

A BANALIDADE DO MAL E A EDUCAÇÃO MORAL: CONTRIBUIÇÕES ARENDTIANAS

Adriano Mussunga Mendes

Universidade Argentina John F. Kennedy em Buenos Aires - Argentina.

E-mail: mussungamendes@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo reconhecer a importância do pensamento na construção de um ambiente saudável para a educação moral e, compreender a relação entre o pensamento e o juízo na tomada de decisões. A metodologia utilizada foi a revisão de vários artigos e obras do Google acadêmico, Lillac, Scielo sobre a temática, da autora em referência. Concluiu-se que apesar de a atividade do pensamento lidar com o invisível e ser fora da ordem, talvez ela seja a possibilidade de favorecer um ambiente que nos proteja da banalidade do mal; talvez seja a possibilidade de construção de um ambiente desfavorável para as intolerâncias assassinas de tempos tão sombrios. Educar na perspectiva do pensamento, então, seria despertar a si mesmo e os outros do sono de irreflexão, abortando nossas opiniões vazias e irrefletidas. Educar para o pensamento seria uma atitude consciente de abrir nossas janelas conceituais para o vento do pensamento.

Palavras-chave: Banalidade, educação moral, valores.

ABSTRACT

This work aims to recognize the importance of thinking in building a healthy environment for moral education and understanding the relationship between thinking and judgment in decision making. The methodology used was the review of several articles and works of Google academic, Lillac, Scielo on the subject, of the author in reference. It was

concluded that although the activity of thought deals with the invisible and is out of order, it may be the possibility of favoring an environment that protects us from the banality of evil; perhaps it is the possibility of building an unfavorable environment for the murderous intolerances of such dark times. To educate in the perspective of thought, then, would be to awaken oneself and others from the sleep of thoughtlessness, aborting our empty and unreflective opinions. Educating for thought would be a conscious attitude of opening our conceptual windows to the wind of thought.

Key words: Banality, moral education, values.

1- INTRODUÇÃO

“A história da natureza começa pelo bem, pois é obra de Deus; a história da liberdade começa pelo mal, pois é obra do homem”. Kant

Tornou-se comum afirmar que vivemos em tempos difíceis ou, para usar uma expressão arendtiana, em “tempos sombrios”. Crise económica e do sistema financeiro, crise de confiança nas instituