadores e não personagens de livros ou palestras educacionais que são apontados como problemas, mas não oportunizam soluções. Portanto, a desbarbarização dos jovens consistiu no processo de humanização tendo o exercício autorreflexivo crítico e a experiência interior como princípios ao reavivamento da empatia. Percebemos que, mediante debates, conversas e produções textuais que as manifestações da barbárie apesar de serem próprias do indivíduo podem ser sublimadas. A discussão qualitativa dessas práticas através da educação emancipatória adorniana e da literatura transgressora se mostraram eficazes no processo de (auto)desbarbarização.

Abordamos os instantes mais significativos, que demonstraram maior impacto reflexivo emancipatório. Embora Formosa do Rio Preto-BA possua uma diversidade de práticas religiosas e o contexto de muitos estudantes estarem vinculados a estas manifestações tentamos discutir preservando a identidade religiosa de cada estudante. A didática emancipadora-transgressora não induziu ao abandono do aspecto religioso, contudo proporcionamos reflexões colaborativas, debates para os jovens perceberem que a agressividade não pertence ao sobrenatural, mas em muitos casos é instituída por costumes. A interpretação das teorias de Adorno, Bataille e Freud possibilitaram à consciência dos discentes que pensamentos perversos, atos degenerativos são reproduzidos pelo próprio indivíduo. Há, com isso, o entendimento de que foi necessário provocar reflexões sobre as estratégias semiformativas e a discussão das erupções de *Thanatos* no ambiente escolar e que compreendessem o Mal como um impulso destrutivo, tendo os cenários literários como instantes reflexivos para pensar sobre atos violentos.

No início da pesquisa alguns estudantes encaravam mal como fruto de manifestações divinas, a agressividade do homem era atribuída a seres de outra dimensão. Demônios, castigos celestes, a existência de mundos paralelos formava o imaginário desses jovens. A leitura, análise crítica e cooperativa dos textos na realização de experiências de pensamento para os discentes que não podemos atribuir a imagens transcendentais como causa da violência humana. Isso não significa que obrigamos os estudantes a acreditarem na inexistência divina, mas refletirem sobre as ações do próprio homem. Muitos estudantes após os primeiros encontros vieram perguntar se eu acreditava em Deus: “— *Professor, você acredita em Deus ou deuses? Deus é culpado pelo mal aqui na terra?*” Respondi: “— *Penso que não podemos transferir a culpa de nossas ações para algo externo. O que ocorre em muitos casos é a falta de esclarecimento. Nós preferimos transferir a culpa de nossos atos porque é mais cômodo, me esquivar do erro que cometi, por isso, lanço a*

culpa para Deus, governo, colegas. Por exemplo: O que fez um estudante arremessar uma cadeira na professora? Ele estava possuído por algum espírito ou esse ato bárbaro foi devido o uso de entorpecentes ou ainda uma situação nada agradável em casa? Transferimos a culpa para não nos responsabilizarmos por nossos atos. Nada justifica essa ação. E o que fazemos para mudar? Lançamos a culpa em objetos, pessoas, produtos. Encaro o mal como um instinto de destruição. Todos nós somos passíveis de cometer atos perversos em momentos de fúria, mas nada os justifica. Vamos conversar mais e vocês perceberão que o mal não é um ser que habita em nós ou nos rodeia. Coragem!” O diálogo aberto, sem filtros proporcionou o esclarecimento de muitas questões para além da temática o que demonstrou maior interatividade entre professor e estudante.

Ao mencionar sobre possíveis indicações de livros nacionais, os estudantes dispararam: “— Nossa! Professor, vamos ler Machado de novo? Deixa eu baixar o dicionário”. É notório a aversão à literatura brasileira. Disse que iríamos usar autores atípicos, que não estavam acostumados com o estilo de escrita. Os estudantes relataram e questionaram se haveria prova oral sobre a obra sugerida. Evidencia a forma antiquada, semiformativa e opressiva de abordar a leitura em sala de aula. A leitura pode ser mais leve e despreendida de exames e testes. Conversamos sobre a ausência de avaliações com a direção. Como se tratava de um projeto com um número expressivo de participantes tive que comunicá-los que suas produções e envolvimento nos debates seriam avaliados qualitativamente. Expliquei que o quesito nota não media os talentos e habilidades, por isso, os estimei a se desprenderem dessa noção bancária, onde a nota que deve prevalecer como uma recompensa.

O diálogo franco em nossos encontros proporcionou a percepção e entendimento sobre a existência de normas sociais, cuja função serve para oprimir e regular comportamentos. Os encontros se mostraram eficazes na criação de várias ações com o intuito de pensar os problemas ou transformações no ambiente escolar e, com isso, sublimar ações destrutivas. As discussões foram realizadas durante o período letivo nas aulas de filosofia e redação. As ideias e planejamento para as atividades emancipadoras surgiram durante o debate e interpretações dos textos filosóficos, oportunizando ao estudante tomar a frente da turma ou até mesmo de conduzir a aula e poder vivenciar o prazer da autêntica experiência interior filosófico-literária. Por meio de mapas mentais e de quadros conceituais explicamos sobre as ideias norteadoras da pesquisa e sobre a importância do estudo para a qualificação profissional docente e sobre a relevância da aproximação com as atividades universitárias. Perguntaram sobre as regras gramaticais, muitos disseram que não

escrevem devido ao medo de errar o estilo determinado pelo professor. Porém, expliquei que as produções textuais necessitavam dos erros e que eles não podiam enxergar o deslize gráfico como terrível, mas como uma oportunidade para aprender. (Anexo 11)

Reunimos os estudantes no pátio da escola para discutirmos sobre o projeto de pesquisa e a estruturação cooperativa das produções textuais e performances. Caso quisessem declamar poemas, elaborar dramatizações, os estudantes teriam total acesso e liberdade para sugerir nos encontros suas próprias ações. Os estudantes construíram um grupo no *WhatsApp* para disseminar livros digitais, artigos, poemas, crônicas e contos. Durante a apresentação da proposta houve muitas participações, dúvidas e inquietações sobre os procedimentos que iríamos aplicar em sala de aula. Expliquei que não se tratava de uma proposta procedimental cheia de regras e regimentos, mas uma abordagem livre e desprendida de qualquer jogo autoritário. Enquanto conversávamos sobre as intervenções, sobre as datas das reuniões, Carlos Diego e Samara interromperam a apresentação e disseram: “— *Professor, essa intervenção que você está vai ser igual na ditadura militar. Porque se for eu tô fora*”. De fato, a cultura militaresca permeia nossos discursos e não nos damos conta de que estamos alvejando o imaginário desses jovens com termos e práticas arcaicas.

Decidi no momento falar sobre os possíveis resultados, quando percebi que não se tratava de uma pesquisa com tabulações e gráficos, eram pessoas e não podiam quantificar ou matematizar a dor, o sofrimento, sentimentos. Percebi que a emancipação já se fazia presente e que a metodologia escolhida proporcionou instantes emancipatórios no próprio corpo da pesquisa. A participação dos estudantes contribuiu sobremaneira para explicar sobre a importância da reflexão e do diálogo. Ao participar, cooperar já constituía um exemplo de emancipação. Notei que a emancipação estava acontecendo comigo e com a própria pesquisa. Decidimos elaborar panoramas conceituais para conferir mais fluência no entendimento sobre o estudo. (Anexo 12)

3.4.1 Primeiro Movimento: Atividades Emancipadoras

3.4.1.1 Performance identificação dos mecanismos reprodutores da barbárie

A encenação em duas partes de uma aula onde dramatizei o papel de um professor semiformador e em outro momento expressei características de um professor emancipador, tendo como intenção proporcionar a identificação e autorreflexão crítica sobre as características e mecanismos semiformativos e manifestações da barbárie. As simulações das atitudes

semiformadoras consistiram na elevação da voz, no tom autoritário, na grosseira e na imposição de normas. A postura ereta ao sentar, a preocupação com os documentos, a desconfiança no dia da aplicação do exame que fez com que subisse numa cadeira para fiscalizar e coagir qualquer dúvida. Cadeiras enfileiradas, viseiras invisíveis, material sob a mesa, nada de conversas. Qualquer fala era motivo para broncas e sermões. Adjetivos, apelidos, ridicularizações sobre os trabalhos e atividades. O famigerado cabeçalho não ficou de fora das cenas. A exigência do cabeçalho em toda atividade é uma realidade no CENSA. Muitos estudantes relataram a aversão em estudar ou pesquisar devido essa obrigação estética. Medo, apreensão, e tristeza foram os sentimentos expressos nesses momentos.

Dramatizei com muita intensidade para que os estudantes sentissem a atmosfera semiformadora presente na rotina da escola e que na maioria dos casos passam despercebidos, são ações que estão incorporados na vida educacional. O *modus operandi* semiformativo assemelha-se com o de um burocrata ou até mesmo um operário numa fábrica. Exigente, sério, pronto para cumprir normas, tendo sua prática como a único estilo possível. Sobre a exigência do cabeçalho no momento da partilha Danilo disparou: “— *Não sei pra que esse cabeçalho idiota, ow coisa sem sentido. Alguns professores podiam se mancar e entender que não somos mais crianças. É uma desgraça*”. Os estudantes perceberam que eram tratados como se estivessem no ensino fundamental, como se não fossem capazes de pensar. Ninguém nunca havia refletido ou ao menos perguntado sobre a relevância ou inutilidade dessa norma. Alguns estudantes relataram que sentiram medo e pavor. “— *Professor, gostei da dramatização e de fato muitos professores possuem algumas atitudes que foi apresentada aqui. As vezes não podemos nem olhar pro lado que já estão punindo com lição de moral, como se quisessem matar a gente. As vezes me sinto constrangida, tenho receio de falar por isso que nunca falo*”.

Diante desses fatos sugeri que lessem *Educação após Auschwitz* para discutirmos sobre como essas pessoas pensam ou agem dessa forma, expliquei ainda a diferença dos termos Semiformação (*Halbbildung*) e Formação (*Bildung*). A indicação de textos com certa complexidade teve a intenção de aproximar os estudantes do meio universitário e proporcioná-los o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva com as discussões de produções filosóficas. Adorno reflete sobre a configuração do caráter manipulador, como se consolida a síndrome da autoridade no aparelho psíquico. Discutimos que se determinada pessoa possui propensão de discriminar negros, também possui a predisposição de discriminar outros grupos étnicos ou sociais.

A economia psíquica de um sujeito preconceituoso devota menos importância às características do objeto do preconceito (judeus, homossexuais, venezuelanos). Comentamos sobre os equívocos que muitos possuem sobre essa atitude, pois acham erroneamente que a dinâmica do preconceito pode ser esclarecida com a desconstrução de uma inverdade ou comprovação científica, mas o problema é mais complexo. O exemplo maior é o Brasil e essa onda que reacende o carisma militar. Muitas pessoas precisavam de um grupo ou partido político para estampar seu preconceito isolado. A ascensão do preconceito não ocorreu devido a propagando ou falar dos líderes, mas devido a identificação dessas pessoas com as propostas higienistas. Então, chamei atenção dos estudantes para os discursos com promessas suntuosas, o tom da voz e sua oscilação, os gestos berrantes, os argumentos autoritários que dão forma as lideranças desses grupos.

Por minutos ficaram em silêncio, o contágio autorreflexivo se fazia presente. Em seguida trouxe uma nova discussão que de certo modo aproximou-se da temática anterior. Após a leitura de trechos do ensaio *Educação após Auschwitz* elucidamos sobre o poder que a lógica pedagógica conteudista possui em adestrar professores a cumprirem criteriosamente os procedimentos feitos para manipular, mas os professores que cometem atos violentos seja em exigências excessivas na organização ou na repetição de sermões possuem em certa medida algum trauma e voltam-se contra os indefesos lançando sua raiva reprimida. Por isso, que para evitar a repetição desses mecanismos é necessário o investimento na educação infantil e/ou esclarecimento geral. Disse ainda que um adulto pode se tornar cômico de seus atos, porém será muito árduo o processo devido a cristalização em sua personalidade dessas predeterminações. Caso haja o desenvolvimento formativo desde a primeira infância tornar-se-ão adultos esclarecidos e sensíveis ao sofrimento do outro.

Expliquei que, para Adorno, a educação começa na família, destaquei que a realidade do CENSA são pais omissos com seus filhos, veem a escola como um ambiente para depositarem seus filhos como se quisessem ficar livres: “— *Penso que os pais poderiam se fazer mais presentes e que a escola poderia promover formação contando com auxílios de psicólogos para promover maior interação entre família-escola-professores-estudantes. O que se percebe é a negligência dos pais ao deixarem seus filhos na escola e nem sequer acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem de vocês*”. Continuei esclarecendo que Adorno não defende castigos físicos e muito menos berros como metodologia de ensino-aprendizagem. O pensador chama atenção para uma sólida educação doméstica amparada pelo amor, respeito e diálogo. A comparação de Ingrid intrigou, devido a identificação com seu pai: “— *O clima de stress que alguns professores chegam*

aqui é demais. Professor, no teatro que fez o senhor pareceu o meu pai com raiva, (risos)”. Expliquei que nossa sociedade se baseia ainda na força física por mais que conduza essas práticas como normais. Fiz referência ao texto *Tabus acerca do magistério*, onde Adorno analisa alguns costumes que deformam a profissão. Professores e alunos possuem uma relação conflitiva pelo próprio processo educacional, assim o triunfo daqueles

alunos que percebem no professor aquilo contra o que, de acordo com seu instinto, se dirige todo o sofrido processo educacional. Há nisto evidentemente uma crítica ao próprio processo educacional, que até hoje em geral fracassou em nossa cultura. Este fracasso é atestado também pela dupla hierarquia observável no âmbito da escola: a hierarquia oficial, conforme o intelecto, o desempenho, as notas, e a hierarquia não-oficial, em que a força física, o “ser homem” e todo um conjunto de aptidões prático-físicas não honradas pela hierarquia oficial desempenham um papel (ADORNO, 2006, p. 110-111).

Desse modo, Adorno fala sobre a construção e interiorização da figura paterna, o que ocorre é a decepção por parte da criança e jovem ao se deparar com uma imagem defeituosa do ego ideal. Assim ocorre com os professores, “este ego ideal se representa pela segunda vez, possivelmente com mais clareza, e eles têm a expectativa de poder se identificar com os mesmos” (ADORNO, 2006, p. 111). No entanto, os jovens se decepcionam por não atenderem suas expectativas, constroem inconscientemente a imagem de uma pessoa severa, imagem esta que se acumulou no percurso histórico e alastrou como uma toga maldita ao ofício docente. O processo de desconstruções desses estereótipos não acontece instantaneamente, mas o que fizemos nessa performance auxiliou no esclarecimento como os costumes se construíram sob essa profissão.

Ao final dessa performance assistimos o clipe do grupo de rock Pink Floyd da música *Another Brick In The Wall* (1979), tendo como tradução outro tijolo em cima do muro. A poesia da música e as cenas ilustraram o processo de doutrinação e adestramento realizado pelo professor semiformador. Durante a exibição os estudantes identificaram mais mecanismos semiformadores como a passividade dos estudantes, a ironia e a ridicularização do professor ao ler versos de um dos estudantes. Expliquei que o termo aluno possui uma carga pejorativa, pois denota alguém isento de luz, de conhecimento, estudante, por sua vez imprime alguém possuidor de pressupostos reflexivos e capacidade argumentativa. Yuris esclareceu: “— *Os alunos estavam com medo, os olhares pareciam de um bicho sendo perseguido. Infelizmente a revolta não passava de um sonho do garoto. Nossa, velho, que tensão da porra!*”. Por medo de ser humilhado conforma-se com essa situação de ameaças e agressões. O olhar fulminante do professor representa grandes interditos, pontos para darem o bote. Não há reflexão que suporte tamanho pavor. As mudanças de nossas

atitudes foram paulatinas, sem pressão e com muita perseverança descobrimos que a aprendizagem pode ser mais prazerosa se formos livres, se dermos chance ao grito, àquilo que sempre desejamos aprender, mas por egoísmo não oportunizamos. Disse ainda: “— *Perceberam que se formos sufocados e oprimidos, um dia nos rebelamos? Isso prova que sem diálogo, sem capacidade de ouvir não há educação, existe apenas ódio e raiva reprimidos*”.

A simulação do professor emancipador auxiliou na percepção dos jovens nas diferenças entre os estilos didáticos, na forma de trata, nas conversas livres fazendo uso da linguagem própria dos adolescentes, sem exigir padronização discursivas. Pedi que formassem um círculo e conversassem sobre a performance. Os estudantes disseram que eles ficaram travados na simulação do professor semiformados. Amanda disse: “— *Eu me senti na dramatização anterior como uma qualquer, uma pessoa pequena, humilhada. Acho bem melhor ficarmos com esse jeito, de liberdade, a confusão é engraçada (risos)*”. Os jovens disseram que o professor autoritário encarava cada um como alvo para lançar suas injúrias e ódio reprimidos. Como se quisesse descontar seus problemas nos estudantes. Já o professor emancipador estimula o debate e provoca instantes criativos para os estudantes lançarem suas angustias, medos e revoltas tanto na partilha em grupo quanto em produções textuais. Oportunizar o desabafo sem censuras fez com que a aula não somente mais atrativa, mas instigue àquilo que sempre o estudante desejou perguntar ou conhecer. Andreina comentou “— *Gostei da experiência das dramatizações, aprendi mais, quando a gente participa da aula ela é mais empolgante, valeu velho (risos)*”. Enquanto na performance sobre o professor semiformador tinha uma preocupação excessiva com a organização do material, dos cadernos dos próprios estudantes, em esgotar o conteúdo do livro didático, a proposta emancipatória promoveu o encontro entre filosofia e a vida, onde sentimentos como indignação, tristeza e tédio não são oprimidos ou indiferentes, constituem o móvel das aulas, dos textos, da voz.

No movimento emancipador os estudantes expressaram audácia e energia para identificar e combater as determinações semiformativas. Não se trata de homogeneizar e engessá-los em moldes emancipadores, dizendo como devem ser emancipadores, estaríamos cometendo o mesmo erro. Contudo, respeitar a voz de cada estudante, cada jovem possui uma maneira própria de emancipar-se. É necessário conferir liberdade ao estudante para expressar de acordo com seu jeito, à sua maneira de ser seus sentimentos, problemas e inquietações. Quanto aos estudantes tímidos conversamos minutos depois da performance para saber como estavam e qual era a percepção diante da partilha. Um dos estudantes falou: “— *Sou muito tímido professor, não consigo dizer o*

que sinto pra outras pessoas”. Disse que não era um problema, que eles tinham todo direito de ficarem calados, mas em muitos casos falar é libertador. Existem várias formas de falar, a escrita é uma delas. Perguntei o que eles achavam de que escrever sobre as impressões desse momento. Na aula seguinte eles entregaram relatos sobre o impacto das dramatizações.

3.4.1.2 Documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar

As explicações sobre a teoria adorniana originaram a ideia de realizarmos um documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar. O primeiro encontro foi destinado para o planejamento das ações e quais temáticas iríamos abordar. Os estudantes destacaram durante as aulas teóricas que as reflexões do filósofo eram atuais apesar de ser do século XX e que poderíamos extrair alguns problemas como a dificuldade em conviver com o diferente, não-idêntico na linguagem adorniana. Além disso escolhemos outras temáticas que reverberam no livro *Educação e emancipação* como: bullying, agressão verbal, psicológica e física, vandalismo, preconceito, homofobia, suicídio e espetacularização da violência. Foi uma tarde intensa com discussões acaloradas para decidirmos figurino, roteiro, música, formato do vídeo e edição. Com a leitura e análise dos textos *A educação contra a barbárie* e *Educação após Auschwitz* destacamos as cenas do documentário. Como os estudantes não queriam falar e devido a precariedade dos equipamentos, optamos por imagens preto e branco como no cinema mudo.

Sugeri que o vídeo fosse exibido em algum bairro, mas não gostaram da ideia e sugeriram a criação de um canal para postagens e comunicação direta com o público. Criamos o *Movimento Filosofia na Veia*. A intenção do canal foi proporcionar a outros jovens instantes reflexivos com as produções fílmicas e contribuir para a realização de ações emancipadoras em outras escolas. Durante os encontros houve momentos de comoção, de reconciliação e instantes autorreflexivos, nos quais os jovens puderam compartilhar como gostariam de ser tratados. Halana disse: “— *Olha gente eu sinceramente estou cansada, sabe. Cansada de ter que satisfazer todo mundo, de ser obrigada a mostrar os dentes para todos a todo tempo. Saco eu sou gente, tenho momentos de tristeza também*”. Afogamos os adolescentes em expectativas ou no paradigma da felicidade, ou seja, não percebemos os estudantes como pessoas em processo de desenvolvimento, mas sempre como seres inferiores, prontos para atender expectativas seja da família ou dos professores. Demonstrou-se na conversa o desespero em decepcionar os pais, a obrigação de seguir à risca o que eles determinaram para o futuro de cada um sob o pretexto de quererem o bem.

Conversamos que em muitos casos todos só desejam o nosso bem-estar. Entretanto, nunca perguntaram se queremos esse bem que tanto pregam. “— *De fato, gente, nem sempre o que é bom para nossos pais vai dar certo pra nós, né?!*” questionou Lays. Debates sobre a importância do respeito da individualidade, uma vez que cada um possui características e por sua vez sonhos, objetivos próprios não podem negligenciá-los em detrimento dos anseios de seus familiares ou amigos. Falei sobre a experiência de ser adolescente, sobre como os adultos os enxergam e acabam demonizando essa fase da vida. Isso ocorre em filmes, séries, livros sempre a adolescência é sinônimo de loucura, desventuras e revolta. O erro dos adultos é querer que todos se assemelhem às suas pretensões e ainda apressar essa fase por acharem-na terrível. Lays continuou: “— *Ser adulto é chato, estamos crescendo e é uma merda. Já, já faculdade, pagar contas que inferno. Só de pensar fico deprimida (risos)*”. Realmente concordei com sua assertiva e completei dizendo que só estava começado o mal-estar. Nesse dia percebi que os estudantes saíram calados, ensimesmados cochichando entre si, afinal foram afetados.

A conversa sobre a adolescência e suas angústias se estendeu e resolvemos intercalar com os problemas que enfrentamos no CENSA durante a conversa. Comecei dizendo que o maior erro da docência é acusá-los de desinteressados, rotulá-los de “aborrecentes” e não darem a chance de falarem. Kauane completou: “— *E também acho que poderíamos viver melhor aqui na escola, vocês professores nos julgam muito, as vezes me sinto sufocada, escrever, copiar, calcular, ler, as vezes é chato. Acho que se a educação fosse na base da conversa era melhor*”. Percebemos que os professores deveriam elaborar aulas mais atrativas, não deveriam cobrar dos adolescentes uma atitude de acordo com seus próprios requisitos. Falamos sobre o imperativo social da vitória. Todos estimulam à vitória, à uma carreira de sucesso, caso o jovem curse alguma licenciatura é motivo de riso ou até mesmo uma tragédia, porque deveria escolher uma carreira rentável. Alguns estudantes com tom mais incisivo trouxeram à discussão sobre o problema da imaturidade. Disseram: “— *Os adultos querem que nos tornemos igual ou melhor do que eles. Como podemos ser? Somos jovens*”. Na sequência esclareci que em certa medida a imaturidade era salutar, pois somente sendo imaturos podem despertar a sensibilidade e capacidade inventiva que o mundo dos adultos aniquilou. Nesse momento flertamos com a teoria batailliana sobre a diferença entre profano e sagrado, isto é, o profano se exprime em ações calculadas, na rotina no trabalho em busca de um bem-estar. Já o sagrado se evidencia em atitudes que não possuem utilidade práticas como a literatura, o teatro, a música, a arte.

Comentei sobre os escritos de Baudelaire e Kafka que tiveram uma infância e adolescência nada fácil e por causa disso uma vida adulta angustiante. Graças a irresponsabilidade e revolta desses literatos em não se submeterem ao mundo do trabalho, puderam escrever transgressoramente e denunciar os que muitos estavam acostumados por viverem sob a égide da normalidade. Vivemos nossa adolescência dependentes dos adultos, por isso que frustramos nossos sonhos. Afogamos a criança e ao adolescente que habita em nós. É necessário deixar-se provocar pelo adolescente que habita em nós. Quando vocês estiverem na universidade ou em um relacionamento sério lembrem-se que a vida pode ser pueril, apenas deixem a criança falar, brinquem, zombem das dificuldades, leiam e escrevam para emancipar o espírito. Kafka por exemplo vivia em conflito por não receber a atenção e reconhecimento de sua família pelo exercício literário que realizava. Então, comentei: “— *Admitir a morte, o sofrimento, as enfermidades e fraquezas não é sinal que vocês são seres inferiores, mas pessoas que reinventam momentos difíceis*”. Não devemos idealizar a adolescência, são pessoas que podem errar e tem todo o direito de errar. Não é dizer que vale a pena viver, mas dar testemunho de que podemos nos reinventar a partir de uma queda, de um tropeço. Demonstrei na prática, na rotina da aula como um adulto pode conviver com os adolescentes sendo também um deles.

Lemos um dos poemas em prosa de *O spleen de Paris* de Baudelaire, cujo título remete aos fados e monstros que a vida nos apresenta. Dentre muitas interpretações, destacamos três, cujo relato impressionou: “— *Esse monstro que carrego são as broncas da minha família, não posso dar um passo que me acusam de irresponsável, pensam que estou usando droga. Tenho um namorado que tem tatuagens e piercings isso já é motivo para brigarem comigo, me sinto sufocada, como no texto, sendo obrigada a andar sem rumo, tendo que carregar toda essa culpa que eles acham que eu tenho. Sabe gente, as vezes me pergunto se não estou na família errada. Sou diferente de todos*”. Neste instante tive que contar com mais detalhes sobre a vida de Kafka e comentei sobre o livro *Metamorfose*. Outro comentário se desenvolveu em tom de desabafo por identificar a quimera com seu ex-namorado: “— *Porque os homens não entendem que a relação só tem sentido quando possui amor? Ele me perseguia, sufocava como se tivesse que dar satisfação pra onde eu ia. Por fim tive que falar com meus pais, estava insuportável. Nossa que marcha cansativa*”. O apoio dos colegas nesse momento foi fundamental com palavras de incentivo e abraços. Comentei que todos temos nossos monstros, segredos, fatos que queremos esquecer, isso não significa que devemos nos desesperar ou nos conformarmos, mas tentarmos sublimar de alguma forma seja pela

arte, escrita, leitura, dança, esporte e principalmente por meio da conversa para que sejamos reféns.

O poema que nos referimos segue abaixo:

Sob um pesado céu cinzento, uma planície ampla e empoeirada, sem caminhos, sem gramado, sem sequer um cardo, sem uma única urtiga, encontrei vários homens que marchavam curvados. // Cada qual trazia nas costas uma enorme Quimera, pesada como um saco de farinha ou de carvão, ou como o equipamento de um soldado romano. // Mas a monstruosa besta não ficava um centímetro parada; ao contrário, ela cobria e oprimia o homem seus músculos elásticos e vigorosos; ela se cravava com suas enormes garras ao tórax da sua montaria; e sua cabeça fabulosa coroava a frente do homem, como um desses elmos horríveis usados por antigos guerreiros a fim de aumentar o terror dos inimigos. // Dirigi-me um desses homens e perguntei aonde iam dessa forma. Ele me respondeu que de nada sabia, nem ele e nem os outros; mas que iam evidentemente a algum lugar, pois eram levados por uma invencível necessidade de marchar. // Coisa curiosa: nenhum desses viajantes parecia incomodado com a besta feroz que trazia nas costas, agarrada ao seu pescoço; dir-se-ia que a consideravam como uma parte deles mesmos. Todos esses semblantes carregados e sérios não testemunhavam nenhum desespero; sob a cúpula do céu melancólico, com os pés chafurdados na poeira de um chão não menos desolado que o céu, eles avançavam com o olhar resignado daqueles cuja condenação é separar sempre. // E o cortejo passou por mim e desapareceu na atmosfera do horizonte, aquele lugar em que a superfície arredondada do planeta se furta à curiosidade do olhar humano. // E durante alguns instantes, não pude deixar de cismar com aquele mistério; mas logo a irresistível Indiferença caiu sobre mim, prostrando-me de tal maneira que a eles não os prostravam as suas debilitantes Quimeras (BAUDEALIRE, 2016, p. 26).

Após a discussão do texto os estudantes, disseram que o preconceito constitui o pai de todos as violências. Samara disse: “— *De certo modo vejo o preconceito como esse monstro do texto, como o grande fator para ocorrer as outras ações perversas. É só pensar que quando não gostamos de alguém queremos essa pessoa longe de nós. Quando alguém duvida de nós ou desconfia pensamentos agressivos não param de surgir. Parece que ficamos paralisados e sempre marchamos como zumbis carregando esse monstro. Então, acho que se acabar ou se conscientizarem disso as coisas mudam*”. Completei: “— *Em certa medida algum dia cometemos ou vamos cometer algum ato preconceito ou julgamento malicioso. Quando determinada pessoa não faz parte, não possui as mesmas ou características semelhantes, mesmo sem querer acabamos por rejeitá-las*”. Diante disso, os jovens quiseram discutir sobre a homofobia, pois caso não haja adequação com o padrão que foi instituído de família, de relação o diferente deve ser aniquilado. Thiago disse indignado: “— *Sinceramente eu não aqueito mais vocês no pé. Parece que vocês estão me querendo de tanto me criticar e pirraçar. Parem escrotos*”. Ele sofria muito por ser alvo do preconceito, por não o aceitarem. Alguns colegas, até mesmo de outras turmas o imitavam, o agrediam e em muitos casos ia aos prantos.

Após a fala indignada e comovente do estudante a todos os agressores foi dado o direito a

fala, pediram desculpas. O pedido de desculpas foi precedido de uma explicação sobre o significado do termo não-idêntico e não-ser e ainda do erro que cometemos ao equiparar respeito com a palavra tolerância. Em meio às vitrines das redes sociais os jovens ficam vulneráveis às próprias postagens. Isso ocorre devido aos padrões e estereótipos que a sociedade impõe, ou seja, ao postar determinada foto os estudantes relataram que a preocupação com o olhar e julgamento do outro são mais importantes que o próprio momento registrado. A perfeição e a vida feliz compõem os funis do meio virtual. As lentes e seus filtros estileta corpos, pensamentos, vozes e prioriza a fábrica de sonhos impossíveis. Esclareci que a sociedade construiu e implantou categorias por meio de propagandas, mensagens subliminares, até por meio do livro didático essa configuração ganhou forma. Exemplifiquei com as propagandas dos produtos de limpeza e com as marcas de bebida alcoólica. O primeiro caso a mulher é instrumento do produto, ela foi criada para os afazeres domésticos, já a propaganda da bebida quase sempre é uma mulher com um corpo torneado, o legítimo modelo a ser seguido e desejado. Com isso, falei “— *Em muitos casos não aceitamos o novo, aquilo que foge dessas categorias identificadoras viramos o olhar, aquilo que não me identifico é melhor nem existir. Isso tudo porque a sociedade é exigente com seus modelos, não admite que ninguém seja caso não se adeque às normas. Então, todos temos que nos adequar ou então não fazemos parte, não somos gente*”.

Comentei sobre a palavra tolerância, de como esse termo passa despercebido como sinônimo de respeito, mas, no entanto, possui uma carga pejorativa, cuja conotação equivale a algo suportável: “— *Quando toleramos alguém é o mesmo que dizer que estamos suportando. Eu te tolero fulano, ou seja, eu te suporto, eu suporto a tua presença, mas se fosse possível te manteria longe. Quando determinada pessoa tem tolerância a verduras, suporta comer pimentão (eu detesto), mas se tivesse outra coisa para substituir seria bom. Muitas pessoas se escondem em perfis falsos e anônimos, evidenciam em posts o ódio por grupos ou pessoas que no dia a dia não podem transparecer*”. Resolvemos ter um breve intervalo para tomarem um ar e descansarem. Os estudantes ficaram pensativos e comentavam entre si sobre o que havíamos discutido. Expliquei que caso alguém se interessasse em produzir textos em prosa, poemas, contos ou crônicas poderiam transgredir a forma dos vestibulares, falei que “— *A escrita paratática não necessita de conectivos para unir os períodos e/ou parágrafos. Não precisavam propor soluções ou propostas de intervenção como o estilo ENEM, simplesmente deveriam deixar o sentimento falar. Exemplifiquei naquele instante de forma espontânea, como se estivesse lendo um texto*”. (Anexo 13) Os

estudantes estavam presos às competências dos exames.

Bullying, agressão verbal, psicológica e física, a maioria dos estudantes falaram que já tinham cometido alguma dessas ações. Com a máscara da piada e sob o pretexto de ser uma brincadeira, o bullying, persiste na vida de muitos estudantes, trana-se corriqueiro. O “tapinha nas costas” e o riso para disfarçar as humilhações ao final da suposta brincadeira embala ações que dilaceram o ser de maneira irreparável. Os estudantes sugeriram um filme *O grito de socorro* (2013) para o encontro seguinte. Pedi à Samara que elaborasse um texto sobre as temáticas discutidas: “— *Estilo ENEM, professor?*” Disse que poderia escrever de maneira livre, deixar a angustia falar, permitir que a ferida aberta em muitos jovens, que passam por problemas, como se estivesse na pele de cada um, pudesse representá-los e de fato quisesse gritar, denunciar essa triste realidade. Assistimos o filme, os estudantes levaram pipoca e refrigerante, não poderia faltar, claro. Alguns estudantes se levantaram, ficaram extremamente enraivecidos no momento em que Jochem fica nu devido seus colegas esconderem suas roupas. “— *Garotos estúpidos, qual a finalidade disso e ainda vão querer justificar que foi uma brincadeira. Idiotas, babacas!*”, disparou Maria enfurecida e comprovando que todos podemos fazer algo para evitar essa prática perversa. Demonstraram sensibilidade e identificação com a vítima (Jochem, protagonista do filme), uma vez que muitos estudantes já tinham cometido ou sofreram algum tipo de agressão física ou verbal. Após a exibição Samara leu seu texto emocionada. (Anexo 14)

O texto da estudante fez com que refletíssemos sobre como conversamos com os outros, como ferimos o próximo com palavras ou ações indiferentes como percebemos no trecho: “Não é pessoal para você, sua filha não se suicidou, seu irmão não entrou em depressão, mas eu, provavelmente me cortei e me disseram que foi drama ou ócio, tentei avisar que o meu amigo estava à beira de um precipício no qual só eu podia enxergar e falaram que não. Eu me fiz presente, porque me permitir sentir a dor, aprendi que todos passam por situações nas quais um braço estendido salva e um dedo na cara é um passaporte para o fim” (SAMARA, 2017). Conversamos sobre a importância de sempre dar atenção ao outro. Quando Samilly questionou: “— *Como dar atenção se vivemos sempre ocupados, se a sociedade exige que nós sejamos multicoisas? Dar atenção ao outro é privilégio de poucos. Somos seres muito ocupados, velho. E vamos ficar mais ocupados, tanta cobrança, nah*”. Prossegui dizendo: “— *Concordo com você, mas temos que aprender a olhar para o outro com mais sensibilidade, tentar perceber onde podemos ajudá-lo. Por exemplo, no filme o Jochem (o garoto do filme) apresentou sinais aos pais, amigo e professor*

que estava precisando de ajuda, mas não quiseram entender ou não se esforçaram para interpretar os sinais. Temos que proporcionar esse tempo para conversar, para ouvir, abraçar, não me refiro ao sentimentalismo e à piedade, são sentimentos medíocres, mas ao abraço sincero, à escuta autêntica sem julgamento, sem terceiras intenções. Penso que podemos refletir e analisar sobre o seguinte adágio ‘ria comigo, não ria de mim’, antes de começar a brincar ou provocar alguém”. Nesse dia a conversa excedeu o horário, mas não tivemos problemas com os pais ou responsáveis.

A espetacularização da violência chamou atenção dos jovens por considerarem ridículo filmar quando alguém está sofrendo algum tipo de agressão. Discutimos sobre o conceito de indústria cultural e a obsessão que as pessoas têm de viverem perseguindo curtidas e seguidores mais do que momentos prazerosos reais. Muitos xingaram os agressores durante as cenas que obrigam Jochem ingerir bebida alcoólica. Então, como combater essa indústria virtual que insiste com seus mecanismos em sabotar a vida real, os instantes de alegria em detrimentos de selfies? Podemos continuar sendo omissos diante dessa realidade paralisante ou decidir combater as agressões com denúncia e experiências artísticas. “— *Vejam o que estamos fazendo servirá de esclarecimento para muitos de vocês não fazerem esse tipo de brincadeira de mal gosto, afinal, Jochem, depositava toda a sua tristeza e ressentimento na arte, na escrita, mas infelizmente os pais, professores e amigos foram negligentes*”. Outros estudantes participaram e disseram que na sala de aula o bullying era recorrente. Expliquei que em muitos casos os agressores querem se defender de algo que aconteceu ou acontece na própria relação com os pais. Sanne (a agressora no filme), por exemplo, sempre incitava os outros a agredirem-no, sendo que no fundo vivia na pele o drama de cuidar do pai inválido e obeso. Por isso, o alvo era o Jochem, por isso, o estudante não escapou dos apelidos contra sua forma física, por não atender o padrão. Sem apontar culpados e nem estimular que apontassem, decidimos começar a filmar o documentário⁴⁷ e centralizar o bullying alinhado à homofobia como o móvel da discussão da produção.

Propomos que fosse filmado em horário oposto as aulas, demandaria tempo e repetidos ensaios. Escolhemos os locais das cenas e tentamos abordar cada tema discutido. Desde o autoritarismo docente à suposta briga no pátio da escola com celulares prontos para registrar cada

⁴⁷ As cenas foram gravadas em dois momentos. As manifestações da barbárie no espaço escolar em horários opostos no próprio colégio e num segundo momento gravamos no entorno da ponte no Rio Formosa. O documentário está disponível no YouTube com o link: <https://www.youtube.com/watch?v=RkQcHosPpkU&t=362s>

movimento e depois abastecer as redes sociais de comentários odientos e aplausos irrefletidos. Os estudantes que cometiam vandalismo participaram das cenas com muito entusiasmo, mas logo em seguida disseram que nunca tinham refletido sobre a ótica de preservar os matérias escolares para outras turmas, sempre diziam que era errado, que ia puni-los, mas conversas ajudaram a pensarem duas vezes antes danificarem algo. Esclareci sobre que o estávamos fazendo constituía o processo de desbarbarização e sublimação da raiva e ódio reprimidos. Percorremos ainda a escuridão do suicídio. A cena se assemelha à do filme, mas os estudantes conferiram um tom mais intenso e dramático. Ao final da cena que o estudante pula da ponte, algumas estudantes se emocionaram. Sentamos nas imediações para conversar sobre a experiência de viver na pele cenas tão fortes.

Após a filmagem notei que os estudantes estavam pensativos sugeri que fizéssemos outra atividade que despertasse a denúncia das mazelas brasileiras e ainda que eu poderia contracenar: “— *Vocês podem delegar funções, papéis pra mim. Vocês já entenderam que a muito tempo tento resgatar o adolescente que habita e que grita (risos). Então, não poupem esse jovem barbudo*”. Na aula seguinte Isabella e Dany trouxeram uma ideia que mais parecia com *A metamorfose* de Kafka. Disseram abertamente a todos: “— *Você vai se fantasiar de Chaplin e Sócrates, aliás, oppps... de Sócrates e depois de Chaplin. Tudo bem, assim?*” Na Bahia acontece todo ano um projeto regional denominado – Transformaê –, cujo nome fez todo sentido com a sugestão das estudantes. *Viagem no tempo: de Sócrates à Chaplin* foi o título para traduzir a performance. O evento teve a participação de várias turmas, muitas apresentações de dança, declamações de poesias e performances musicais. Sugeri que durante a apresentação refletíssemos sobre a Ditadura Militar e a onda de corrupção que avassala descaradamente o Brasil há séculos. A poesia de Elisa Lucinda, a denúncia de Geraldo Vandré as músicas de Engenheiros do Havaí e Os Seminovos embalaram a manhã divertida e problematizadora. Envolvemos outras turmas nas dramatizações não somente para promover interação, mas para perceberem que a aprendizagem pode ser de diversas formas. As estudantes elaboraram um roteiro (Anexo 15) esclarecedor sobre as temáticas abordadas. A apresentação deu novo ânimo aos estudantes após terem vivenciado experiências de pensamento sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar. Eduarda estudante do segundo ano disse entusiasmada: “— *Gostei da dramatização, das perguntas lançadas ao público, acho que devemos mostrar a cara do Brasil como ele é de verdade. Cara você é idêntico ao Chaplin!*”. Foi uma manhã criativa, cuja energia motivou outros estudantes a cooperarem com os movimentos.

Uma aula onde todos possuem o direito de expressar seus sentimentos, onde podem

desabafar sem receio ou medo de julgamentos, onde os partícipes não absorvam passivamente, mas reflitam, transformem-se durante o percurso dos momentos emancipadores. Percebemos que as normas não podem simplesmente ser impostas como se os estudantes estivessem prontos para segui-las. Todavia, entendemos a importância de identificarmos os mecanismos reprodutores da barbárie, de esclarecermos suas categorias e autorrefletirmos sobre o processo sociocultural de construção das normas. O primeiro movimento, os envolvidos entenderam que a emancipação não é algo estéril como uma cartilha ou procedimentos reflexivos do livro didático, mas a formação pela via adorniana tem como princípio um ensino e nesse caso, de filosofia que respeite a individualidade e privilegie a imaginação de cada estudante. Conceitos como semiformação, indústria cultural, personalidade autoritária, consciência coisificada foram experienciados na prática com exemplos e ponderações dialógicas. Os estudantes nesse movimento mediante leituras e análises cooperativas compreenderam sobremaneira como a autorreflexão filosófica pode proporcionar a autoemancipação do sujeito frente as estratégias semiformativas.

3.4.2 Segundo Movimento: Atividades Transgressoras

3.4.2.1 Cinema itinerante: Leopoldina e a independência do Brasil

O processo de transição entre as atividades emancipadoras e transgressivas necessitava de uma ação que impactasse. Para dar corpo teórico e promover no final o encontro entre Adorno e Bataille, a atividade poderia acolher algumas temáticas discutidas anteriormente. Os estudantes Hiago e Lays sugeriram que fizéssemos uma performance tendo como título e refletíssemos sobre a prática abusiva da homofobia, preconceito recorrente na escola. Sugeriram que invertessem os papéis Hiago de Charlotte e Lays de Bruno. As atividades emancipadoras contribuíram no fundamento das transgressões. Os momentos transgressores fluíram sob a ótica batailliana, tendo a experiência interior como única autoridade, isto é, nada a suplanta, constituem instantes soberanos, sagrados por meio de performances e da escrita, nos quais os jovens foram capazes de sentir o gosto dos momentos criativos e tensos. (Anexo 16)

A ideia dessa performance surgiu a partir de problemas vivenciados por estudantes que se identificaram com *cultura queer* na escola. Durante a aula de filosofia tivemos vários momentos para discutir sobre o preconceito que esse grupo sofre no espaço escolar. Conversamos sobre como as pessoas os enxergavam, um dos estudantes disse: “— *Fico muito triste por perceber que as*

peessoas me olham com indiferença, deviam se preocupar com sua própria vida e não com a minha, a começar pelos meus parentes, ow ranço!”. Comentamos em seguida sobre a luta por reconhecimento, como viver para essas pessoas tornam o sacrifício do abandono de si mesmo mais intenso, devido viverem a margem e não terem o prestígio pelo simples de serem quem são. Negros, homossexuais, mulheres viveram histórias difíceis durante a infância, adolescência e ainda enfrentam represália, preconceito de toda espécie, são violentados como seres inferiores, sendo que não há nada que justifique tamanha inumanidade. Sugerimos que assistíssemos um filme *A garota dinamarquesa* (2016) que representava bem as discussões. Os estudantes sugeriram que fosse num horário oposto as aulas para poderem ter mais tempo e liberdade para discutirem as temáticas que o filme apresentou.

A dinamarquesa Lili Elbe é um grande símbolo da transexualidade por ter sido uma das primeiras a realizar a intervenção cirúrgica. O filme é uma adaptação do livro de Lili que narra sua descoberta, aceitação e transição como mulher transexual. No filme o pintor Einar Wegener era casado com uma artista Gerda Gottlieb, parceira que o acompanha por toda vida. Wegener se descobre como mulher quando sua esposa precisa terminar um quadro de uma mulher e percebe que seu marido possui traços femininos. Tendo aceitado se vestir como mulher Wegener decide assumir-se como mulher. Então, adota o nome Lili, mas para ser mulher por completo deve passar por procedimentos cirúrgicos. O filme mostra o drama vivido por Lili, o preconceito, a violência, o desprezo das pessoas, os olhares indiferentes. A exibição transportou os estudantes para a realidade difícil de pessoas que foram renegadas desde a infância. Tiveram o ser dilacerado para atender expectativas sociais, para seguirem os padrões familiares e estarem de acordo com a tradição. O sentimento de não pertencer ao seu corpo constitui a realidade de muitas pessoas que negligenciam o ser para se tornarem o que a família, a sociedade, a religião os obrigam a serem o que suas convenções e normas instituem como correto. Halana disse: “— *Não entendo porque as pessoas se preocupam tanto com a vida dos outros, com os gostos, afinal como diz o ditado, gosto é que nem cu cada um tem o seu. Já que essas pessoas certinhas gostam tanto de seguir costumes deveriam seguir esse ditado. Não aceitar o outro, aliás não precisa aceitar, mas somente respeitá-los como são, respeitar o jeito, afinal cada um tem um jeito próprio*”. A jovem falou com entusiasmo e tenacidade. Percebeu o significado da palavra empatia (colocar-se no lugar do outro), de compreender que todos temos individualidades e precisam ser respeitadas.

O homofóbico tem receio de que as identidades que divergem da sua sejam valorizadas ou

reconhecidas. Possuem discursos hegemônicos como forma de promover sua autoconservação, como é o caso do discurso médico-biológico que alardeia a existência de cromossomos X e Y para retificar o ódio e exclusão de pessoas que se reconhecem como transgêneros, cisgêneros, homossexuais, transsexuais e travestis dando caráter pseudocientífico as suas falas preconceituosas. Tais práticas discursivas heterossexuais não podem constituir a única forma de pensamento no ambiente escolar, visto que é um espaço de formação plural e democrático. Atitudes como esta desumaniza o outro e o torna implacavelmente estranho. Somos diferentes, mas essa não pode ser a característica *sine qua non* para a aceitabilidade do outro, ou seja, aceitar o outro porque é diferente significa aceitá-lo por pena. A identificação do homossexual como outro é ininteligível, pois veem como não-ser, alguém que não se enquadra aos ditames identificadores culturais. A homofobia não pode ser tratada como problema isolado, mas para haver uma transformação social é necessário que os docentes se instruam, busquem compreender sua prática como vivência constante da diversidade não somente no ambiente escolar, mas seja testemunho do combate a ações discriminatórias. O diálogo entre não-idêntico, não-saber, desconhecido precisam compor a rotina na formação desses jovens, de tal modo que direção, coordenação pedagógica e professores possam auxiliar as famílias no processo de desmitificação desses discursos e práticas heterossexuais. Afim de evitar a superficialidade do conhecimento sobre essa temática pausamos o filme diversas vezes para dar voz aos estudantes e discutirmos as dúvidas sobre a *cultura queer*.

Diante disso, esclareci que: “— *Não é preciso ser gay ou fazer parte do movimento LGBTQ+ pra você defender, lutar contra injustiças e proteger os direitos daqueles que desejam ser apenas respeitados. O que mais importa não é o namorado desta ou daquela pessoa, mas o ser humano que ele é. O ambiente escolar reforça essa cultura quando em discursos dos próprios professores percebemos esses trechos como: ‘vira homem, menino’ ou ‘se você quiser ser não vejo problema nenhum’*”. Compreendemos que o discurso da virilidade ainda se faz presente no espaço escolar, mas que não podemos nos render a essa norma, devemos combater transgressivamente essas práticas homofóbicas.

Foi a partir da exibição e discussão do filme que Hiago e Lays planejaram a performance sobre a possibilidade do ser humano ser o que ele quiser ser. Com isso, discutimos o conceito de transgressão. Os estudantes inicialmente possuíam uma visão negativa do termo por em muitos casos serem punidos devido terem desobedecido alguma ordem. Porém, disse que na visão de Bataille, transgressão necessitava desses obstáculos normativos para surgir como princípio criativo

e não como algo pejorativo que deve ser evitado: “— *Lays e Hiago são exemplos que transgrediram o padrão através da poesia. A ideia surgiu com a discussão sobre estereótipo do macho alfa. Decidiram impactar, sair da forma engessada heteronormativa, inverter os papéis e mostrar que não existe apenas um jeito de viver, existem múltiplas possibilidades. Mas, para isso é necessário a norma. Muitos de vocês detestam cumprir regras, mas temos que transgredir não pensando somente em nós, fazer uma ação inconsequente como furar fila na hora do lanche, mas impactar o ambiente em que vivemos. Transgressão não significar ficar emburrado porque não atenderam seu desejo, mas sim transformar vidas, denunciar injustiças sociais, inspirar, preocupar-se com o outro. Transgredir é viver*”.

A partir dessas discussões indiquei *O morro dos eventos uivantes* de Emily Brontë para que os estudantes pudessem ter acesso a um romance para além dos contos de fadas, uma literatura que subverte as conclusões clichês, onde sempre é um homem que salva a princesa, que encaram a mulher como ser frágil e indefeso. Comentamos a importância da leitura de livros que fogem do padrão heteronormativos. A escritora Emily Brontë transgrediu os clichês dos romancistas populares para deixar sua marca na história literária com um romance violento que o príncipe encantado (Heathcliff) não corresponde o que as idealizações infantis disseminaram. Os estudantes ficam estarecidos com a violência da personagem, ficaram admirados com a capacidade imaginativa de Brontë, com a tensão que a trama oferece ao leitor. Após a leitura de alguns trechos, Ana lembrou que há alguns anos em outra escola um estudante arremessou uma carteira no professor e ao ser perguntado porque havia feito, o estudante simplesmente disse que ele dava muito sermões. Ficamos perplexos com o relato, com a frieza do jovem, com a normalidade com que o estudante encarou sua atitude brutal.

A discussão sobre empatia e solidariedade teve como norte o conceito de humanidade. Os estudantes sugeriram ultrapassarmos os muros da escola, transgredirmos a forma didática da sala de aula tradicional. A ação teve como objetivo oportunizar às crianças, jovens e adultos do bairro Projeto que vivem em situações de vulnerabilidade social dando-lhes a chance de participarem e conhecerem a sétima arte. Propus a realização de um vídeo⁴⁸, cuja ideia partiu de um projeto do governo federal em comemoração dos duzentos anos da Imperatriz Leopoldina. A atividade transgressora interdisciplinar alinhando história, filosofia e literatura foi desenvolvida tendo como

⁴⁸ O curta pode ser acessado no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=iq7Edz-HHJQ&t=62s>

exemplo da atividade anterior, isto é, a transgressão do modelo heteronormativo, no qual sempre é um homem que promove a independência, seja de um país, seja de sua própria família.

A Câmara de Vereadores e as margens do Rio Preto foram os cenários do processo político de independência. Os estudantes denominaram o curta com o título: “*Maria Leopoldina: a imperatriz independente*”. Sugeriu que levássemos pipoca e suco e distribuíssemos gratuitamente intercalando as sessões. Os estudantes indicaram o filme *Moana* (2016) para ser exibido após a explicação e diálogo com o público sobre a importância de valorizar a mulher e não permitir se submetam à figura masculina. Organizamos a amostra fílmica numa creche do Bairro Progresso. Convidamos as famílias de casa em casa explicando que seria uma noite cultural. Essa sugestão partiu da leitura e comentários de um texto em prosa intitulado *Dar* de Anne Frank escrito em 1944, lemos durante a elaboração do roteiro da performance. As questões do texto fizeram parte das discussões, as quais estimularam os estudantes, não obstante suas condições financeiras precárias dividirem com outras pessoas. Aprenderam na prática o sentido da palavra humano.

Fico imaginando se certas pessoas sentadas em seus lares quentes e confortáveis fazem ideia do que é ser um mendigo? Será que algum dia essas “boas e estimado as criaturas” quiseram saber da vida das pessoas e das crianças pobres ao seu redor? Certo, todo mundo dá um mendigo umas poucas moedas de vez em quando. Mas esse dinheiro geralmente é empurrado de maneira apressada para mão dele e a porta se fecha com rapidez. E o que é pior, o doador generoso normalmente estremece por precisar trocar aquela mão tão suja. *É verdade ou não é?* Depois ficamos surpresos que os mendigos se tornem tão rudes. Será que qualquer um não ficaria, ao ser tratado mais como um animal que um ser humano? É ruim, muito mesmo, que num país que se vangloria de possuir boas leis sociais e um alto padrão cultural as pessoas se tratem umas às outras dessa maneira. Os ricos, na maioria, olham um mendigo como alguém para ser desprezado, sujo e desamparado, rude e inicializado. Mas algum deles já se perguntou como esses pobres infelizes se tornaram assim? Apenas compare seus filhos com essas pobres crianças. Qual é realmente a diferença? Seus filhos estão limpos e arrumados, os outros estão sujos e desamparados. É só isso? Sim, essa é realmente a única diferença. Mas se o filho de um pobre mendigo recebesse roupas bonitas e aprendesse boas maneiras então não haveria diferença nenhuma. Nós todos nascemos iguais, eles também eram indefesos inocentes. Todos respiram o mesmo ar, um grande número acredita no mesmo Deus! E ainda assim a diferença pode ser tão incomensurável, porque muitas pessoas nunca perceberam onde ela está realmente. Porque se tivesse percebido, descobriram que na verdade não há diferença nenhuma. Todos nascem iguais, todos têm de morrer um dia, e nada fica de sua glória terrena. A riqueza, o poder, a fama duram apenas uns poucos anos. Por que as pessoas se apegam tão desesperadamente as coisas transitórias? Por que não podem, aqueles que têm mais do que necessitam, dar esse excedente para seus concidadãos? Por que alguns devem ter uma vida tão difícil durante os anos que passam nesta terra? Mas acima de tudo, faça com que as dádivas sejam dadas gentilmente e não apenas atiradas em seus rostos; todos têm direito alguma palavra amiga! Por que alguém deve ser mais gentil para com uma mulher rica do que com uma mulher pobre? Alguém estimou a diferença de caráter entre as duas? A verdadeira grandeza de uma pessoa não reside na riqueza ou no poder mas no caráter e na bondade. Todos são humanos, todos têm seus defeitos e imperfeições, mas todos nascem com uma grande parte que é boa. E se alguém começasse por encorajar o

bem em lugar de ocultá-lo, ao dar aos pobres a sensação de que eles também são seres humanos, não se necessitaria nem mesmo possuir dinheiro ou posses para fazê-lo. Tudo começa pelas pequenas coisas (FRANK, 2014, p. 150).

A escolha do filme *Moana* teve como motivo a quebra do tabu de que mulheres foram educadas e destinadas aos serviços do lar. Moana enfrenta a própria família, transgredir os preceitos, costumes e normas da tribo em prol de sua sobrevivência. Moana abdicou de seu título de princesa para a plenos pulmões gritar e reconhecer-se como é: “Eu sou Moana”. Destemida, corajosa e libertária nada a detém, ela quer manter sua tribo viva, sua herança cultural preservada, mas para isso é necessário subverter as ordens de seu pai. Em meio às tentativas, a jovem supera seus limites, lança-se ao oceano e persegue a cura para uma grande praga que assola as plantações de sua tribo. A protagonista tem como aliada a Natureza, possui uma sintonia extraordinária com os seres marinhos e com um semideus. Com isso, ancestralidade, seres míticos e o espírito de sua vó se unem para ajudá-la nessa missão. Compareceram aproximadamente 150 pessoas dentre elas crianças, jovens e idosos. As crianças ficaram eufóricas com as cenas de ação do filme, porém ao serem perguntadas sobre o que entenderam do filme disseram que: “— *Tio ela desobedeceu os pais, isso é certo?*” Pedi que um dos estudantes respondessem, Iures venceu o medo de falar: “— *Acho as vezes é preciso nós duvidarmos, sairmos um pouco das asas dos pais para crescermos com nossas próprias pernas. Moana teve que sair e desobedecer seus pais para uma coisa boa, para buscar alimentos para sua tribo, para que ela não fosse extinta*”. O estudante entendeu que transgredir significa desestabilizar modelos e violar interditos, tendo a imprevisibilidade como aspecto condutor dos lances do jogo.

Ao final da exibição das amostras fílmicas a palavra foi franqueada, muitos pais relataram que a iniciativa foi muito edificante, dona Elisa, avó de uma das crianças disse: “— *Meu filho vocês têm que vir mais vezes esses meninos são carente de coisas assim como essa. Pra você ver, eu nunca tinha ido num cinema. Estou muito feliz. Podem vir sempre ta bom?*”. Embora essas ações constituam centelhas culturais, o cinema itinerante, levou a essas pessoas que vivem à mercê da violência, drogas e prostituição instantes prazerosos. Os estudantes ficaram em êxtase por reconhecerem na prática o exercício da humanidade. Adriana se dirigiu enquanto conversava com alguns colegas e disse: “— *Professor, não estava compreendendo o que significava na prática a palavra humano, pra mim era apenas um termo que indicava respeito pelo próximo, mas ao ver essas crianças sorrirem diante de uma rotina que não é nada fácil, que se parecem muito com aminha, pude entender. Sem falar no brilho do olhar delas que foi contagiante*”. Esse momento

significou a experiência interior da estudante. Não basta falar termos que implicam solidariedade para imprimir no discurso tom pacífico, é necessário praticar o conceito de humano com ações edificantes que revelem empatia e solidariedade.

3.4.2.2 Narrativas autobiográficas transgressoras

A exemplo de Bataille e sua escrita autobiográfica, depois de ser aconselhado pelo seu psicanalista Dr. Adrien Borel, foi capaz de romper com o silêncio e seus pesadelos. Tal atividade literária fez desabrochar um escritor e filósofo singular. Prova de que a literatura emancipa tem sua constatação na novela *História do olho*. Risadas, vergonha, tensão, prazer, tristeza esses sentimentos invadiram a aula com a indicação e leitura de trechos. Inicialmente houve rejeição e estranheza por parte de alguns devido preceitos religiosos, mas em seguida perceberam que se tratava de uma literatura libertadora. O erotismo presente na *História do olho* fez com que os estudantes percebessem a concretude da vida, de seus problemas e os encarassem de forma transgressiva, isto é, entenderam que a escrita constituía um recurso singular de libertação. Sugeri que lessem por completo a novela e trouxessem suas inquietações.

Virgindade, prazer, pornografia, infância trágica, depressão e suicídio foram as temáticas suscitadas pelos estudantes. Conversamos sobre assuntos delicados, sensíveis para os estudantes, algumas feridas abertas, todavia esclareci mais uma vez que poderiam se abster da fala, mas poderiam libertar-se através da escrita. Nesses momentos a emoção transbordava e a vida pulsava a cada lágrima, riso e abraço. Entenderam o real sentido da experiência interior. Mariana disse: “— *A leitura de livros com esse estilo é bem mais interessante. Parece que estamos no lugar das personagens. Bataille escreve para libertar os pesadelos de sua infância. Quem sabe não faça isso também e olha que os pesadelos ainda acontecem comigo*”. Expliquei que os textos bataillianos são escritos em forma de metáforas, todavia a metonímia se faz presente em seu jogo (in)forme (tive que dirimir algumas dúvidas sobre figuras de linguagem). Lemos o trecho a seguir para discutirmos sobre alguns dilemas vividos por Marcela, Simone e o narrador, os quais se reconheceram na pele das personagens. Lemos o seguinte trecho:

Cortei a corda, ela estava bem morta. Nós a colocamos em cima do tapete. Simone me viu de pau duro e me bateu uma punheta; deitamos no chão e eu a fodi ao lado do cadáver. Simone era virgem e aquilo nos machucou, mas estávamos contentes justamente por nos machucar. Quando Simone se levantou e olhou para o corpo, Marcela já era uma estranha e até Simone o era para mim. Não amava Simone nem Marcela, e se me tivessem dito que

eu mesmo acabara de morrer, não teria ficado surpreso. Aqueles acontecimentos me eram vedados. Olhei para Simone, e o que me agradou, lembro-me claramente, foi que ela começou a se comportar mal. O cadáver excitou-a. Não podia suportar que aquele ser, com forma igual à sua, já não a sentisse mais. Os olhos abertos, sobretudo, deixavam-na crispada. Ela inundou aquele rosto calmo, parecia surpreendente que os olhos não fechassem. Nós três estávamos calmos, era o mais angustiante. Toda representação do tédio está associada, para mim, a esse momento e ao cômico obstáculo que é a morte. Isso não me impede de pensar nela sem revolta e até mesmo com um sentimento de cumplicidade. No fundo, a ausência de exaltação tornara as coisas absurdas; morta, Marcela estava menos afastada de mim do que viva, na medida em que, como creio, o ser absurdo possui todos os direitos (BATAILLE, 2018, p. 47).

Após o comentário da estudante propus que seguissem a sugestão que Bataille deixou, isto é, escrever sobre seus piores e mais secretos traumas. Ficaram apreensivos por relatarem sua intimidade, mas disse que poderiam criar um pseudônimo assim como o francês. Mas, antes de propor a atividade comentamos sobre o trecho. Ronald falou: “— *O livro é bem instigante. O que gostei mais foi que o autor sempre coloca Marcela e Simone como as principais isso ajuda a demolir o machismo de certos contos de fada*”. O estudante refletiu sobre a condição marginalizada da mulher inclusive na literatura e percebeu que Bataille promove a mulher, a reconhece como fundadora do erotismo. O que mais chamou atenção dos estudantes na cena que ocorre o sexo entre o narrador e Simone. Falar sobre sexo, virgindade, prazer ainda constitui um tabu em nossas escolas. Comentamos que assim como a morte causa estranheza e certo asco a relação sexual provoca nos envolvidos certo constrangimento nas posições, no cheiro, ficam desajeitados diante do toque sexual. Para Bataille “o homem é um animal que permanece ‘interdito’ diante da morte, e diante da união sexual. Ele pode ficar ‘mais ou menos’ interdito, mas em ambos os casos sua reação difere da dos outros animais” (BATAILLE, 2017a, 74). Assim, mulheres e homens submetem suas condutas sexuais a convenções sociais, às normas desde a escolha de um local discreto ao tipo de roupa.

Porém, muitas jovens se manifestaram dizendo que sempre é o homem que escolhe, que paga, que comanda a relação sexual e caso a mulher tente fazer diferente, tente seduzi-lo é rotulada como atirada ou fácil. Natália disse: “— *Nós mulheres ficamos com medo de nos relacionarmos devido a violência do primeiro momento. De fato a grande maioria dos homens veem a mulher como um pedaço de carne, como objeto pronto para sentir prazer*”. A indignação da estudante ao refletir sobre o padrão da consumação sexual, onde o homem tem total liberdade, sendo que a mulher deve obedecê-lo causou nas outras adolescentes certa revolta, concordaram com a colega e disseram que sempre o homem toma iniciativa como se a mulher estivesse pronta para o abate. As

jovens se sentiram representadas por Simone.

Discutimos sobre a brutalidade dos homens em satisfazer seu desejo, sem se preocupar com a satisfação da mulher. Aylana disse: “— *Sinceramente não sei o que se passa na cabeça desses meninos que vivem com sede de sexo. Só pensam naquilo! Por que não ser carinho, existem outras formas de prazer? Essa construção social está erradíssima, como viver livremente sem ser agredida num ato que deveria ser alegre, prazeroso?*”. Aproveitei o momento para falar sobre DST’s e que era consensual o homem sempre andar com a prevenção, então disse: “— *Meninas, vocês devem andar também com camisinhas na bolsa, não somente evitar uma gravidez indesejada, mas doenças, o machismo está inclusive na forma da prevenção, assim para começar a destruí-lo é necessário que tomemos o primeiro passa e que ele comece na prevenção*”. Debates sobre a injustiça social que ocorre quando determinada jovem engravida. As estudantes falaram que não os homens não se preocupam com o filho. Aylana continuou: “*Veja só... nós mulheres temos a maioria dos contraceptivos. Então, claro, quando engravidamos e não era o período apropriado para somos as culpadas, não fizemos sozinhas*”. Comentamos ainda sobre o bloqueio que alguns pais têm de conversar sobre sexo, sobre qualquer problema emocional com seus filhos. Disseram que seus pais nunca tinham uma conversa franca sobre assuntos tão necessário que poderiam evitar possíveis transtornos. Em muitos casos os pais não possuem discernimento ou trato para discutir com as palavras certas.

Alguns estudantes comparam a *História do olho* com escritos pornográficos. Disse que: “— *O princípio da pornografia é a repetição e o tédio, a pornografia no primeiro momento pode significar diversão, mas tudo é encenado não há nada de espontâneo, cada posição visa o melhor ângulo para o produtor, o gozo é encenado, sempre visando o lucro e o internamento do telespectador. Elabora padrões de beleza, dilacera o prazer, tornando-o fugaz e vazio de sentido*”. Ana Luiza me interrompeu e disse: “— *Olha gente, eu sinceramente estava comparando esse livro com uns livros da moda, que até viraram filme (fez menção ao livro Cinquenta tons de cinza), mas não tem nada a ver com pornografia ou qualquer escrito desse gênero. A História do olho é simplesmente a voz de Bataille, como se ele estivesse vomitando o que há de mais perverso e horrível nele*”. (Anexo 8). O posicionamento da estudante ajudou a esclarecer que “o erotismo é a aprovação da vida até na morte”, além disso “o erotismo do homem difere da sexualidade animal justamente por colocar em questão a vida interior. *O erotismo é, na constituição da consciência do homem, o que nele coloca o ser em questão*” (BATAILLE, 2017a, p. 53, grifo do autor). Assim, o

erotismo na atividade sexual do homem só vem à tona quando deixa de ser incipiente, quando abandona a animalidade e interioriza o ser com o qual se relaciona. Em nada se assemelha erotismo e pornografia, qualquer relação projeta o sexo ao nível mecânico, cuja sentença equivale ao lucro. O erotismo afirma o desequilíbrio do ser, coloca-o em questão, lança-o em um caos de emoções para extravasar os limites do trabalho, dando chance a tudo àquilo que esse mundo renegou.

Samanta disse que ficou assustada com os assuntos pendentes na *História do olho* como o suicídio de Marcela: “— *Por que passamos por algo tão sensível, é preciso falar sobre depressão e suicídio, afinal o autor escreveu por isso, não?!*”. Muitos estudantes disseram que conheciam alguém ou que sofria dessa doença avassaladora. Conversamos por horas sobre esse tema disse que “— *A depressão não pode ser curada com medidas de autoajuda, com livros que ensinam procedimentos ou níveis a seguir. A exemplo de Bataille ele passou por intervenções clínicas para conseguir romper esse monstro. Por meio da escrita, da conversa conseguiu superar ou até mesmo conviver com a doença*”. A estudante continuou: “— *Muitas pessoas acham que é frescura ou apenas capricho ou ainda uma fase ruim. Não depressão é coisa séria. Temos que falar sobre isso com pessoas abertas*”. O pânico silenciou a turma porque Marcela havia cometido suicídio. A fala indignada da jovem mostra a revolta por encararmos como normal ou apenas um problema passageiro essa doença da alma que conspurca a carne. Falaram ainda sobre a importância do diálogo sem julgamento. Em seguida comentei sobre as narrativas autobiográficas que havíamos namorado nos encontros anteriores.

Ao lembrar da atividade literária, Yasmin levantou-se e disse “— *Você acha que vou contar minhas intimidades pra você e se alguém descobrir onde guardou, se agirem de má fé. Não me entenda mal professor eu só estou esclarecendo as coisas. Como saber se estamos contando a verdade?*”. Completei em seguida: “— *Vocês podem criar personagens, podem relatar como aconteceu, deixem o pensamento e a imaginação fluírem no papel, escrevam como se estivessem conversando com alguém, com o seu eu mais íntimo. Vocês farão uma espécie de desabafo. Podem criar uma história assim como Bataille fez*”. Sai naquele dia pensativo sobre o que a estudante falou. Na aula seguinte pedi falei que havia me libertado, tinha decidido contar sobre minha infância e alguns monstros que me atormentavam. A *Carta póstuma ao pai* foi inspirada em Franz Kafka, disse que gostava muito do autor e que sua infância e juventude parecia-se com a minha. (Anexo 17). A narração sobre minha infância e parte da juventude auxiliaram os adolescentes a perceberem que também poderiam se libertar desses momentos trágicos que passaram a ser

combustíveis para instantes criativos.

Notei que os estudantes estavam tendo dificuldades para escrever, travados devido ao estilo mecânico dos vestibulares e exames classificatórios. Com isso, indiquei Rubem Fonseca, disse que eles não dormiriam caso lessem apenas uma página de *Feliz ano novo*: “— Não leiam! É melhor não, vocês não aguentariam nem sequer uma página. É melhor deixar pra lá, vou pensar em outro, depois indico”. No encontro seguinte para minha surpresa todos tinham baixado o livro. Sugeri que fizessem duplas e lessem juntos: “— Nossa como uma pessoa com fome pode fazer absurdos. Realidade de muitas famílias brasileiras”, disparou Ana Luiza, a jovem continuou: “— Desculpa por ter julgado o livro. Isso que você fala que devemos ir além do óbvio faz uma diferença danada. Tomei a liberdade de ler o livro por inteiro e o que fiquei chateada é que sempre são homens que matam, estupram, nenhuma mulher é protagonista da violência, veja só nem mesmo na violência a mulher é apenas mais uma”. A descoberta da estudante causou impacto nas demais, afinal a comunicação e o contágio de Fonseca eram perceptíveis. Disse que eles poderiam utilizar o celular para escreverem, que poderiam escrever a qualquer momento, deixassem a reflexão fluir, não se importassem com vírgulas, pontos ou erros gráficos, depois poderiam corrigir ou até mesmo acrescentar: “— Contem tudo! Vomitem no papel aquilo que sempre quiseram falar. Vocês darão um nome falso. Ninguém saberá que são vocês. Transem com a caneta, o papel e seus monstrosinhos. Vocês podem me enviar por e-mail, mas podem ser manuscritos, façam como preferir”. Em seguida disse que os encontros serviriam para conversarem sobre possíveis dúvidas durante o processo de escrita.

Os relatos foram surpreendentes! Destacarei alguns trechos preservando os pseudônimos. Essas narrativas apresentam conceito bataillianos ora de maneira escancarada, ora de forma sutil. *Se as flores fossem como espinhos* do autor Will Barn tem como subtítulo: a vida além do óbvio, conta um jovem que enxerga a vida como um “baseado”, cujo objetivo consiste em não ter objetivos, simplesmente vive-la como uma brisa ora com horrores fétidos, ora com aromas suaves: “No meu trajeto de vida, já obtive inúmeras chances. No meio dessas mesmas sustentei por um tempo a ideia de que tudo seria diferente, mas como foi dito: ‘o caminho só existe se você o construir. E eu não tive êxito nessa estrada’. Foda-se a estrada! Vamos viver, pra que fazer a diferença se você pode ser a própria diferença” (BARN, 2018). O autor entendeu o conceito de chance, a noção de jogo batailliana e a concepção de estrada de Baudelaire, o título de seu livro foi baseado no livro *As flores do mal*. O autor revela quem o ser humano é em sua intimidade: “Mas

as vezes é legal! Legal saber que ‘ALGUÉM’ vai se *fuder* de verdade só por que é um hipócrita *fudido*. Vê isso as vezes é bom! Me sinto aliviado... Porém, quando se trata de mim mesmo, o andar machuca até a alma que parece ser sacrificante perante a isso. Me sinto bem vendo o bem! Mas, também me sinto melhor ainda, vendo o mal ensinando o sentido real da vida” (BARN, 2018). Compreendeu que o mal não provem de seres fantásticos, mas que faz parte do próprio jogo, constitui o fundamento do ser. O estudante percebeu que tudo que uma pessoa faz é parte dela não há como remediar ou escapar, está entregue ao presente, à instantes soberanos. O jovem “se colocou no mundo como uma flor. Com a beleza própria e as defesas reais para ser livre, porém fazendo as minhas merdas, sendo alguém no mundo, deixando esse cu do passado pra trás e seguindo em frente, gozando o momento presente, isso que importa, apenas cimento” (BARN, 2018).

Em *Experiência para desabafar* a autora Psiquê Falante relatou vários acontecimentos trágicos com seu pai alcoólatra ao final disse: “foi bom poder falar sobre tudo que passei, porque as vezes escrever e desabafar, mesmo que doa lembrar, é essencial falar. Dizem que cutucar velhas feridas nunca vai curá-las, é verdade, não há cura. Por isso, é preciso cutucar, para saber o quanto você ainda precisa ser feliz, devido tudo que viveu” (FALANTE, 2018). A idealização de mundo perfeito ficou renegado aos contos de fada e à filosofia racionalista. A estudante se sensibilizou com a dor permitindo-lhe sofrer e não tratando-a como algo suportável ou um sinal divino e absoluto. Tomou consciência de que o sofrimento, a ferida, o tropeço se tornam lições, quando surfam as questões e suas imprevisibilidades, por isso, “a ferida não para de sangrar e o que importa é o tempo para transformar o sangue em tinta, para perfumar as páginas desse livro da vida em direção à morte, aos sacrifícios que o sistema nos impõe e assim seguimos reclamando” (FALANTE, 2018). A experiência interior de Psiquê teve como força motriz o sofrimento, percebeu que viver constitui uma ação caótica e concreta.

Conceitos como transgressão, interditos, mal-estar, não-saber, saltam as folhas coloridas do livro *Eu sou a tampa da minha panela*. A autora Vivi Sem Sentido apresenta uma linguagem reflexiva aos costumes e adágios populares, a começar pelo título do livro fazendo referência ao ditado que diz “toda tampa tem sua panela”, porém ela quis mostrar que “esses ditados arremessam a mulher numa rede de predestinações, onde todas devem cumprir o ritual: crescer corretamente, ir a igreja, estudar, casar e ter filhos” (SENTIDO, 2018). O que a jovem quer dizer demonstra o pesadelo de muitas outras que se veem pressionadas a cumprirem piamente esse ritmo, tendo como maestro o pai. *Vivi Sem Sentido* comporta-se no livro como a antítese do costume. O livro possui

o conjunto de oito contos que tem como cerne a dessemelhança e a rejeição de qualquer sentido: “porque a vida tem que ter um sentido? Que sentido é esse, o sentido que meus, amigos e igreja deram e exigem que eu siga? Ou ainda aquele sentido da professora moralista que dar sermões toda aula? Pra mim chega de buscar sentido, acho que é melhor ficar no vazio do que engolir esses sentidos, já estou de barriga cheia, até aqui aos dezesseis anos *tá bom*. Basta!” (SENTIDO, 2018). Para a jovem o sentido da vida constituía apenas em ser o que em seu íntimo gritava para que fosse. No conto, *Elimine as pessoas tóxicas*, a escritora narra o massacre da mudança de escola: “lá eu conheci o grupo da Luciana em um momento em que eu estava me descobrindo, ela me ensinou de ‘tudo’, a andar, me vestir, e até falar, ela queria que eu fosse interessante, uma menina cobiçada pelos homens. Isso me massacrava muito, porque a partir daí nada em mim foi suficiente, quando me dei conta eu estava cheirando coisas podres, que eu nunca pensei que estaria sujeita a essa situação. Fui ao fundo do poço por causa dessa amiga, filha da puta, perdi minha autenticidade, mas agora estou reencontrando-me” (SENTIDO, 2018). O trecho é bem esclarecedor, demonstra sua descoberta enquanto mulher, livre de qualquer tampa.

A autora de *Minha grande inutilidade* demonstrou em um agradecimento final que a escrita libertou seu espírito de mundos sombrios, ilustra bem a intensidade e cura que essa atividade proporcionou aos estudantes: “Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me deu a chance de viver por mais tempo, mesmo que a minha vontade seja de morrer mesmo. E depois eu agradeço ao Professor Atualpa Ribeiro, que passou esse trabalho. No início achei uma péssima ideia, mas depois que eu comecei a escrever uma pequena parte da minha história, eu comecei a perceber que é um trabalho que vale mais do que pontos. Na verdade, esse trabalho vale a minha paz, poder escrever a minha tentativa de suicídio foi a melhor coisa, pois eu nunca falei disso para ninguém. Apesar de ter escrito esse livro, a minha vontade continua a mesma, pois a minha vida não é fácil, pode até parecer que eu sempre estou bem, mas no fundo eu já morri a muito tempo. Obrigada Professor, por ter passado esse trabalho, que eu tenho certeza que vai ajudar muitas pessoas” (SRA. INÚTIL, 2018). A noção de dispêndio permeia a discussão do livro dessa jovem, debate sobre a necessidade que as pessoas têm de possuir umas às outras como objetos descartáveis. Em grande medida a “tentativa de suicídio se deu por encontrar pessoas que me tratavam ou me encaravam como possuidora de algum valor” (SRA. INÚTIL, 2018). Caso queiramos viver soberanamente, teremos que deslizar pelas categorias e desestabilizar qualquer tentativa sistêmica de nos tornar úteis.

Busca-se utilidade no ensino da filosofia, por ser disciplina de caráter reflexivo não

demonstra resultados instantâneos, mas em diálogo com a literatura podemos perceber que o nível de reflexão dessas autonarrações proporcionou mais dinamismo e desenvolvimento do pensamento crítico. A perspectiva transgressora rompemos a casca dos nossos medos e sobre aquilo que tínhamos dificuldade de superar. Esse momento estimulou os envolvidos a se descobrirem como estudantes capazes de realizarem reflexões mediante o exercício de leitura e compreensão dos textos literários. Assim, a didática utilizada permitiu que abraçássemos os discentes para construirmos uma atmosfera empática transgressiva e acolhêssemos os conflitos expostos pelos estudantes como oportunidades para realizarmos experiências interiores.

3.4.3 Terceiro Movimento: Atividade Emancipadora-Transgressora

3.4.3.1 Roda cultural autorreflexiva crítico-transgressora

As ações didáticas de esclarecer o conceito e identificar manifestações da barbárie no ambiente escolar; de romper com categorias semiformadoras; debater sobre o conceito de Mal em Bataille, tendo a autorreflexão crítica, a transgressão, o erotismo e a experiência interior como princípios fundadores dessa proposta filosófico-educacional-literária proporcionou a formação humana, política e social desses jovens. Dar chance a angústia, ao grito, a possibilidade de ser aquilo que o mundo do trabalho rejeita, como: a criatividade, a emoção, o choro, o riso rasgado. Pulamos os muros da escola, corremos em direção à praça, desconectados do mundo do trabalho, da utilidade da vida. Violão, literatura, filosofia, experiências eróticas fluíram entre os versos dos corpos dos envolvidos. A roda cultural autorreflexiva crítico-transgressora como as outras atividades foram sugestões colaborativas.

Apesar de Adorno discordar de passeios escolares que segundo o autor despertam somente a euforia sob o local escolhido. Não significa que a escola deve se fechar ao mundo exterior, mas a noção de limite pode reger a configuração do ambiente educacional para que haja maior êxito no processo formativo. Ao rejeitar qualquer forma de sugestão ou posicionamento crítico a escola fecha-se em si mesma reproduzindo velhas práticas, negando-se ao novo. Esse contexto reverbera em opiniões depreciativas ao professor recém contratado que ao apresentar ideias inovadoras recebe comentários como: *“você vai se acostumar, logo, logo se acostuma e esse entusiasmo cessa, as coisas por aqui não funcionam assim. Você vai ver isso é só fogo de palha”*. O docente novato deve se adaptar ao sistema para poder conviver com os demais colegas. Nas palavras de Adorno:

Uma escola aberta ao exterior sem qualquer restrição provavelmente também abriria mão dos aspectos de formação e de amparo. Não me envergonho de ser considerado reacionário na medida em que penso ser mais importante às crianças aprenderem na escola um bom latim, de preferência a estilística latina, do que fazerem tolas viagens a Roma que, via de regra, resultam apenas em desarranjos intestinais sem qualquer aprendizado essencial acerca de Roma. Certamente, na medida em que as pessoas da escola não permitem interferências, o fechamento da escola sempre tende a se enrijecer, sobretudo face à crítica (ADORNO, 2006, p. 115).

A postura de Adorno faz todo sentido, as sugestões deveriam ser bem-vindas. Conhecimento se constrói a partir de posições divergentes. Esse movimento causou entraves com alguns professores por acharem absurdo a ideia de uma aula fora do ambiente escolar alegaram que os estudantes correriam risco e a escola era responsável pelos estudantes durante o período de regular, mas como a atividade ultrapassou os horários de funcionamento obstaculizaram. Posturas como essa interrompem a criatividade e arrefecem o processo autorreflexivo crítico dos estudantes. Conversei com a diretora da escola acolheu a ideia e ia se comprometer de ligar para os pais dos estudantes e esclarecer sobre a atividade. Organizamos a roda cultura, alguns estudantes disseram que queriam continuar a discussão sobre os relatos autobiográficos. Decidimos envolver outros temas como sexualidade, sonhos, realizações e a importância em realizar metamorfoses. Disse que poderiam elaborar poemas sobre o que entendiam sobre a vida e seu jogo com o acaso. Alguns estudantes prepararam lanches, outros disseram que iam levar violão. Kafka e Baudelaire embalaram aquela noite. Sugeri que os estudantes escolhessem trechos das obras.

Para os olhares curiosos não passava de uma algazarra na praça, mas para aqueles jovens constituíam instantes soberanos e sagrados. Comecei lendo um trecho de *A Metamorfose* de Kafka, sendo que para muitos, esse momento fundou uma nova fase, um novo começo seja pelo empoderamento adquirido, pelo emprego, seja pelo curso ou simplesmente, porque se tornaram aquilo que sempre quiseram ser. Então, Alex começou “ao despertar de sonhos intranquilos, Gregor Samsa encontrou-se em sua cama metamorfoseado num inseto monstruoso” (KAFKA, 2017, p. 21). O estudante entendeu que: “— *Acho que a metamorfose já começava antes de Gregor ser, virar um inseto, é só pensar, como do nada ele virou um bicho? Entendo que ele vinha acumulando partes dessa metamorfose durante vários anos. Ele sofria muito, vivia como escravo para todos ali, era cobrado continuamente. Eu não quero viver assim é sufocante*”. O estudante compreendeu o sentido da autorreflexão crítico-transgressora, de por meio dos textos conseguir transcender a superfície, podendo inclusive colocar-se na pele do autor como fez Mariana: “— *Acho que o que Kafka quis mostra foi seu desejo, ele viveu anos, aliás sua vida inteira oprimido pelo seu pai, eu*

também vivo assim as vezes (risos), as vezes penso como seria caso não fosse quem sou agora devido as influências de nossos pais, amigos, sociedade, mas queria realmente ser outra pessoa, queria ser o que ele sempre desejou ser, mas seu pai não deixava". Outras estudantes se identificaram com o texto por serem também oprimidas por colegas ou pela família.

Hiago disse com a voz tremula: "*— Como é triste olhar pra trás e ver que nossas vidas poderiam ser diferentes do que são. Sempre nós somos e fazemos o que outros disseram pra sermos. Pra mim já deu. Vou ser agora o que sempre quis ser, um ser autêntico. Vou mandar tomar no cu qualquer pessoa que se atrever a tentar mandar ou me manipular. Chega caralho!*". O jeito enervado do estudante motivou outros estudantes a refletirem sobre sua condição oprimida. Em seguida *Apenas quinze anos* inspirado no agradecimento de Sam Markz do relato autobiográfico intitulado *Aquela luz inesperada*, trouxe à consciência das jovens como elas eram asfixiadas pelos padrões de beleza e de comportamento sociais. A questão sobre a heteronormatividade e relacionamentos abusivos veio à tona novamente, é um drama frequente na vida das jovens (Anexo 18/19). Comentamos sobre a temática e disse que a roda cultural já era um grande passo no processo de desmitificação dessas algemas, que o fato de estarem discutindo sobre esse problema, de terem consciência dos mecanismos opressivos e a ação de tornar a praça um ambiente para discutir esses dilemas constituía um grande avanço na formação, pois, seriam disseminadores dessas temáticas. Promoveriam a emancipação de sua família, amigos, até professores por meio do diálogo crítico-transgressivo. Essa postura dialógica poderia ser tomada tanto nas análises atitudinais semifomadoras e bárbaras que já discutimos quanto em seu próprio discurso, tendo sempre a percepção crítica sobre a realidade como móvel.

Alex em seu livro *Bell Illusion* reflete sobre polêmicas e inquietações juvenis. Após a leitura do poema, o autor comentou sobre seu livro: "*— Bem, pessoal, o livro conta a história das desventuras de Nahuel. O personagem crê que é um adolescente muito tímido. Será mesmo? Ele vive no México, em uma enorme cidade chamada Montrey, ao norte do país. O seu grande problema é controlar-se quando vê injustiça consigo, sempre quer que a sociedade ao seu redor tenha ética e sabedoria. Leva uma vida difícil, pois logo após a separação dos pais, sentiu-se como se alguém lhe houvesse dado um tremendo golpe no rosto, de tão complicado que foi este ocorrido. Durante o seu estágio acadêmico na Universidade autônoma de Nuevo León, quando já estava na metade do concurso, pensou em desistir de tudo. Mas um grande professor, chamado Fredrich Arthur, lhe ajudou muito, suas aulas eram tão vulcânicas e reflexivas que sem saber ele já estava*

ajudando muitos aqueles universitários. Como todo jovem, tem grandes sonhos. E um deles, é: encontrar aquela menina doce charmosa que vive em terras brasileiras, para eles, esta relação foi muito natural. Como todos, tem as suas controvérsias, mas que vivem intensas ilusões” (ALEX, 2018). Ele comentou que as experiências de vida por meio da filosofia e literatura transformaram o modo de enxergar os acontecimentos.

A escrita perspicaz do estudante intrigou todos, devido ser um jovem tímido os presentes ficaram instantes em silêncio pensando sobre o trecho do capítulo *Realidade atual*: “me entristece muito ver a forma com que essa sociedade se conduz a cada dia. As pessoas são tapadas, é inacreditável, como que a maioria pode ser controlada pelos celulares e televisão. É inaceitável, sempre há um porquê para tudo, então, por que todos estão ficando dessa forma? Obviamente a mídia é a chave de tudo, ela diz o que as pessoas vão vestir, calçar, escutar e etc. É ela que dita as regras, enquanto isso, há um monte de tontos do outro lado da tela, olhando as vidas dos famosos e os aplaudindo de pé. São bobagens, que pode-lhes custar muito caro, até porque os atores estão com a vida ganha, pois já construíram os seus palácios de sucesso. Isso é totalmente prejudicial para uma nação, pelo simples fato, de que, todos não evoluirão, e passarão a pensar pequeno, e, por conseguinte não irão conseguir nem sequer pensar por si próprio. Neste ponto, entra a mordaza dos costumes onde os frágeis serão influenciados por pessoas um pouco mais atentas. E tudo se transformará em caos, as más influências levarão toda uma sociedade à podridão. infelizmente, se as pessoas não aprenderam os valores essenciais da vida, não terá solução, se não, uma sociedade drogada e alcoolizada como tenho visto muitos jovens que preferem o crime, e não a escola” (ALEX, 2018). Percebeu que a escrita liberta e que podemos arrebeitar o que está preso na garganta. A práxis filosófica-literária-crítico-transgressora constitui o estremecimento de paradigmas arcaicos com a intenção de ressensibilizar e causar impacto na realidade dos envolvidos.

No livro de Uriel Zuri que utilizou o conceito de alomorfia para explicar a estrutura do livro: “alomorfia é uma passagem de uma forma para outra, sem mudança de valor ou significado. Como qualquer ser humano a vida resumida em fases sem quaisquer transformações substanciais ou alteração. São pequenos relatos que ainda convivo e que eu guardo em minha mente. Essa pequena obra contém oito fases de minha vida, os primeiros tópicos são relacionados a minha infância e os últimos aos dias de hoje. A melancolia está presente em quase todas elas, uma viagem no tempo resgatando tudo aquilo que me causava dor ou felicidade. Um jeito simples de vê o mundo

com os olhos de um sonhador que pretende ter prosperidade diferente de seu histórico de vida” (ZURI, 2018). Após a leitura da sinopse do livro o autor disse que “— *É preciso ser, enquanto ficarmos reféns desses desbravadores de nossas existências seremos o que eles quiserem que sejamos*”. O estudante entendeu o exercício da autocrítica e da autoemancipação que consiste através das proibições ser sinal do contra e testemunho transgressivo frente aos tabus.

Disse que poderia ler o conto erótico, *Cinquenta tons de azul*, Zuri, narra os sentimentos do primeiro encontro: “tomar decisão é sempre complicado mas, eu fui sem medo de ser feliz. Era o meu primeiro encontro com um cara, chegando em sua casa o suor lavava as minhas mãos, a garganta seca rugindo o primeiro ‘oi’. A timidez era visível entre a gente, estávamos afastados por alguns centímetros, trocamos olhares, a respiração ficava mais difícil e o coração pulsava muito rápido que dava para ouvir do outro lado da cama” (ZURI, 2018). O estudante se emocionou ao lembrar das cenas, disse que as pessoas podiam perceber quando estivessem exagerando na opressão: “— *Passsei a vida inteira enclausurado como Kafka, eu decidi romper a casca, o casulo, vou ser mais eu agora*”. (Anexo 20). Demonstra que o jovem entendeu a práxis da transgressão autorreflexiva mediante a leitura filosófica da realidade e, com isso, pôde repensar suas ações diante das influências social, religiosa e familiar para autoemancipar-se.

Inspirada no estilo de Rubem Fonseca, Ana Luiza escreveu poemas sobre suicídio uma temática recorrente na escola. A estudante declamou o poema emocionada diante de toda a escola. (Anexo 21). Nesse período ocorriam muitos casos de automutilação e falas sobre suicídio entre os jovens. A estudante entendeu que “o sofrimento não é algo opcional, é algo totalmente aleatório. Quando perdemos alguém que amamos, não é por escolha, ela se vai. Quando alguém que amamos morre, não é escolha nossa. Se fosse possível escolher, nunca iríamos sentir dor, podemos escolher entre o certo e o errado. Mas quando você escolhe o amor, você estará escolhendo a dor também. Somos vulneráveis a dor, sendo ela física ou mental. Cabe a nós buscar algo que a cure, ainda temos essa opção. Quando o sofrimento vem, você pode aprender a conviver com ele ou extravasá-lo na escrita, ou ainda manda ele pra puta que pariu, simplesmente não ligar” (LUIZA, 2018). As narrativas autobiográficas, mitigaram esse marasmo (depressão e suicídio) que rondava a escola. A liberdade no falar, sem cerimônias ou preocupações se estão agradando o professor com a forma do discurso trouxe fluência à comunicação da autorreflexão crítico-transgressora. Com esse movimento, os adolescentes entenderam que a pulsão de morte pode despertar instantes criativos na escola, eles mesmos podem criar e cultivar condições para o desenvolvimento do princípio vital.

A luta pelo reconhecimento é bastante intensa em todos os setores da sociedade. Não obstante os envolvidos entenderem o significado das atividades tiveram como objetivo sua própria autoemancipação transgressiva, o corpo diretivo da escola congratulou os estudantes pela dedicação e empenho durante o processo de desenvolvimento das ações. Comprei alguns livros com a bolsa ofertada pela Capes para os escritores mais expressivos. Livros estes que não compuseram o itinerário da proposta para que pudessem ter acesso a outros autores também destinados ao fogo, como Goethe, Dante Alighieri, Victor Hugo. No momento da entrega o riso e a expressão de susto contagiaram todos. Para muitos foi o primeiro livro ganho, a primeira homenagem, o primeiro elogio pelo bom desempenho autorreflexivo crítico-transgressor. A criação uma revista⁴⁹ para registrar os movimentos e disseminar a proposta emancipadora-transgressora para outras pessoas também apreciar esses instantes criativos.

A apresentação do projeto emancipador-transgressor em Fortaleza trouxe uma expressão impar ao estudante Uriel Zuri. Levei como amostra seu livro e a participante Luana leu de maneira intensa, apesar de todos quererem ao menos tocar no escritor. Luana não desgrudou até concluí-lo, foi um instante soberano. Ao entregar o livro disse que gostaria muito de conhecer o autor ou ao menos agradecer-lo pela experiência literária. Com a voz embargada disse ainda que ações como essa significavam muito para o reconhecimento da *cultura queer*, visto que viviam assombrados sob o signo heteronormativo (Anexo 8). relatei a Zuri sobre a fala de sua primeira leitora, ficou muito feliz por saber que tinha tocado os participantes do evento: “— *Nossa velho e o que é mais louco é poder dizer tantas coisas sem me expor. Eles com certeza ficaram curiosos pra saber quem é, quem tinha escrito. Muito bom essa experiência. Vou continuar escrevendo mesmo que não publique nada, mas escrever liberta realmente. Obrigado irmão*”.

Esses jovens concebem o Mal não como algo ontológico ou maniqueísta, mas como impulso criador. Professor e estudantes oportunizaram a própria transformação no ambiente escolar como o ato de colocarem todas as carteiras para fora da sala de aula, haja vista a escassez de lanche. Com isso, puderam ser notados pela direção da escola para que pudesse esclarecer o motivo do descaso. Outra ação crítico-transgressora foi a realização de um vídeo sobre a situação da infraestrutura do pátio da escola. Um dos estudantes que na maioria das aulas se distraía com facilidade, naquele momento, apanhou o pincel e escreveu: “— *Cansei de ser trouxa, pronto esse*

⁴⁹ O acesso à primeira edição da revista está disponível no link: <https://filosofianaveia.blogspot.com/2019/02/revista-filosofia-na-veia-ed-012019.html>

é o título do texto”. O título denuncia o caráter passivo da população de Formosa, *Manifesto cansei de ser trouxa* foi uma elaboração cooperativa entre os estudantes (Anexo 22). Os estudantes disseram que poderia gravar um vídeo de poucos segundos: “— *Professor, tem que ser de até trinta segundos pra poder caber no status, grava botando pra quebrar, não gravo porque podem demitir minha mãe do emprego dela*”. Muitos jovens com receio de atingir seus pais devido serem contratados pela prefeitura. Acontece frequentemente caso o servidor seja contratado ou efetivo ser perseguido por discordar ou criticar a gestão. A ação teve efeito, causou uma reviravolta no clima pacato da cidade, as redes sociais contribuíram para a viralização do vídeo. Três meses depois o telhado foi instalado.

Descobrimos que por sermos influenciados pela família, religião, estigmas sociais nos tornamos assassinos de nós mesmos. Matam o que há de mais soberano em nós, a infância, a juventude. A transgressão preparou o caminho para a tomada de consciência e superação dos interditos, para que a norma fosse refletida e não somente acolhida de forma arbitrária e acéfala. Essas ações demonstraram que os envolvidos entenderam o significado político da filosofia e literatura. Compreenderam que através da construção de textos e vídeos podemos transformar a realidade que vivemos sem fazer uso da agressividade. As ações emancipadoras transgressivas auxiliaram a reduzir a persistência de situações opressoras, semiformadoras e violentas no CENSA. O *Movimento Filosofia na Veia* faz parte da luta contra a barbárie, contra a depressão e normas irrefletidas, é um movimento genuinamente democrático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: AUTORREFLEXÃO CRÍTICA E EXPERIÊNCIA INTERIOR, ADORNO E BATAILLE, UM ENCONTRO POSSÍVEL

Podemos ouvir em discursos políticos: “*essas propostas visam ao bem do povo*”, um pai de família ao agredir a esposa diz: “*eu não queria fazer, mas você provocou, agora tudo vai ficar bem*”, os pais falam: “*não quero que saia de casa para estudar, o mundo é perigoso, lembre-se é para o seu bem*”, um professor profere: “*vocês devem seguir o que estou dizendo para serem alguém na vida*”. Esgrimando com as possibilidades discursivas sobre a bondade, o indivíduo flerta continuamente com a barbárie, isenta-se de julgamentos ao transferir e velar sua verdadeira intenção sob o véu do bem. Nesse sentido, compreender o mal devemos observar para não nos contaminarmos com o vírus da justificativa que incessantemente tenta apresentar a intenção legítima de determinado ato. Desse modo, entendemos a necessidade de saltarmos as trincheiras semiformativas e as categorias reprodutoras da barbárie, visto o cenário de recrudescimento em que vivemos, para autorrefletirmos filosoficamente, tendo a literatura como aliada nas manifestações artísticas do presente estudo.

A forma ensaística de expor seus argumentos constitui um dos acordes desse encontro entre Adorno e Bataille. O ensaio expõe o verdadeiro espírito filosófico paratático, ultrapassa as barreiras limítrofes do conceito que a filosofia idealista promoveu com seu princípio de identidade. De um viés assistemático, transgressor e descontínuo no texto *O ensaio como forma* aponta que esse gênero não admite subordinação de normas “segundo o modelo de uma irrestrita moral do trabalho” (ADORNO, 2012, p. 17). Nesse sentido, a tenacidade enigmática percorre Adorno com seu tom contundente e direto, em Bataille percebe-se por meio das metáforas e metonímias. Adorno assim como Bataille fazem duras críticas ao positivismo, ao Iluminismo e à uniformização empírica da ciência, defendem o ensaio como transgressão diante da rigidez das regras totalizadoras racionalistas. A cientifização da escrita com seus procedimentos especializados demarcou o caminho da arte em suas dimensões mais sensíveis que possibilitou uma aliança com o livre mercado. Com isso, o antídoto para a retomada do valor autocrítico da filosofia consumido pelo mercado consiste na maneira ensaística de expor as ideias sem violar a negatividade e o parataxismo que Adorno e Bataille reivindicam como o antagonismo a qualquer norma ou fundamentação absolutista.

A espontaneidade e o pensamento crítico compõem o dueto conflitivo entre escrita e coisa. Isso não significa que essa forma irá negligenciar o apreço conceitual da filosofia ou abdicar do

rigor metodológico e recair no anarquismo metafórico, que se assemelha ao hibridismo literário-filosófico: “Onde a filosofia, mediante empréstimos da literatura, imagina-se capaz de abolir o pensamento objetivamente e sua história, enunciada pela terminologia habitual como antítese entre sujeito e objeto, [...] acaba se aproximando da desgastada conversa fiada sobre cultura” (ADORNO, 2012, p. 22-21). Por isso, alertamos para o uso indiscriminado da literatura como ilustração ou de figuras de linguagem vazias de sentido para robustecer o texto. Essas estratégias de substancializar o texto filosófico com exemplos literários sedimenta a imaginação tornando-a refém do sistema.

Roland Barthes no ensaio *A metáfora do olho* elucida que os escritos de Bataille em especial os ensaios que utilizam os órgãos excretor e ocular são “essencialmente metafóricas (mas logo se verá que a metonímia intervém na sequência): um termo, o Olho, passa por variações através de um certo número de objetos substitutivos, que mantêm com ele a relação estrita de objetos afins, pois cada flexão é um nome novo, de acepções novas” (BARTHES, 2018, p. 120-121). A palavra fora de seu contexto tradicional desestabiliza o intérprete de sua condição confortável, o ajudam inclusive em suas análises. O sintagma batailliano ecoa no texto como uma encruzilhada, pois não se limitam ao sentido costumeiro, haja vista que estes “comportam evidentemente pouca informação: *quebrar um ovo ou furar um olho* são informações globais, que só têm efeito em virtude de seu contexto, e não em virtude de seus componentes: que fazer de um ovo senão quebrá-lo, e que fazer de um olho senão furá-lo?” (BARTHES, 2018, p. 125, *grifo do autor*). Ocorre nos ensaios bataillianos a mudança metonímica da metáfora, ou seja, a palavra fora do seu contexto semântico habitual, tendo como princípio o exagero e a ausência de combinação de signos. Por isso, Bataille encontra-se mais uma vez com as constelações adornianas ao desarticular as palavras e conceber no estilo kafkiano, ou seja, de realizar metamorfoses na escrita, na desestabilização do parentesco linguístico e no duplo sentido do conceito.

Não obstante a adesão ao pensamento de Adorno, foi através das posturas de Pucci e Jay diante da ausência de perspectiva prática no processo emancipatório que encontramos a possibilidade dialógica com os escritos de Bataille para criação dos movimentos dialéticos emancipadores-transgressores. Essa proposta objetivou oferecer caminhos ao ensino de filosofia, no qual significou não somente um impacto nas estruturas metodológicas da didática tradicional como também o exercício mutável dos acordes temáticos no solo da escola. Portanto, promovemos o encontro entre filosofia e literatura numa relação paratática, sem apreensão substancial, ou seja, o desenvolvimento dessa relação se deu de maneira horizontal, pois, ninguém destronou ninguém,

o que houve foi o respeito de ambas as identidades em trocas conflitivas.

Além do ensaio como adorno que ambos utilizam para ilustrar suas posturas transgressoras, Adorno e Bataille não assumem de antemão uma perspectiva epistêmica como fizeram seus predecessores. Dessa forma, a dialética enquanto transgressão é a “consciência consequente da não-identidade” (ADORNO, 2009, p. 13). Porém, a crítica de Adorno e Bataille à dialética idealista demonstra sua contundência quando ao tentar contrariar o pensamento, este mesmo pensamento é confrontado por ser insuficiente, ou seja, o pensamento resigna-se e assume a culpabilidade de seu erro: pensar contrariamente. Portanto, as estratégias do princípio da identidade agridem e trituram o que não lhe aprouver.

Diante disso, as aproximações entre Adorno e Bataille foram distribuídas ao longo da pesquisa de forma paratática, para expressar as semelhanças e características antagônicas das teorias. Após apresentar a proposta metodológica educacional de Adorno que repousa na dialética negativa, mediante os escritos do sol de Bataille que implica na cegueira como metodologia, percebemos pontos similares. Um deles consiste na crítica que Bataille faz ao sistema hegeliano, onde questiona o conceito de não-ser, já em Adorno observou-se a crítica as estruturas identitárias, onde há o resgate do não-idêntico. O objeto não guia os lances da dialética hegeliana, constitui a contradição, por isso, é renegado às malhas do sujeito. Assim sendo, na pesquisa discutimos sobre o significado dos conceitos de não-ser e não-idêntico e traduzimos como estranho, diferente. Em termos mais práticos observamos a exclusão do negro, da mulher, do judeu, do homossexual, pois, aquilo que não se identifica com os padrões identificadores está fadado a desaparecer.

Outra similaridade consiste no recurso mítico que utilizam. Embora não os flertes que Adorno faz com a mitologia para esclarecer as estratégias da indústria cultura, cabe salientar essa aproximação. Enquanto a filosofia adorniana alude ao mito de Ulisses e o canto das sereias (crítica ao capitalismo), já a teoria batailliana opta pela queda de Ícaro diante da iluminação solar intensa (crítica ao idealismo). Desse modo, as fissuras epistemológicas que Adorno e Bataille identificaram, seja por meio da dialética negativa, seja através da dialética do reconhecimento, tendo como alvo a crítica ao racionalismo ofuscante de Kant e Hegel, puderam tocar esferas que são renunciadas pela consciência. Ou seja, ao apresentar os textos bataillianos os partícipes puderam perceber sua condição humana a partir das peculiaridades heterológicas da literatura como sangue menstrual, fezes, urina, sêmen e violência. Portanto, a razão segrega essas imagens, higieniza a consciência fazendo com que o homem não reflita sobre sua imperfeição.

A influência dos escritos freudianos é notória em Adorno e Bataille, haja vista a intenção dos pensadores de entenderem os mecanismos que coordenam os interditos e as normas irrefletidas. Para compor as semelhanças entre os autores discutimos os conceitos de sentimento oceânico, normose, recalque, repressão, tabu e sublimação. Tais chaves argumentativas oportunizaram a fluidez reflexiva sobre temáticas como o desprendimento das estruturas fixas de escrita como o dilema do conteúdo e o estilo vestibulando de dissertar, violência contra mulher, vingança, sobre as atitudes semiformadas, sobre machismo, assédio sexual e moral, autoritarismo docente, *bullying*, automutilação, suicídio, homofobia, gravidez na adolescência e sobre racismo à luz da literatura de Brontë, Baudelaire, Kafka, Bataille, Anne Frank e Rubem Fonseca. Assim, a proposta de um ensino de filosofia emancipador transgressivo ao discutir sobre temas sensíveis se apropriou da autorreflexão crítica e da experiência interior para a condução de suas atividades.

A atividade emancipadora que Bataille realizou diante do conceito de Mal, o envolvendo em lances poéticos suscitou discussões sobre seus significados. Com efeito, ao dizer que o Mal é puro não significa postular uma categoria purificadora do próprio mal, mas implica na possibilidade de comunicar e denunciar os mecanismos reprodutores da barbárie, do pior do homem. Dessa maneira, apresentamos o conceito de hipermoral para refletirmos sobre o ápice moral, ou seja, pontuamos que as religiões não podem assumir a responsabilidade dos atos humanos. Portanto, a proposta intentou não em instigar os estudantes a abandonarem suas religiões, mas fazer com que repensem seus atos, compreendam e amadureçam sua postura diante de seus normas.

A educação emancipatória adorniana tendo a autorreflexão crítica e a experiência interior batailliana foram as molas propulsoras no processo de entendimento da barbárie como instinto de destruição inerente ao homem. Não podemos inferir quantitativamente sobre o grau de compreensão ou aplicação, a partir do esclarecimento dessas questões, mas a elaboração cooperativa dos procedimentos metodológicos da pesquisa e o aperfeiçoamento dos objetos de aprendizagem, haja vista a transparência durante as discussões das chaves temáticas, ofereceram momentos, onde diagnosticamos a compreensão da proposta emancipadora-transgressora. Nesse sentido, debatemos o conceito de transgressão, de tal modo que não significa livre pensar desprezioso e alheio a realidade dos estudantes. Contudo, implica pensar o ensino de filosofia em diálogo com textos literários e envolver os partícipes em seu jogo de perspectivas críticas. Esses textos literários violentos exorbitaram a sala de aula e o livro didático para fertilizar terrenos áridos e solitários da mente, frutificando a imaginação com cenários que desestabilizem preconceitos.

Um momento relevante para expressar o envolvimento dos estudantes na execução das atividades revelou quando durante o movimento transgressor determinado educando me abordou indignado, devido estarmos com o pátio sem cobertura. “— *Professor vamos queimar a prefeitura?*” Respondi que poderíamos realizar esse desejo de várias maneiras. Podemos atear fogo em um prédio público ou queimar alguém nas redes sociais, mas temos que encarar as consequências desses atos. No entanto, discutimos que na história da humanidade literatos, e filósofos exercitaram o ato de queimar como prática de revelar, através da escrita as injustiças sociais. Com isso, a autorreflexão crítica dos textos literários nos ensinou a entender melhor a sociedade em que vivemos e, sobretudo, compreendermos nossas fragilidades e limitações, para assim, nos colocarmos no lugar do outro.

A proposta filosófico-literária delineou lances em direção ao desconhecido, cujo caminho provocou a possibilidade de desnudarmos de nossas manias, tabus e preconceitos, pois “só nos desnudamos totalmente indo sem trapaças rumo ao desconhecido que exige ao final o império sem partilha” (BATAILLE, 2016a, p. 35). A literatura de Bataille introduziu a compreensão do que é heterológico, “ela o faz pela via do familiar. O poético é o familiar dissolvendo-se no estranho, e nós mesmos com ele. Ele nunca nos desapossa totalmente, pois as palavras, as imagens dissolvidas, estão carregadas de emoções já sentidas, fixadas a objetos que as ligam ao conhecido” (BATAILLE, 2016a, p. 35). Assim, a sede por conhecimento proporciona a degeneração da experiência interior, ou seja, quando colocamos em jogo a experiência interior para encontramos uma finalidade agredimos até o extremo possível em detrimento de uma postura utilitarista com o intuito de robustecer a inteligência e sua obsessão pelo paradigma do conteúdo.

Lançamo-nos à experiência, ficamos despossuídos pelas emoções de instantes soberanos, decerto que “o caos de um espírito não pode ser resposta à providência do universo, mas despertar na noite, onde só a poesia, ansiosa e desencadeada, responde. Nada irrita” mais o poeta do que “a lei moral oposta as diversões. A sensualidade o opõe ao primado da razão” (BATAILLE, 2015, p. 84-85). Por conseguinte, os padrões tradicionais livrescos tendem a aprisionar os estudantes na rotina de aulas expositivas, seguindo uma estrutura que sufoca a criatividade e a participação do educando. Portanto, o ensino de filosofia associada à literatura deve buscar pensar a despossessão dos sintomas semiformativos, isto é, deixar-se embriagar pela experiência interior.

A autorreflexão crítica nasce da não-identidade e do não-conceitual, estes estados negativos são vistos pelo sistema como uma ameaça à sua consolidação. O processo dialético idealista se

direciona de acordo com o ritmo das estruturas unilaterais dos movimentos subjetivos. Diante de corredores claustrofóbicos idealista “quanto menos é possível afirmar a identidade entre sujeito e objeto, tanto mais contraditório se torna aquilo que é atribuído ao sujeito como cognoscente, uma força desatrelada e uma autorreflexão aberta” (ADORNO, 2009, p. 34). Ao atender às exigências epistêmicas de que tudo pode ser definível, a filosofia, boicotou sua existência. Instrumentaliza-se o momento da criação do conceito, sendo apenas um perídio procedimental do ser. Com essa fetichização do conceito mediante a atividade filosófica que a trindade (tese, antítese e síntese) impôs, aprisionou-a ao conteudismo. Desse modo, na obsessão por definições o não-conceitual sobrevive. Portanto, somente pela via da autoconsciência que a filosofia pode libertar-se, entender e assegurar-se o não-conceitual.

No entanto, “o desencantamento do conceito é o antídoto da filosofia. Ele impede o seu supercrescimento: ele impede que ela se autoabsolutize. A filosofia quer mergulhar muito mais literalmente no que lhe é heterogêneo, sem o reduzir a categorias pré-fabricadas” (ADORNO, 2009, p. 19). Por isso, o encontro com a literatura para transcender os limites do conceituável e percorrer as imagens informes que a fabulação cria. Seu elã vital conduz à integração ao outro, ao diálogo franco sem posicionamentos que denotam autoridade, numa relação de cumplicidade entre filosofia e literatura. Para Bataille a filosofia se desenvolve no caos de um canteiro de obras, vivendo os problemas filosóficos em atrito com outras áreas do saber. Assim, a filosofia tradicional não pode conceber ou até mesmo apreender as experiências estéticas que os movimentos dialéticos da pesquisa fomentaram.

Chutamos as portas semiformativas com *O diário de Anne Frank* e a *História do olho*, propostas emancipadora e transgressora, para nos desvencilharmos das amarras tanatizadoras e dos interditos civilizatórios. Adorno aposta numa educação que envolva a primeira infância, o esclarecimento geral e a formação. Nesse sentido, ao refletimos e analisamos os mecanismos reprodutores da barbárie como personalidade autoritária, severidade, competição, violência física e moral, percebemos que a ausência de uma educação que resgatasse a imaginação e a individualidade mediante a literatura transgressora para o processo de autoemancipação. Exemplo disso, foram os debates sobre sexo e seus tabus essas discussões momentos expressivos durante as discussões os movimentos. Os estudantes se referiram à indiferença que os pais possuem em falar sobre determinados temas que envolvem a sexualidade. A literatura transgressiva contribuiu para o surgimento de explosões problematizadoras como apresentamos no terceiro capítulo. Os relatos

inquietantes no movimento autorreflexivo crítico-transgressor contribuíram para chamar atenção sobre a importância de uma escola crítica de si mesma, de suas práticas, onde se discuta interditos sociais e promova a sublimação das pulsões agressivas, através de ações segundo as sugestões dos próprios estudantes.

Com isso, o estudo nos permitiu encarar nossos medos, mazelas e traumas. Compreendemos com o movimento emancipador transgressivo que o instinto de destruição não pertence a entes externos ou a uma teoria da conspiração cósmica, mas fruto de costumes, do egoísmo humano ou de categorias identitárias. Optamos por características narrativas condizentes com as propostas desenvolvidas por Adorno e Bataille, nos esquivamos dos termos de matriz positivista como intervenção, aluno, dados estatísticos, tabulações. Com efeito, não significa que os estudantes estão endiabrados e o professor irá criar um antídoto ou impor ações isoladas a partir de sua cadência acadêmica, cujo sistema instituiu sem consultar e ouvir os envolvidos. Portanto, a proposta subverteu os procedimentos didáticos enciclopedistas e trilhas semifformativas, partindo disto, promovemos, por meio da práxis filosófico-literária momentos criativos.

A experiência interior que tivemos foi possível graças a perspectiva batailliana do conceito de Mal. Bataille promoveu a emancipação e o deslocamento do próprio conceito de Mal. Com isso, a experiência interior acontece ao transgredir as formas estabelecidas e sublimar o instinto de destruição para através da literatura revela-lo como pulsão de vida. Quando uma estudante cria um texto sobre depressão e durante sua leitura arrepiava-se, enervava-se, deixava-se guiar pelo momento, o suor esfria as mãos, as lágrimas brotam, o soluço coordena as pausas do texto, o ser inebria-se nesta experiência interior. Portanto, não podemos dizer que estamos possuídos por uma experiência interior, ela não se permite possuir, ela é a única autoridade, existe e encontra-nos independentemente de querermos.

Saímos dos corredores disciplinares metódicos para desobstruir da garganta o medo, o receio da ofensa, a vergonha e gritarmos o que sempre desejávamos dizer. A filosofia se despiu de sua autoridade para consumir-se com a literatura. As cenas de nudez da *História do olho* contribuíram no entrosamento e subversão dos interditos como o da própria nudez, da rejeição diante da gravidez precoce ou até mesmo da aceitação si mesmo. Concebemos a sala de aula como um espaço e tempo sagrados para dar vazão as transgressividades dos interditos, para deixar a imaginação fluir. Com o estudo e discussões sobre temas sensíveis foi possível experimentarmos e conhecermos uma educação para a (auto)desbarbarização, onde o respeito a individualidade

constitui o fundamento dos discursos e práticas, visto que os problemas da pesquisa surgiram da própria realidade do envolvidos.

A autorreflexão crítica e a experiência interior deram chance as constelações conflitivas, tensionais e inquietantes para contagiar cada partícipe de forma desigual, através de escritos ultrarrealistas. Durante a pesquisa percebemos, através de exemplos do cotidiano que a educação hoje pode se construir, por meio da relação transgressiva e emancipadora entre estudantes-professores. Promovemos diálogos entre Filosofia, Psicanálise e Literatura para sublimar *Thanatos* e encontramos na própria pulsão de morte a chance para a ações criativas e promover flertes com o erotismo. As discussões qualitativas dos movimentos no processo de ensino-aprendizagem conferiram a educação emancipatória adorniana e a literatura transgressora batailliana condições práticas, deram sentido às aulas, contribuíram para a autoemancipação de consciências capazes de transgredir a forma dos interditos e superar o mundo do trabalho e das redes sociais. Assim, houve instantes emancipadores, onde as reflexões transbordaram a didática do ensino de filosofia.

Experiência interior e autorreflexão crítica significam estados de espírito que autor e leitor se mesclam, se misturam, se deixam (des)possuir um pelo outro. Com a leitura de Emily Brontë sentimos um turbilhão de sentimentos raiva, compaixão, sede de vingança, amor, ódio. Como um balé dançamos com *As flores do mal*, nos ferimos com seus espinhos e fertilizarmos nossos labirintos mentais com suas flores, seu aroma pousou em nossos espíritos para colhermos o néctar e reacendermos a chama reflexiva. Com Franz Kafka compreendemos o real sentido da palavra metamorfose. A sensação de estar em um corpo que não lhe pertence, de observar que os olhares alfinetam e oprimem o ser que desejamos nos tornar. Entendemos que a burocracia e os procedimentos regimentais podem asfixiar o indivíduo. Mas, com a autorreflexão crítico-transgressora fomos atraídos. Promovemos nossa própria emancipação ao invés de perseguirmos metas e resultados preestabelecidos. Éramos prisioneiros, aceitávamos a crisálida imposta pelos costumes e interditos, estávamos acudados numa jaula seja na família, seja na escola. Agora os envolvidos se metamorfosearam para serem o que sempre quiseram ser, adolescentes.

Sugerimos mudanças no Projeto Político Pedagógico da escola e graças a maneira democrática que os gestores conduzem suas atividades o documento foi repensado à luz dos movimentos emancipadores transgressivos. A pesquisa propôs uma nova postura ao professor de filosofia, tendo como competências: o engajamento (conhecer a realidade dos estudantes); a empatia transgressiva (deve abandonar qualquer atitude autoritária e tratar os discentes de maneira

horizontal), criticidade, espontaneidade (pode expressar sentimentos e experiências de vida) e ser agente de transformação (estimular a elaboração de ações que instiguem os estudante a serem disseminadores de práticas emancipadoras). Desse modo, para que houvesse a realização dos movimentos foi necessário a vivência de um clima institucional democrático, onde as relações entre direção, educandos, professor e familiares adotaram a empatia transgressora como sentimento norteador desse convívio. Portanto, perante o entendimento de que as relações não possuem a hierarquia e a autoridade como aspectos preponderantes do encontro filosófico-literário, percebemos que os estudantes assumiram o papel de sujeitos da pesquisa e sugeriram alterações durante o percurso da efetivação da proposta.

Diante de uma realidade em muitos casos sufocante pelas cenas de violência, os estudantes passaram a ter um olhar pacífico frente as agressões reproduzidas no espaço escolar. Nesse sentido, a construção e aperfeiçoamento de objetos de aprendizagem como a encenação de performances, elaboração de textos, a produção de documentários e curtas-metragens, as narrações autobiográficas e a roda cultura emancipadora transgressiva propiciaram aos envolvidos o distanciamento dessa realidade asfixiante para resgatarem a reflexão, por meio do ensino de filosofia em diálogo com a literatura a reverem suas ações diante do convívio com o (dis)semelhante. Sendo assim, a práxis filosófico-literária emancipadora transgressiva contribuiu para a construção de aprendizagens significativas, mediante o desenvolvimento humano, tendo como objetivo o estímulo ao senso crítico, à sensibilidade e a superação da situação subalterna que muitas vezes os estudantes se encontram.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **A atualidade da filosofia**. Trad. de Bruno Pucci e Newton Ramos de Oliveira. Piracicaba: UNIMEP. 2000.
- _____. **Dialética negativa**. Trad. Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- _____. **Educação e emancipação**. 4ª ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- _____. **Minima moralia: reflexões a partir da vida lesada**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2001.
- _____. O ensaio como forma. In: **Notas de literatura I**. 2ª ed. Trad. Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades, 2012.
- _____. Notas Marginais sobre Teoria e Práxis. In: **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995a.
- _____. **Teoria da semicultura**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira; Bruno Pucci e Cláudia B. Moura Abreu. In: Primeira versão. Porto Velho, EDUFRO: ano IV, n. 191, vol. XIII, agost. 2005.
- ANDERS, Günther. **Kafka: pró e contra – os autos do processo**. Trad. Modesto Carone. 2. ed. São Paulo: Casac Naify, 2007.
- BATAILLE, Georges. Hegel, a morte e o sacrifício. Trad. João Camillo Penna. In: **ALEA**, Rio de Janeiro, UFRJ. 2013. vol. 15/2, jul-dez. p. 389-413.
- _____. Visions of Excess Selected Writings (1927-1939). Trad. Allan Stoekl; Carl R. Lovitt e Donald M. Leslie Jr. In: **Theory and History of Literature**. University of Minnesota Press, Minneapolis, 1985, v. 14.
- _____. **A experiência interior: seguida de Método de Meditação e *Postscriptum* 1953**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016a. Suma ateológica v. I.
- _____. **A história do olho**. Trad. Eliane Robert Moraes. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- _____. **A literatura e o mal**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- _____. **O erotismo**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a.
- _____. **Sobre Nietzsche: vontade de chance: seguido de *Memorandum***. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017c. Suma ateológica v. III.

- BATHERS, Roland. A metáfora do olho. In: BATAILLE, Georges. **A história do olho**. Trad. Eliane Robert Moraes. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- BAUDELAIRE, Charles. **As flores do mal**. Trad. Ivan Junqueira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- _____. **O spleen de Paris**: pequenos poemas em prosa. Trad. Alessandro Zir. Porto Alegre, RS: L&PM Pocket, 2016.
- BBC NEWS BRASIL. **Alemanha enfrenta aumento de ataques contra abrigos de imigrantes**. Publicado em 10 outubro 2015. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/10/151010_alemanha_ataques_imigrantes_fn
- BEGLEY, Louis. **O mundo prodigioso que tenho na cabeça**: Franz Kafka – um ensaio biográfico. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- BENJAMIN, Walter. As Teses sobre o Conceito de História. In: **Obras Escolhidas**: magia e técnica, arte e política – ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. vol. 1.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura e a formação do leitor**: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORNEO, Étienne. **O problema do mal**: mito, razão e fé, o itinerário de uma investigação. Trad. Margarita Maria Garcia Lamelo. São Paulo: É Realizações, 2014.
- BRONTË, Emily **O morro do vento uivante**. Trad. Adriana Lisboa. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- _____. **O vento da noite**. Trad. Lúcio Cardoso. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. (edição bilíngue)
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CREMA, Roberto; WEIL, Pierre. **Normose**: a patologia da normalidade. Petrópolis: Vozes, 2017.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **A semelhança informe**: ou o gaio saber visual segundo Georges Bataille. Trad. Caio Meira e Fernando Scheib. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.
- DUARTE, Rodrigo. **Esquematismo e semiformação**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 83, agosto 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: outubro 2017.
- ESTRADA, J. Antonio. **A impossível teodiceia**: a crise da fé em Deus e o problema do mal. 2004.

- FAROCO, Carlos Alberto. Área de linguagem: algumas contribuições para sua organização. In: KUENZER, Acacia Zeneida (Org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem no trabalho. 2. Ed. São Paulo: Corte, 2001.
- FONSECA, Rubem. **Feliz Ano Novo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**. Edição integral. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.
- _____. **Contos do esconderijo**. Trad. Eugênia Vitória Câmara Loureiro. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.
- FREUD, Sigmund. **Obras completas**: O mal-estar na civilização (1927-1931). Trad. Cristiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 13.
- _____. **Obras completas**: psicologia de massas e análise do eu (1920-1923). Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. v. 15.
- GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação**: métodos e epistemologias. 2ª ed. Chapecó: Argos, 2012.
- GINZBURG, Jaime. **Crítica em tempos de violência**. São Paulo: EdUSP, FAPESP, 2012.
- HEGEL, G.W.F. A Fenomenologia do Espírito. Trad. Henrique Cláudio de Lima Vaz. São Paulo: Ed. Abril, 1974. (Coleção Os Pensadores).
- _____. **Fenomenologia do espírito**. Trad. Paulo Meneses e Karl-Hetnz Efken. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1992. Parte I.
- _____. **Fenomenologia do espírito**. Trad. Paulo Meneses e José Nogueira Machado. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999. Parte II.
- HELPERICH, Christoph. **História da filosofia**. Trad. Luíz Sergio Repa. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- HORKHEIMER, M. **Eclipse da Razão**. Trad. Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002.
- JAY, Martin. **A imaginação dialética**: história da Escola de Frankfurt e do Instituto de Pesquisas Sociais, 1923-1950. Trad. de César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.
- KAFKA, Franz. **Obras escolhidas**: A metamorfose; O processo; Carta ao pai. Trad. Marcelo Backes. Porto Alegre, RS: L&PM Pocket, 2017.
- _____. **Diários**. Trad. Torrieri Guimarães. Belo Horizonte: Editora Itatiaia. 2000.
- KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. Trad. Valerio Rohden e Udoaidur Moosburger. São Paulo: Nova Cultura, 1999.
- _____. Resposta à pergunta: Que é esclarecimento (Aufklärung)? In:_____. **Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 1975.

- KOJÈVE, Alexandre. **Introdução à leitura de Hegel**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, EDUERJ, 2002.
- LARA, Tiago Adão. **Caminhos da razão no ocidente**: a filosofia ocidental, do renascimento aos nossos dias. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- LE BON, Gustave. **Psicologia das multidões**. Trad. Ivone Delraux. Edições Roger Delraux, 1980. Disponível em: groups.google.com/group/digitalsource. Acesso em: 16 ag. 2018.
- LEANDRO DOS SANTOS, Marcelo. Esclarecimento, uma questão de intenso brilho? In: SOUZA, Ricardo Timm de; CAIRES, Fábio; MESSERSCHMIDT, Marcos; GUADAGNIN, Renata; SAVI NETO, Pedro; LEANDRO DOS SANTOS, Marcelo; PERIUS, Oneide (orgs.). **Theodor W. Adorno**: a atualidade da crítica. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. v.1.
- LEOPOLDO E SILVA, F. Conhecimento e razão instrumental. In: **Psicologia USP**, São Paulo, v.8, n.1, p. 11-31, 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65641997000100002>. Acesso em: 25 de jul. de 2018.
- LINDENMEYER, Cristina. A inadmissível pulsão de morte. Trad. de Bernardo Maranhão. In: **Reverso**. vol. 37, n. 69, Belo Horizonte, jun. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v37n69/v37n69a06.pdf>. Acesso em 18 de agosto de 2018.
- MORAES, Eliane Robert. Os traços de Eros. In: BATAILLE, Georges. **O erotismo**. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- _____. Um olho sem rosto. In: BATAILLE, Georges. **A história do olho**. Trad. MORAES, Eliane Robert. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2015.
- NUNES, Benedito. Poesia e filosofia, uma transa. In: **Filosofia e literatura**: uma relação transacional. Luiz Rohden; Cecília Pires (org.). Ijuí: Unijuí, 2009.
- OUTEIRAL, J; CEREZER, C. **O mal-estar na escola**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2005b.
- PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. **De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio**. Goiânia: Ed. UFG, 2000.
- PASCHOAL, Antônio Edmilson. Da utilidade da filosofia para a vida. In: AZEREDO, Vânia Dutra de (Org). **Nietzsche**: filosofia e educação. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.
- _____. **Nietzsche e Bataille**: em torno da questão do “Mal”. In: Tempo da Ciência (UNIOESTE). v. 15, n. 30, p. 45-58, 2008.

- PERIUS, Oneide. **Esclarecimento e dialética negativa**: sobre a negatividade do conceito em Theodor W. Adorno. Passo Fundo: Instituto Superior de Filosofia Berthier, 2008.
- PUCCI, Bruno. Dialética negativa enquanto metodologia de pesquisa em educação: atualidades. In: **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 8 n. 1. Abril 2012 Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em 02 jan. 2018.
- _____. Teoria crítica e educação. In: _____ et al. (Org.) **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. Petrópolis: São Carlos: Edufscar, 1994.
- _____. et al. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- REPA, Luís Sérgio. A crise da teoria crítica: a razão instrumental e declínio do indivíduo. In: **Mente, cérebro & filosofia**, v. 7, pp. 16-23, 2008.
- RUSH, Fred. As bases conceituais da primeira teoria crítica. In: _____. (Org.) **Teoria crítica**. Trad. Breatriz Katnsk e Regina Andrés Rebollo. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.
- SANTOS, Adelaine Ellis Carbonar de.; ORNAT, Marcio José. Espelho de Alice: homofobia, espaço escolar e prática discursiva docente. Curitiba: Appris, 2017.
- SARTRE, Jean-Paul. **Baudelaire**. Paris: Gallimard, 1946.
- SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- SCHEIBE, Leda; CAMPOS, Roselane Fátima. **Projeto Vivencial**. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/2sala_projeto_vivencial/pdf/projetointervencao.pdf >. Acesso em: 01 jun. 2017.
- SCHEIBE, Fernando. Apresentação do tradutor. In: BATAILLE, Georges. **O erotismo**. Trad. _____. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a.
- SCHOLLHAMMER, K. E. **Além do visível**: o olhar da literatura. Rio de Janeiro: 7Letras. 2007
- SINNERBRINK, Robert. **Hegelianismo**. Trad. Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- SORIA, Ana Carolina Soliva. Dialética do esclarecimento: a mortificação do homem. In: **Mente, cérebro & filosofia**, v. 7 p. 34-41, 2008.
- SPARANO, Maria Cristina de Távora. A função lógica do sintoma. **Revista AdVerbum** v. 2, n.1, Jan/Jul 2007. pp. 119-125. Disponível em: <http://www.psicanaliseefilosofia.com.br/adverbum>. Acesso em: 07 mar. 2019.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

- THOMSON, Alex. **Compreender Adorno**. Trad. de Rogério Bettoni. Petrópolis: Vozes, 2010.
- TIBURI, Marcia. **Crítica da razão e mimeses no pensamento de Theodor W. Adorno**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.
- _____. **Metamorfoses do conceito: ética e dialética em Theodor Adorno**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2005.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 2ª ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ZAMORA, José Antonio. Educação depois de Auschwitz. In: PUCCI, Bruno; _____. et al. (org.) **Adorno: educação e religião**. Goiânia: Ed. UCG, 2008.
- ZUIN, Antônio Álvaro Soares. O trote no curso de pedagogia e a prazerosa integração sadomasoquista. In: **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 243-254, agosto/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10856.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2018.

REFERÊNCIAS FÍLMICAS

A GAROTA DINAMARQUESA. Título original: The Danish Girl. Direção: Tom Hooper. Gênero: Drama, Biografia. Produção: Tim Bevan, Eric Fellner, Anne Harrison, Gail Mutrux. Estados Unidos: Universal Pictures, 2016. 120 min.

MOANA, um mar de aventuras. Direção: John Musker, Ron Clements. Gênero: Animação, Família. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2016. 107min.

UM GRITO DE SOCORRO. Direção Dave Schram. Gênero Drama. Países Baixos: Erwin Steen, 2013. 93 min.

ANOTHER BRICK IN THE WALL. Trad. Outro Tijolo No Muro. Compositor: Roger Waters e David Gilmour. Gênero: Rock progressivo, Pink Floyd, 1979. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=bZwxTX2pWmw>. Acesso em 18 mar. 2019.

ANEXOS

ANEXO 1: Quadro geral das atividades emancipadoras-transgressoras

TEÓRICOS	1 PASSO	2 PASSO	3 PASSO	4 PASSO
A D O R N O	Refletir e entender como a barbárie se reproduz na escola; Problematização: contexto social do estudante a partir da tensão entre o idêntico e o não idêntico na DN/EE – <i>Metamorfose</i> FK	Planejamento cooperativo das atividades transgressoras-emancipadoras: documentário, teatro, curtas-metragens ou cinema itinerante?	Produção de um documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar. mostrando e cinema itinerante.	Autoavaliação Certificação
B A T A I L L E	Discutir o Mal por meio de escritos transgressores; O Mal pode emancipar? LM Conversar sobre como a importância da relação tensional entre filosofia e literatura: maneiras de transformar vidas	Elaboração de relatos autobiográficos tendo como sugestões: <i>História do olho</i> ou <i>As flores do mal</i> Produção de contos tendo como aporte teórico um dos livros <i>Feliz ano novo</i> de Rubem Fonseca ou <i>O Morro dos Ventos Uivantes</i> de Brontë	Relatos autobiográficos. Criação do Movimento Filosofia na Veia no <i>YouTube</i>	Autoavaliação Amostragem filosófica e literária: informativo Filosofia na Veia
A D O R N O B A T A I L L E &	Discussão sobre como a educação poderia ser se os estudantes decidissem o que queriam estudar ou quais projetos gostariam de desenvolver. Visa promover o encontro entre Adorno e Bataille.	Planejamento das atividades como temas para discussões e debates, músicas, recitação de poesias, que serão desenvolvidas na roda cultural autorreflexiva transgressora	Roda cultural autorreflexiva transgressora: por uma aula transgressora	Autoavaliação Entrega de livros aos estudantes transgressores

ANEXO 2: Imagens do canal Movimento Filosofia na Veia

The screenshot shows the YouTube channel page for 'Movimento Filosofia na Veia'. At the top, there is a search bar with the text 'Pesquisar' and a magnifying glass icon. To the right of the search bar are icons for video uploads, a grid, a share icon, a notification bell with '9+', and a profile picture. Below the search bar is a large banner with the channel name 'MOVIMENTO FILOSOFIA NA VEIA' in red, bold letters. To the left of the banner is a silhouette of a person thinking, with a cloud of words above it. To the right of the banner are the Greek letter phi (ϕ), the names 'GEORGES BATAILLE' and 'THEODOR ADORNO', and their respective portraits. Below the banner is the channel's profile picture, the name 'Professor Atualpa Ribeiro', and '109 inscritos'. There are two blue buttons: 'PERSONALIZAR O CANAL' and 'YOUTUBE STUDIO (BETA)'. Below the profile information are navigation tabs: 'INÍCIO', 'VÍDEOS', 'PLAYLISTS', 'CANAIS', 'DISCUSSÃO', 'SOBRE', and a search icon. A right arrow is also present.

The screenshot shows a grid of video thumbnails from the 'Movimento Filosofia na Veia' channel. Each thumbnail includes a video player preview, a title, and a duration. Below each thumbnail is the video title, a description, and the number of views and upload date.

Thumbnail	Title	Description	Views	Upload Date
	Transgressores parte 2	#literatura #transgressão	15 visualizações	1 dia atrás
	Estudantes transgressores 2018		19 visualizações	1 mês atrás
	Racismo nunca mais!		34 visualizações	2 meses atrás
	Ridículo é o seu preconceito!		47 visualizações	2 meses atrás
	Todos e Todas combatendo a violência contra a mulher		54 visualizações	2 meses atrás
	Sem voz, nossas mãos vencem o silêncio e fazem ...			
	Macunaíma, o herói sem nenhum caráter			
	A História do Olho		82 visualizações	
	Presos a uma falsa liberdade.		26 visualizações	
	A forma intensa de fazer educação por meio de...			

ANEXO 3: Movimentos Emancipadores

Performances esclarecendo os mecanismos reprodutores da barbárie



Demonstração do professor conteudista, autoritário e punitivo. A performance auxiliou na reflexão dos estudantes das limitações de uma educação tradicional ainda presente hoje.



ANEXO 4: Documentário sobre as manifestações da barbárie no ambiente escolar

ANEXO 5: Viagem filosófica: de Sócrates à Chaplin

3 A MATUTINO/2017



Em outubro de 2017 ocorreu a consolidação de vários projetos do CENSA e na ocasião houve a apresentação dessas performances organizada pela turma 3A matutino. Performances transgrediram a forma da aula tradicional.





Os funcionários de apoio administrativo do CENSA também presenciaram as performances.



As estudantes elaboraram o roteiro da apresentação e sugeriram ao docente para se fantasiar

ANEXO 6: Movimentos Transgressores

Cinema Itinerante

3 B VESPETINO/2017



Colaboração de todos nos preparativos para a exibição fílmica. Organizaram o cenário para a amostragem fílmica. Tiveram ainda a ideia de se maquiarem para dar um tom mais lúdico ao momento emancipador.





Crianças, jovens e alguns pais se emocionaram, riram e refletiram com as cenas dramáticas e de ação que a jovem Moana protagonizou.



Houve sorteio de brindes e entrega gratuita de suco e pipoca durante a exibição do filme Moana

ANEXO 7: Independência por uma Mulher

3 B VESPERTINO/2017



Estudantes na Câmara de Vereadores de Formosa do Rio Preto-BA



À margem do Rio Preto a estudante Isabel Proclama a Independência do Brasil. Demonstra o empoderamento feminino e transgressão da forma heteronormativa.

ANEXO 8: Narrativas Autobiográficas Transgressoras

3 A MATUTINO/2018 – BATAILLE



Estudantes do 3 A matutino depois do encontro transgressor. A atividade foi energizante com muitas discussões acaloradas, os estudantes, surpreenderam com posicionamentos autônomos e falas espontâneas.



Na primeira imagem a estudante Mariana Xavier surpreendeu a turma ao aparecer no dia do encontro com o retrato da capa do livro *História do Olho*. Na segunda consta o registro da participação no I Encontro Nacional do PROF-FILO e amostra de um dos relatos transgressores e autobiográficos que ocorreu em 2018 em Fortaleza.

ANEXO 9: Movimento Emancipador-Transgressor
Roda Cultural Autorreflexiva Crítico-Transgressora
3 A MATUTINO/2018



Momento de muita alegria com a visita da diretora Marinelia Rocha no momento transgressor



Os estudantes brindaram esse momento autorreflexivo transgressor com músicas, brincadeiras e histórias eróticas. Nessa atividade provou-se que a metodologia emancipadora transgressora transforma vidas.



Estudantes do 3A matutino 2018 na concretização do projeto Roda Cultural Crítico-reflexiva Transgressora tendo como aporte teórico Adorno e Bataille

ANEXO 10: Certificação e Homenagens aos Sujeitos da Pesquisa







ANEXO 11: Panorama conceitual crítico sobre Adorno e Bataille

EDUCAÇÃO EMANCIPADORA, ANTÍDOTO CONTRA A BARBÁRIE: DA SEMIFORMAÇÃO À FORMAÇÃO CULTURAL

Esclarecimento, razão instrumental e a esperança na educação após Auschwitz

“O esclarecimento é totalitário como qualquer outro sistema” (DE, p. 46)

“Se a barbárie se encontra no próprio princípio civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador” (EE, 120).

O QUE É BARBÁRIE?

- 1 – Agressividade;**
- 2 – Preconceito delirante;**
- 3 – Regressão à violência.**

Impulso destrutivo e perverso que o homem traz consigo, não implicando em si nenhum tipo de reflexão.

Porém, Adorno tipifica a violência...

MECANISMOS PRODUTORES DA BARBÁRIE

Categorias objetivas: consumismo, instrumentalização da vida, educação tradicional, fetichização da técnica;

Categorias subjetivas: modelo ideal-heteronômico, caráter manipulador (nacionalismo extremista), identificação cega à coletividade, consciência coisificação, individualismo, competição (esporte), vínculos por compromisso, repetição.

AUSÊNCIA DE CONSCIÊNCIA CRÍTICA.

RIBEIRO FILHO, 2017

ADORNO E BATAILLE, HARMONIA E TESÃO

RAZÃO IDENTIFICADORA MÉTODO TRADICIONAL

- Numérica
- Esquemática
- Idealista



**MAL – BEM
MAU – BOM**

- Mutilação do objeto em detrimento das categorias do sujeito
- Aniquilação – Exclusão
- Razão não reconhece = aberração

**ENVOLVE TUDO NAS MALHAS DO BEM = o que não estiver condizente com suas categorias é rejeitado
SUPREMACIA DO SUJEITO SOB O OBJETO**

VS

RAZÃO TRANSGRESSORA MÉTODO PARATÁTICO - EMANCIPADOR

- Autocrítica
- Plural
- Dinâmica
- Resgata = objeto



**GEORGES BATAILLE
THEODOR ADORNO**

- Não idêntico = diferente
- Fundamento do ser
- Mal/Mau = Chance de ser
- Cura = Autobiografia
- Estilo kafkiano = ensaio

**RESSIGNIFICAÇÃO DO MAL = Bataille emancipa o Mal da razão identificadora sintética
DUPLO CONCEITO de Mal/Mau**

RIBEIRO FILHO, 2017

OS FLERTES ENTRE ADORNO E BATAILLE

RANÇO POSITIVISTA	ADORNO	BATAILLE
Intervenção	Tempos sombrios – 2ª Guerra	Tempos sombrios – 2ª Guerra
Resultado – autoridade e imposição de conteúdo	Escrita ensaística – crítico-negativa	Escrita ensaística – paródica
Modelo a ser seguido pelos envolvidos	Crítica à Tradição = Platão, Aristóteles, Escolástica, Descartes, Bacon, Kant, Hegel.	Crítica à Tradição = Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Hegel,
Análise quantitativa	Freud, Nietzsche	Freud, Nietzsche, Mauss
Aluno – cumpridor de normas, sujeito passivo	Kafka, Sade, Goethe,	Brontë, Kafka, Sade, Baudelaire, Proust, Genet, Michelet, Blake
Reconciliação entre Sujeito e Objeto	Dialética negativa = não-idêntico, não-conceitual = materialismo crítico	Dialética transgressora = Natureza, não-conhecido, não-ser = materialismo de base
Porcentagem – Estatística	Crítica ao positivismo = ciência	Crítica ao positivismo = ciência
Tabulação – constatações de problemas vazios de sentido	Indústria cultural – soc. de consumo	Noção de dispêndio – economia
Provas – exames – notas – mensuração da inteligência	Educação e emancipação – Bildung – desestabilização	Transgressão dos interditos, das formas, vivência do problema – desencadeamento da vida
Hipótese	Autorreflexão crítica	Experiência interior

BARBÁRIE
ENXERGA O MAL COMO INAUDITO
 RIBEIRO FILHO, 2018

VS

RESSIGNIFICA O CONCEITO DE MAL
ENXERGA O MAL COMO FORMA DE
DENÚNCIA (MAL PURO) E COMO BARBÁRIE
(MAL IMPURO)

ANEXO 12: Panorama conceitual crítico

Textos: Teoria da Semiformação e Educação e emancipação

TS/EE	Mecanismos semiformativos
TS	1 – Sacralização da cultura;
TS	2 – O semiculto enxerga a cultura ou qualquer ação estranha de sua zona de conforto;
TS	3 – Fluxo intenso de informação = sensação de saber
EE	4 – Ações inconsequentes = não pensa no outro;
TS	5 – Sabichão = opina sobre tudo;
TS	6 – Resumos com cara de livros;
TS	7 – Conformismo com migalhas culturais;
TS	8 – Não aceitação de ideias que fujam da padronização identitária;
TS	9 – Conceber a realidade como extensão da sua mente;
TS	10 – Educação popular reafirma a condição de oprimido;
EE	11 – Imposição de normas irrefletidas – mecanismos bárbaros;
TS	12 – Espetaculização da violência = redes sociais;
TS/EE	13 – Padronização do corpo = fazer caminhada. Não fazem pelo prazer de estar junto com os filhos ou contemplar a natureza;
TS	14 – Ar de superioridade devido determinado cargo hierárquico – tratar os outros como coisa, pronto para servi-los;
TS	15 – Semiformado = “Isso aí”;
TS/EE	16 – Semiformado cumpre estritamente o foi cobrado;
TS	18 – Exclusão dos que se identificam com sua opinião;
TS/EE	19 – Burocratização da prática docente = Pessoas bem ajustadas. P. ex.: zelo pelos diários ou documentos;
TS/EE	20 – Apoiam-se em bens culturais isolados como livros, filmes, autores ou filósofos de referência;
TS/EE	21 – Relação indiscriminada entre meios e fins;
EE	22 – Etnocentrismo= bens culturais mais importantes que outros, p. x esporte, o único meio que veem para sublimar Thanatos é por meio da prática de esportes.
TS/EE	23 – Paradigma da estabilidade financeira;
TS/EE	24 – Ouvem músicas que depreciam a mulher, mas não se importam com isso, os próprios passam despercebidos.
TS/EE	25 – Conceber a vida, felicidade, espírito como sinônimo de estabilidade financeira.
TS/EE	26 – Justificam seus, suas irresponsabilidades até sua preguiça.
TS	27 – Preservação do modelo heteronormativo, heteronômico = mudanças isoladas para transmitir um ar de transformação e democracia.

ANEXO 13: Sou culpado!

Culpado! Pela gargalhada extravagante daquele jovem sisudo no canto da sala. Por escancarar as janelas da imaginação desses jovens acanhados. Por perfurar os olhares recriminativos de pais e professores truculentos. Por denunciar esse sistema misógino. Por zombar dos puritanos de plantão.

Culpado! Por não exigir sempre a necessidade de um ser superior para me autoafirmar. Por dilacerar a depressão e ressignificar a tristeza.

Culpado! Por deixar-se guiar pelos lances da chance ao desconhecido, ao não-idêntico, ao não-saber. Por não desanimar, não me render aos caprichos do cansaço.

Culpado! Por ir à praça com jovens e transportá-los para outro mundo, longe, mesmo que por um instante soberano das cadeiras gélidas e enfileiradas da sala de aula.

Culpado! Por ajudar jovens a serem o que eles sempre desejaram ser. Por expurgar a ânsia adulta e deixar germinar a adolescência quase perdida. Pelo riso escancarado, pelo choro exaustivo, pelo soco no estômago, pela derrisão mais debochada. Por comunicar o sagrado, a Vida, a literatura, o Mal.

Culpado! Por simplesmente ser. No final todas nós estamos condenados... de uma forma ou de outra a depender do gosto, do ponto de vista ou do humor do carrasco.

Por: Atuérgines

ANEXO 14: Dessa vez o problema se tornou pessoal!

A partir do momento em que um filho, sobrinho, amiga morreu, sofreu ou se calou, começaram-se os questionamentos, porém talvez, não o suficiente para te incomodar, porque o caso ainda não bateu a sua porta. Não é pessoal para você, sua filha não se suicidou, seu irmão não entrou em depressão, mas eu, provavelmente me cortei e me disseram que foi drama ou ócio, tentei avisar que o meu amigo estava à beira de um precipício no qual só eu podia enxergar e falaram que não. Eu me fiz presente, porque me permitir sentir a dor, aprendi que todos passam por situações nas quais um braço estendido salva e um dedo na cara é um passaporte para o fim.

Altruísmo? Empatia? Qual é o significado disso, se hoje mais vale mil seguidores em uma rede social, do que um amigo verdadeiro ou uma vida de verdade, jovens totalmente alienados, obsoletos em massa. Sem trazer consigo a cultura de valores nos quais realmente constrói um caráter. Parafrazeando Eça Queirós, a arte que nos pinta a nossos próprios olhos pode condenar o que houve de mau na nossa sociedade. Nesse caso a falta da liberdade de expressão ao pé da letra, o que deixando claro não é falar qualquer bobagem ou algo para aparecer, mas sim se manifestar de maneira na qual o preconceito enraizado não rebata de forma violenta ou os reprima, não de modo que pais expulsem seus filhos de casa e não os considere mais, por não ser aquilo o que foram criados para ser. Imagem e semelhança de pais autoritários? Misóginos? Machistas? É aí que mora o problema, mente comandada, futuro retrogrado.

Sim, futuro retrogrado, como ir pra frente sem senso crítico? Sem opinião própria?

Humanidade perdida, juventude, crua! Almejam apenas status e um celular do ano!

Seguindo essa linhagem de pensamento, observa-se que tudo provem de algo e o seu sim pode ser a fagulha para todo esse ciclo vicioso.

O que muitas pessoas não entendem é que o ensino médio tem muito a dizer sobre o futuro seja pela preparação acadêmica para uma faculdade, ou o comportamento social. Se um aluno é reprimido pelos colegas e tachado, esse será o seu apelido e seu desmoronamento social pelo resto do ou dos anos a seguir, essa ruptura está associada ao simples fato de que no colegial não existe o princípio de isonomia. Sempre haverá panelinhas, se uma providencia não for tomada e ela tem que partir primeiro de você.

Assim, combater antigos estigmas deve ser prioridade, em um mundo que a mídia tem que ditar até como o seu corpo deve ser.

É necessário total acompanhamento a juventude de hoje, partindo desde os pais aos

professores, amigos ou de você, que as vezes passa pela rua nota algo de diferente ou não vamos muito longe, nem cumprimenta as pessoas por onde passa.

Como falar de educação dessa forma? Se ao menos palavras básicas do cotidiano você se nega a aplicar.

De que forma tornar o Brasil um país melhor se, sequer ter o seu próprio ponto de vista para ajuda-lo você não se preocupa em pensar.

PENSAR? O que é isso em um mundo onde qualquer informação na internet é compartilhada sem absorção e total compreensão.

Informações desnecessárias ocupando mentes que acredito que possam ser brilhantes. Se tem a capacidade de mandar uma indireta em uma rede social ou de criar um “meme”, é capaz de ser um colunista em um jornal, basta você professor encontrar maneiras em que a tecnologia atual, seja uma aliada instigue o aluno a se sentir capaz. Ninguém é bom em tudo, mas todo mundo é sim, bom em alguma coisa e sabe o que está faltando? A valorização dessa “alguma coisa”.

É exigido demais, que você se encaixe em padrões e estereótipos e cobrado de menos que você seja apenas você!

Então, para que essa onda de suicídios, depressão, ansiedade não seja culpa minha e nem tão pouco sua, é preciso fazer valer, começando da sua cidade, o Brasil um país realmente diverso, altruísta acolhedor dos seus, valorizador, fazer dessas experiências tristes arte, literatura como na segunda geração romântica e para isso é só necessário uma coisa: Empatia!

Viver a dor do outro te ensinará, a ajudá-lo.

Samara Dourado Yoshida de Siqueira

3º ano A_Matutino – 2017.2

ANEXO 15: Apresentações Transformaê

Apresentação 01 – Sócrates (as estudantes Anna Beatriz e Amanda Cristina irão realizar a leitura da vida e legado das personagens)

Perguntas:

- 1) Sócrates, o senhor que atravessou o tempo para este momento de reflexão, para nos fazer parir ideias. O que pensa sobre a vida dos jovens na atualidade, sobre suas angústias, pressões e descobertas? *Jean Paulo*
- 2) Como o senhor analisa o posicionamento daqueles que anseiam ser melhores em todas as coisas valendo-se da razão para isso? *Cícera Jarhane Gomes*
- 3) Com relação ao mal na ambiente escola em suas diversas manifestações: violência física e verbal, homofobia, bullying, assédio como o senhor pode explicar tamanha crueldade em um espaço onde deveria reinar a paz e a educação? *Lucas de Almeida*
- 4) Sócrates, como podemos saber hoje em dia a tecnologia é a base de tudo e os jovens estão mais ligados nos meios digitais. Ao chegar da Grécia Antiga com certeza levou um susto ao se deparar com tamanho descaso com os estudos, pois deixamos de estudar para mexer no celular. Como o senhor vê a tecnologia afetar a educação hoje? *Eduardo Reis*
- 5) Sócrates, qual seu ponto de vista sobre o cenário da família moderna em diversas conjunturas, já que em sua época a mulher era submissa ao homem e tinha um modelo familiar “padronizado”, isto é, homem, mulher e filhos? *Maria Eduarda*
- 6) Hoje ninguém respeita ninguém, porque o outro não é ninguém, como o senhor pode esclarecer este descaso com o semelhante, onde o outro é tratado como objeto? *David Rodrigo*

Apresentação 02 – Charles Chaplin (as estudantes Anna Beatriz e Amanda Cristina irão realizar a leitura da vida e legado das personagens)

Participantes: *Danielle da Silva Batista, Izabela Ariadn Lustosa Guedes Souza*

CENA 1

→Sair da plateia recitando o poema intercaladamente:

“Só de sacanagem”

Meu coração está aos pulos!

Quantas vezes minha esperança será posta à prova?

Por quantas provas terá ela que passar?

Tudo isso que está aí no ar, malas, cuecas que voam entupidas de dinheiro, do meu dinheiro, que reservo duramente para educar os meninos mais pobres que eu, para cuidar gratuitamente da saúde deles e dos seus pais, esse dinheiro viaja na bagagem da impunidade e eu não posso mais.

Quantas vezes, meu amigo, meu rapaz, minha confiança vai ser posta à prova? Quantas vezes minha esperança vai esperar no cais?

É certo que tempos difíceis existem para aperfeiçoar o aprendiz, mas não é certo que a mentira dos maus brasileiros venha quebrar no nosso nariz.

Meu coração está no escuro, a luz é simples, regada ao conselho simples de meu pai, minha mãe, minha avó e dos justos que os precederam: "Não roubarás", "Devolva o lápis do coleguinha",

" Esse apontador não é seu, minha filhinha".

Ao invés disso, tanta coisa nojenta e torpe tenho tido que escutar.

Até habeas corpus preventivo, coisa da qual nunca

tinha visto falar e sobre a qual minha pobre lógica
ainda insiste: esse é o tipo de benefício que só ao
culpado interessará.

Pois bem, se mexeram comigo, com a velha e fiel fé do
meu povo sofrido, então agora eu vou sacanear:
mais honesta ainda vou ficar.

Só de sacanagem!

Dirão: "Deixa de ser boba, desde Cabral que aqui todo
o mundo rouba" e eu vou dizer: Não importa, será esse
o meu carnaval, vou confiar mais e outra vez. Eu, meu
irmão, meu filho e meus amigos, vamos pagar limpo a
quem a gente deve e receber limpo do nosso freguês.

Com o tempo a gente consegue ser livre, ético e o
escambau.

Dirão: "É inútil, todo o mundo aqui é corrupto, desde
o primeiro homem que veio de Portugal".

Eu direi: Não admito, minha esperança é imortal.

Eu repito, ouviram? IMORTAL!

Sei que não dá para mudar o começo mas, se a gente
quiser, vai dá para mudar o final!

(Elisa Lucinda)

Falar sobre a falta de amor à pátria, sobre a negligencia da esperança (isso é assim mesmo
acontece - fatalismo), o jeitinho brasileiro.

Aliciamos o mal, apoiamos a corrupção, o crime, CULTIVAMOS O MAL em todas as suas
formas!

CENA 2

→*Atualpa*: "A sociedade encontra-se como na era medieval, no entanto, agora é o povo quem faz
o papel de bobo da corte!"

(Dainelle e Izabela levantam a placa com o chapéu de bobo da corte)

(Diálogo)

— Ei, você vai votar em quem?

— Não sei ainda, estou indecisa. Todos os dias quando ligo a televisão só ouço falar em corrupção e mais corrupção. Já estou de saco cheio de tanta roubalheira!

— Então faça como eu, que já sei em quem vou votar. Vou votar em qualquer um, tem uma aí que é bem popular, não tem medo de falar o que pensa, defende até a ditadura !

Atualpa (com energia): Não, Não!! Tá doida? DITADURA NÃO MAIS!

COMEÇA A MÚSICA:

“Para não dizer que não falei das flores”

(Geraldo Vandré)

Mostrar slides, enquanto fala de inúmeras mortes e crimes que nunca foram julgados. Falar de cemitérios clandestinos. Inúmeros comunistas desaparecidos.

Mas, o que fazer com os comunistas e ladrões?

É só fazer como eles faziam uai. A gente prende e manda no pau de arara, e os outros cuidam do resto.

(MOSTRAR CHARGE)

CENA 3

Reunião de bacanas

(Sambar) Dany e Iza levantam a placa “não sabemos sambar”, *Atualpa* levanta a placa em seguida “eu sei” e começa a sambar.

Atualpa com cassetete e apito, imitando Chaplin, bem desengonçado – na 2ª vez da letra “se gritar pega ladrão”, *Dany e Iza* sai correndo dele.

Diálogo

— Você já roubou ou cometeu um algum crime?

— Não, claro que não!

— Sério? Você nunca fez nada de errado?

— Seríssimo! Juro juradinho! (dedos cruzados)

Com o público:

- Você já furou a fila?
- Já roubou algo de um colega?
- Escondeu a mochila dele?
- Viu algo errado e não delatou?
- Você já roubou um lápis de um colega?
- Em quem vai votar, porquê?
- Você escolheu ele, ou foi induzido a isso?

Falar sobre os políticos: charges com as imagens de Bolsonaro, Temer, Lula

Charge do Voto: “De que adianta reivindicar como leões se continuarem a votar como jumentos”

Vocês têm que entender, que somos nós que aliciamos o crime! E isso até agora, ninguém conseguiu mudar.

A corrupção está em todos os lugares

Desde pegar uma balinha escondido à crimes como pagamento de propina ou roubo do dinheiro público. Somos nós que contribuimos para essa escola do crime continue firme e forte.

CENA 4

Terra de gigantes – música – Engenheiros do Hawaii – Compositor: Humberto Gessinger

A corrupção vem das pequenas coisas. Como é que nós estudantes reclamamos tanto dos bandidos se nós mesmos somos a raiz desse problema? Sendo desonestos e calando-se diante das injustiças diárias, e da violência estrutural que ocorre todos os dias em nossa própria escola. Se hoje existe a falta de recursos e uma educação precária, a culpa não é dos políticos, e sim nossa, que os colocamos no poder

ENCENAÇÃO DA TROCA:

[...] “Nessa terra de gigantes, que troca vidas por diamantes”

Música Recitação da Letra – Bandidos de Terno – Os Seminovos – Composição: Mauricio Ricardo / Neto Castanheira

Você já foi humano
 Já foi mais emotivo
 Mas nunca cresceria como executivo...
 Sem sorriso forçado
 Sem discurso ensaiado
 E sem sacanear o colega do lado

Hoje semimorto
 Mas com todo o conforto
 Será que você consegue ver?
 Você vendeu sua alma!

(caso 2 - o falso homem de deus)

Com o dom da palavra
 E a fé sem tamanho
 Você só desejava salvar seu rebanho

Pra "expandir a obra"
 Pregava o dia inteiro
 E implorava por doações em dinheiro

Hoje torra a grana
 E ainda se engana
 Dizendo que é presente de deus
 Você vendeu sua alma

(refrão)

O diabo usa gravata! (3 x)
 E te mata!

(caso 3 - o político corrupto)

Em busca de justiça
 Você, ainda novo,
 Chegou até Brasília nos braços do povo

No início foi difícil
 Você ficou chocado
 Ao ver o mar de lama onde havia entrado

Hoje, quem diria
Você bola o esquema
E diz que a culpa é do sistema!
Você vendeu sua alma!

(refrão)

Sei que a miséria te assusta
E a violência é o inferno
Mas a fonte real
De todo o mal
São os bandidos de terno!

Comentário de Iza: Hoje em dia, infelizmente a sociedade presa mais aos bens materiais do que a própria vida. E diante dessa realidade pode-se dizer que o mal existe onde o homem habita.

CENA 5

Como é e como deveria ser!

(Música 4) – Que país é esse?

Por: Izabella Ariadn e Danyelle da Silva

3º ano B_Matutino – 2017.2

ANEXO 16: História da Minha Vida

José Maria da Silva, simples!
 Nome de batismo, certidão de nascimento
 Homem, menino, azul – tudo certo
 Verdadeiro contentamento.

O outro lado difícil de escolher:
 Charlote, a louca, nome social
 Pois ser diferente é quase loucura
 Num mundo de gente “quase” normal.

Planejado por todos e mamãe
 Desejado por todos também
 Depois de três lindas meninas
 A ultrassonografia revela bem

Que responsabilidade eu trazia, mas
 Não me perguntaram o que eu queria ser
 Já dava mostra das minhas escolhas
 Eles, porém, não queriam ver.

É difícil corresponder a expectativa do outro
 Numa vida que é só sua
 É normal que não entendam uns optam pelo sol, outros, pela lua.

E pra ser o que sou
 É preciso ser sol, abrasivo, queimar.
 Meu caro, é minha
 Defesa para a sua maneira de julgar.
 Trago no corpo e na alma

As marcas dessa escolha
Tento gritar, ecoar meu pranto
Homem cruel, por favor me acolha.

Sorriso no canto, olhares cruzados
Controlar meu corpo frenético
Contê-lo é quase impossível,
Respeite, seja humano, seja erótico.

Não gosto do diminutivo
Ele cheira mal, lixo
Nem preciso revelar:
A mulher, o homem o bicho.

Não foi fácil, cansei!
Estejam todos cientes
Por causa dos seus abusos
Fiquei confuso, estou doente.

Agressão sem defesa
Corpo ferido doía
Por dentro, alma gemendo
Por fora, medicamento alivia.

Socos e pontapés!
Risos e satisfação
Será mesmo humano?
E aí dentro bate um coração?

Sangue se espalha
Corpo estendido no chão

Passos se afastam
Sem rumo sem direção.

Só o seu preconceito
Reparou o meu interior
Queria ser alegre, colorido
Livre sim, senhor!

Pessoa normal, viver em paz!
Mas por sua culpa, não vivo...

Epa! Essa é minha história
Eu deveria contar
Pois eu carrego as marcas
Que ninguém pode apagar

Biografia difícil
De se autobiografar
Nenhum livro pode descrever,
Nem eu consigo retratar
Vidas reais, cruéis
De homem e de mulher
Na inversão de papéis.

Por Hiago Pugas e Lays Manuela

3ºB ano_Matutino – 2017.2

ANEXO 17: Carta póstuma ao pai

Céu e Inferno são aqui e agora!

Acho que tenho motivos de sobra para estudar, escrever e porque não viver o Mal. Não escrevi fui possuído! Vejamos!

Francisco Atualpa Ribeiro. Meu pai, homem estudioso, trabalhador, destemido, engraçado, proativo, galanteador, boêmio, brutal. Vivemos bons e maus momentos, aventuras doentias e ébrias. Por anos lastimei ser teu filho e ter herdado algumas características indesejadas a qualquer pessoa, mas com o tempo, leituras, estudos e graças a uma mãe que soube guiar meu espírito e minhas angústias, de tal modo que não sentisse raiva ou qualquer sentimento de repulsa. Ela sempre diz: “você tinha que passar por isso, caso não passasse não teria se tornado o homem que é, Atualpa Filho, você nasceu pronto”. Minha conduziu minha existência com um tom leve, resiliente e encorajador, sem a senhora nossas vidas (Gerardo Felipe e Zenaide Lemos) seriam vazias, lastimosas e traumáticas. É bem verdade que hoje agradeço por ser filho dele, agradeço ao sagrado e a soberania por ser teu filho. Uma mulher que transforma qualquer tempestade em ensinamentos. Somente quem conhece a tua história entenderá.

Sobral-CE, Corrente-PI, Uruçuí-PI, Floriano-PI e Teresina-PI foi este o itinerário de nossas vidas. Foram anos de muito sofrimento, amor e aprendizado. “*Estude pra não ser peão, pra não carregar caixa na cabeça*”, como essas palavras são fortes em mim. Sempre com tom intenso, as vezes áspero aconselhava-me ao caminho do bem. As vezes provocava-me para falar e falar alto, dizia: “*você não vai crescer, mas a tua voz te tornará gigante*”. Muito obrigado, por plantar essa semente e hoje sigo à risca. Correto em tudo, aliás quase tudo, que fazia, comprometido com os pobres e oprimidos, dizia: “*A melhor forma de agradecer é dar ao pobre um pouco do que temos*”.

Educar crianças e jovens acostumados a trabalhar desde cedo era sua máxima, dizia: “*se eu trabalhei e estou vivo, por que vocês não irão trabalhar?*”. Primeiro militar depois comerciante. Cumpria rigorosamente seus afazeres. Fui perguntado se queria trabalhar, respondi sim, sem pestanejar e ainda fez melhor, comprou um carregamento de petiscos, esses que veem com um balão de brinde. Saía de porta em porta, de comércio em comércio oferecendo limões, petiscos, panos de prato, acerola até jogo do bicho vendi, nessa época dava pra tirar um troco bom com nesse ramo. Quando chegava do trabalho à tardinha dizia: “*e aí, como foi hoje? Foi bem? tá cansado? Que nada, tu né homi, não?, meu ratinho branco*”. Achava estranho a forma como ele me tratava.

Rato? Um ser repugnante que vive em condições insalubres, sinônimo de peste, ainda mais quando estudei na escola sobre a peste do rato, aí que não gostava mesmo.

Não abdicava das leituras dominicais, onde tinha que ler em voz alta, salmos e capítulos inteiros do Novo Testamento e quando falhava, um doce e amável apertão era certo. Quanto a tabuada era o melhor, de invejar qualquer calculadora. Orgulhava-se quando ia ao salão, pegava-me pelo braço e bradava: “*meu filho é o melhor, desafio qualquer um*”. Ao ver uma criança logo se aproximava do pai e dizia, “*vamos um desafio?*” Não nego que gostava de dar bolo nos moleques, perdiam todas. Isso tudo porque não podia vacilar na prelação de sábado à noite. Perguntava todas as tabelas de multiplicação e se não respondesse tinha que copiar cinco vezes, dizia: “*filho meu não passa vergonha em contas de multiplicar*”. Completava suas aulas com o pensamento: “*Atualpa Filho, mais importante que roupas são livros. Caixão não tem gaveta, você só leva aquilo que leu*”. Gostava de ler! Dizia que quando era jovem tinha uma coleção de gibis e no quartel passava horas do serviço que pegava de outros colegas lendo e relendo.

Mas, como esquecer dos chutes, beliscões, tapas no rosto? Se fosse só em mim ou se tivesse ao menos um motivo, se é que podemos pensar em motivos para justificar ações desse calibre. Tinha a bebida como desculpa, dizia no dia seguinte que não tinha feito nada e que não lembrava de absolutamente nada. Quantas vezes não ficava até as duas ou até as quatro horas da madrugada para que minha mãe e irmãos pudessem dormir em paz, pois quando chegava inundava a atmosfera com cheiro de álcool, nos embriagava. Fazia questão de não deixar ninguém dormir. Meus irmãos menores, viviam amedrontados e eu tentava aliviar a tensão dizendo que eles iam embora logo ou lhes contava uma história sem pé nem cabeça para transportá-los para outra dimensão menos caótica e agressiva. Podem achar ou ter pena, ou ainda dizerem “*o sofrimento hoje é alegria amanhã*”. Besteira! Qual criança merece ficar no banheiro sendo obrigado a dar murros na parede para mostrar virilidade? Treinando golpes inspirados em filmes e em episódios na época no exército, como se fôssemos enfrentar uma batalha? Pra que isso? Queria que parecesse com ele a todo custo, afinal era o primogênito. Fazia questão de dizer isso em rodas de bebida, nos bares por onde passava comigo. Sem falar quando me oferecia (quase me obrigando) um gole do seu copo. Não sei quem colocou na mente dos pais que para ser gente de bem, seus filhos, devem beber. Apreendi alguns desses ensinamentos e como está sendo difícil arrancá-los de meu espírito.

Dançarino ímpar, lembro-me quando fiquei com ele depois da viagem desesperadora de minha mãe e irmãos. Noite agonizante aquela. Eu tive que mentir, boicotá-lo para que eles saíssem

pela porta dos fundos. Você não me avisou porque Atualpa Filho? Mais uma surra, mas essa teve gosto de vitória. Durante seis meses, todos os dias tinha que subir em seus pés e o acompanhava no forró, dizia: *“quem sabe dançar tem mais chance com as mulheres”*. Entre um trago e outro me apertava contra a barriga e dizia: *“me acompanhe!”*. Vocês pensam que ele sabia apenas forró, de tango à valsa ele teve paciência de me ensinar. Quando fui embora, disse lacrimejando: *“vá, vai ser melhor pra você, lembre-se do que te ensinei”*. Depois disso já em Corrente mantive contato com o sr., mas logo tomei meu rumo, tendo teus conselhos e lições como aliados. Porém, seu jeito truculento persistia em me perseguir, lutava para não ser o que fui ensinado a ser. Odiava ter tuas manias e toc’s mais obsessivos por limpeza, pela higiene com as fossas. Tive que aprender a conviver, afinal, não podemos nos metamorfosear do dia pra noite.

É bem verdade lhe dei um gelo. Por dois anos não me comuniquei com o sr., mas depois compreendeu que tinha meus motivos. O tempo passou e percebi que não podemos fugir do mal, ele constitui o que o ser é e será. Se converteu ao protestantismo da pior espécie, o fanatismo o possuía, ficou chato, tudo era motivo pra se referir ao demônio. Imagine como são as coisas, afinal achou alguém pra colocar culpa por ter feito o que fez. O mais engraçado foi ter passado nossa última Semana Santa juntos e o sr., virou para meus irmãos e disse com tom e sorriso sínico: *“eu não me lembro de nada”*. Meses depois teve que ser internado, fora diagnosticado com câncer no pulmão. Nesse período já estava indo à Teresina e ao invés de ficar perambulando na rodoviária ia me hospedar no teu leito e te amparar. Fazia tua barba, contrabandeava café da cantina, te ajudava em tudo, dizia: *“olha, rapaz o ratinho branco cresceu, não muito, rsrsr e ainda sabe tirar barba”*. Acordava de duas em duas horas para ir ao banheiro ou para tomar o remédio, estava ali com meus afazeres do mestrado, entre uma página e outra bisbilhotava para ver se não estava sem oxigênio.

Tia Nadja, tia Sueli, tio Cruz e sobrinhos o visitavam sempre, mas a visitante mais esperada era a tia Nadja, dizia: *“e aí, trouxe o que de bom? Eita, comida boa. Você é demais minha irmã!”* Foram meses de luta, dor e esperança, mas a amiga morte o espreitava. Falei tudo isso ao senhor, pessoalmente, nas noites gélidas, alegres e tensas ao seu leito. Agradei ainda por ser teu filho, lembra? E por fim, ele disse com força: *“forme a Zenaidinha e o Tourinho (apelido do Gerardo)”*. Deixou um imperativo: *“Seja homem de caráter, seu porra! Meu ratinho branco”*. Foram essas lições que meu velho nos deixou.

ANEXO 18: Aquela luz inesperada

Todos temos depressão e a maldita aparece sem pedir permissão, começa como uma coisinha simples que nem parece que existe e depois vai crescendo e tomando conta do seu coração, é um sentimento, um pensamento, um acontecimento que afeta e te mata por dentro.

A tristeza te domina e quando você menos imagina ela vira tua pior inimiga. Daí você pensa que o seu mundo acabou e teu coração cortado ficou e o sorriso?

Ah meu amigo é forçado e sem brilho. O olho inchado de chorar, as pernas rasgadas, os braços cortados é um retrato do pior estado que alguém pode ficar.

Sem contar da solidão todos ao seu redor e você fingindo estar bem ali, só pra não deixar a ficha cair, mas uma coisa eu posso dizer com fé em Deus, na arte da escrita e no poder da fala tu pode vencer. Tenha fé e acredite porque uma saída pra isso é difícil.

Mas, existe e quando isso acabar em teu coração a alegria vai reinar a luz de verdade irá aparecer e assim tu poderá dizer:

Quem chegou agora foi a felicidade, desculpa tristeza você chegou muito tarde.

Por: Sam Markz

ANEXO 19: Apenas 15 anos!

Eu era o grande orgulho da família, menina alegre e contente
Nunca imaginei que me tornasse uma ilha neste continente.

A pureza da criança vendou meus olhos por longo tempo
Era feliz; cantava e pulava e o futuro caminhava lento.

De mansinho ia minha infância quando ele apareceu de repente
Tirou meu sossego, e o destino nos colocou frente a frente.

No início, altos papos surgiam ao telefone, sorridente ele insistia
Madrugadas eram testemunhas daquelas juras que tanto fazia.

Desta forma, os dias passavam e o amor aumentava
Mas não podia imaginar o que o destino me reservava

Marcou um encontro e muito diferente ele chegou
Nervoso tirou um papel do bolso e me entregou

Um bilhete em letras garrafais me convidava à leitura
E um segredo era revelado, cada palavra uma tortura.

NELE DIZIA ASSIM:

ACABOU, TUDO FOI ENGANO!

***NÃO SINTO MAIS NADA POR VOCÊ, CONHECI UMA “MINA” DE ARRASAR
ELA É LINDA E ENCANTADORA E A COLOQUEI EM SEU LUGAR***

***ESTAVA EMBARCANDO NUMA FRIA, CABELO PIXAIM, PERNA FINA
SEUS CONCEITOS ULTRAPASSADOS NÃO MAIS ME FASCINAM.***

***QUANTO TEMPO FOI PERDIDO! NÃO ME PASSE MAIS MENSAGEM
SUPPORTAR-LHE TODO ESSE TEMPO FOI A MINHA PIOR BOBAFEM.
ACHE SUA CARA METADE! VOCÊ FOI UM GRANDE MAU
AGORA QUE ME LIBERTEI, JÁ VIREI A PÁGINA, TCHAU!***

Muda, sem palavras eu fiquei. Confesso que aquele estúpido bilhete
Mutilava aos pouco, por inteiro e dessa vez nem precisava de estilete.

A pior coisa que eu achava era olhar me olhar no espelho desse jeito:
Achava-me feia dos pés à cabeça e aquilo era uma falta de respeito.

Não tinha ninguém. Perdida me escondi no primeiro lugar
Naquele cemitério frio e deserto, no silêncio, fiquei a chorar.

Do cemitério fiz morada por longo tempo: Foram dias, meses...
Não sei se era bobagem ou loucura, só sei que fiz diversas vezes.

Imensa tortura e sofrimento, no peito instala maldita paixão
Na alma habita o indesejado, a carne queima como rojão.

Navalha fria separa epiderme, sangue quente jorra no chão
Arrancando a tristeza do corpo, mas na alma fica a solidão.

O quarto é meu mundo, a cama verdadeiro bálsamo profundo
O cobertor é proteção para as feridas do corpo talhado e imundo.

Mergulho no meu desconhecido, algo que não quero revelar
Juro, tenho medo de tudo, fecho os olhos para não acordar.

De novo essa vontade. Deus! Arranque logo de mim
Se não vai curar o corpo a alma não pode ficar assim.

Dê alento a este corpo que procura motivos para levantar
Sair deste marasmo profundo e o desânimo logo acabar.

Os cabelos eram lindos e cacheados, corpinho sensual
O que eu falava era importante, fazia me sentir a tal.

Queridinho, escute aqui uma verdade eu também estava de “caô”
Você não era tudo aquilo que eu pintava, era insosso, sem sabor.

No peito dilacerado ainda restam dúvidas e tristeza profunda
Na realidade foi você quem perdeu já o risquei do meu mundo.

A “mina” sorridente, agora se achava feia e irritante
Culpa daquele bilhete que dizia verdades latentes.

Claro que guardava mágoas, mas dizia que estava bem
Para mostrar que era forte iludia todos e a mim também.

Mas a maldita aparece rasteira, sem pedir permissão
Começa com uma coisinha e se instala a depressão.

Encontrei as palavras certas que me serviram de norte
Um epitáfio bem escolhido para depois da morte.

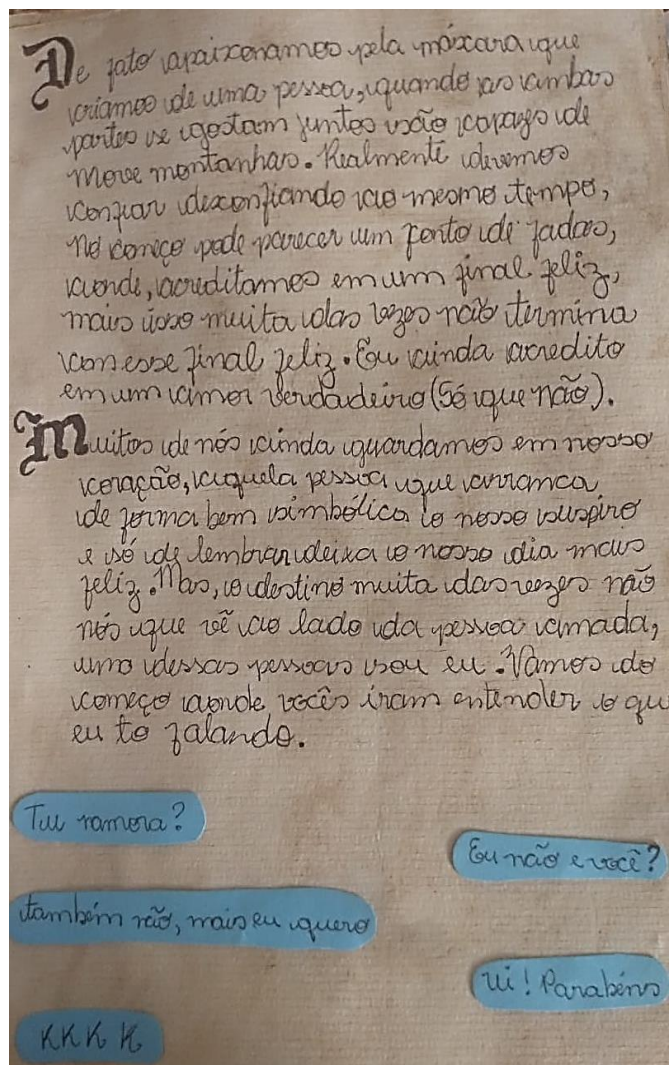
*“AQUI, JAZ UMA MULHER COM SONHOS BEM PROFUNDOS
PARECE QUE UMA VIDA INTEIRA NÃO CABE EM 15 ANOS!”*

Por: Samantha Marques e Emilly Ferreira

3º ano A_Matutino – 2018.

Anexo 20: Cinquenta tom de Azul

Por Uriel Zuri



Nada não, esquece!

Esqueci, tá fazendo o quê?

Pode ir

Esquece KKK

App! você fala coisa com coisa

Eu não

Como sabe?

beber para ter coragem

Para te perder que ficasse comigo.

topa?

Ok!

O que foi?

fala ai...

Verdade e você?

Para onde?

Sei lá KKK

Para quem?

KKK louco

Preciso de um tempo

O medo que cada um carrega dentro de si, pode dificultar a nova vida. Curiosos, existem pessoas que tem a capacidade de usar esse medo como fonte de alimento, mais cada um tem a sua maneira de reagir.

Bora ficar?

Bora! Só tem um porém.

Qual?

Nunca fiz

tá bom, vou respeitar seu tempo.

Tomar decisão é sempre complicado mais, eu fui sem medo de vir feliz. Era o meu primeiro encontro com um cara, cheguei em sua casa e usei a lavadora das minhas mãos a quantidade, uéu virgindo os primeiros "ei". A timidez era visível entre a gente, estaríamos impactado por alguns sentimentos, (braca-ua) trocamos olhares, a respiração ficou mais difícil e o coração pulsava muito rápido que dava para ouvir do outro lado da cama.

É no piscar de olhos, você se apertava me mandando tirar a roupa e me colocou de quatro, ele logo também tirou a roupa e ele encostou sua vida em mim, olhei para trás e falei "nossa é muito grande e eu não vou aquenta". Porém, continuei ai me lubrificando, ele pegou a camisinha e encapou seu pau, ele pisou encasou na porta e secou, dei um grito e perdi pra para, ele parou e como assim dei mais uma sacada e eu gmi. Meu pau pingava mais não cheguei a gozar na vagina o líquido pré-espumoso, então ele secou mais uma vez e eu gmi mais alto ainda, perdi pra para, parou e logo voltou a secar, pendeu e voltou até aqui entrou tudo.

É ele começou a secar mais a cada sacada era um gmi, ele secou e secou e eu gmi e gritava. Até aqui não aqueceu e logo depois, ele tirou de dentro e retirou a camisinha e se deitou ao meu lado e me fez um cafezinho e me beijou, senti cabuloso e fui banhar, voltei e falei que o amava e pedi para me levar embora. Realmente parecia um conto de fadas, vou vir

também o pedido de número no 15/02/2015 não vou mentir bem legal. Mais não demorei muito pra ele começa os ciúmes diuturnos e no dia 29/05/2015, bem no período da requisição eu tinha conhecido ele com outra pessoa, em instante fiquei sem chão a verdade era de tirar tudo alimpe nos, isso não se por periti. No outro dia mandei uma mensagem perguntando o que realmente estava acontecendo e sem ter piedade em ter coração falou:

Quê mereço o troféu de maior criança da mundo, tu acha que eu realmente queria algo com você? KKK... Se liga cara! Se te queria pra comer mesmo, te fiz de besta. Você acha que alguém vai se interessar por você? E se tive vergonha na tua cara não me manda mais mensagem, uok? Tchau babaca.

Literalmente não tive condições para responder minha bibela havia perdido a direção custei em não acreditar. Mais é vida que segue né?

Uriel Zuri
05/2015

ANEXO 21: A culpa é da tua indiferença, afinal queria apenas um abraço

Silêncio. Angústia. Medo. Tensão. Aflição.

O sangue escorre, que alívio. É bom aliviar a dor em cada gota de sangue.

Nada tem mais sentido na vida. A não ser o silêncio. Se vamos morrer um dia, porque não adiantar o término? Basta! Hoje é o grande dia. O grande dia, para o meu epitáfio. Já escrevi. Ah sim! Escrevi, o meu texto. Bem clichê, não é mesmo? Todos que morrem escrevem... eu não queria fugir do padrão...

Então, seria interessante ouvi-la antes da minha partida. Quem sabe, eu não mude de ideia ao final do texto. Talvez eu me convença, que existe sentido na vida.

Bom. O meu comportamento está estranho ultimamente. Vocês já devem ter notado. Eu realmente não suporto, não entendo essa felicidade de vocês.

Porque são felizes?

Qual é o sentido da vida?

Desculpem-me. Por não ser uma boa filha, por não ser uma garota fácil, por não usar roupas de marca, por não ser alguém que interage.

Eu carregava tristeza nos olhos. Pedi ajuda. Mas falavam que era só fase de adolescente.

Eu só queria falar. Eu gritava, mas ninguém me ouvia.

Eu não aguentava. Era deprimente me olhar no espelho. Era assustador ser estranha, ser alguém diferente todo dia...

Ela me visitou, e seduziu... Toda de preto a cor mais elegante.

É... Realmente, após ler esta carta para vocês, me veio a ideia. Vou viver mais um dia, quem sabe outro e mais outro. Mas cuidado! Não cobre de mim, aquilo que realmente não posso dar. Apenas me abrace, me ouça. Sinta-me como se fôssemos um só. Não me questione e nem pressione, apenas me abrace, quem sabe assim saia do automático.

Não pedi para sofrer

Não é bem assim, ao entrar em um namoro, ou qualquer tipo de relacionamento, ninguém deseja sofrer. Você quer sempre estar ali por perto, apoiando e amando. E na primeira briga, você chora desesperada, pede desculpas até mesmo por aquilo que não cometeu. Não quer perder de modo algum, aquele que acredita ser o amor da sua vida.

O amor é uma coisa louca, nos deixa bobos. Nos faz voltar ao modo criança. Mas ao mesmo

tempo, ele pode ser algo ruim. Algo que nos faz cometer horrores. E sofremos, usamos o álcool com ilusão de que estamos “afogando as magoas”. Mas na verdade não está. Porque ao pegar o celular, é para aquele indivíduo que irá ligar.

O sofrimento não é algo opcional, é algo totalmente aleatório. Quando perdemos alguém que amamos, não é por escolha, ela se vai. Quando alguém que amamos morre, não é escolha nossa. Se fosse possível escolher, nunca iríamos sentir dor, podemos escolher entre o certo e o errado. Mas quando você escolhe o amor, você estará escolhendo a dor também.

Somos vulneráveis a dor, sendo ela física ou mental. Cabe a nós buscar algo que a cure, ainda temos essa opção.

Quando o sofrimento vem, você pode aprender a conviver com ele ou extravasá-lo na escrita, ou ainda manda ele pra puta que pariu, simplesmente não ligar.

Por: Ana Luíza Ribeiro
3º ano B_Matutino – 2018.1

ANEXO 22: Cansei de ser trouxa

Já olhou para o céu hoje? Na minha escola é inevitável!

Vivemos na serena limitação, fechamos os olhos e não nos permitimos enxergar nossos direitos. Após um ano e três meses acucados nos corredores do CENSA decidimos lutar por meio da escrita e revelar o descaso do governo de Formosa do Rio Preto-BA. Estamos fartos de um sistema manipulador que através de um discurso conveniente e demagógico, cuja ações não passam de paliativos, inibindo mudanças significativas. O Colégio Estadual Nossa Senhora Aparecida enfrenta diversas complicações. Uma delas é sua infraestrutura. Foi averiguado mediante perícia técnica que a cobertura do pátio estava comprometida.

Para segurança dos docentes e discentes a direção da escola decidiu retirar a cobertura e continuar o ano letivo. O município e o estado prometeram solucionar essa situação, porém, um ano se passou e até os dias de hoje a realidade é uma só: os estudantes e professores são expostos ao sol e chuva, diariamente. Em dias de chuva a situação piora, pois para se locomoverem de uma sala à outra os docentes enfrentam o risco de escorregarem, sem falar no prejuízo que causa ao seu material. A direção da escola mesmo se esforçando e tentando sanar esse problema não tem poder para isso devido ao alto custo dessa reforma. Eles fazem o possível graças ao esforço e união de sua equipe.

Por isso, o governo deveria, ao menos se importar com a segurança e aprendizado dos estudantes de sua cidade. Dentro dessa escola não tem nenhuma “criancinha que não sabe o que faz da vida”, lá se constrói uma geração de jovens promissores, determinados, jovens que sonham e lutam por seus ideais. Falam que somos desmotivados, mas como não desmotivar nessas circunstâncias? Nesse colégio que vocês negligenciam, sairão futuramente Médicos, Advogados, Professores, Políticos, e ainda diante disso somos invisíveis. Estão nos atrapalhando de forma perversa. Essa foi apenas uma demonstração que o “brado retumbante” dos estudantes de Formosa estar vivo e pulsante. Jovens unidos transformando Formosa.

3º ano A_Matutino – 2018.1
3º ano B_ Vespertino 2018.1
2º ano B_ Vespertino 2018.1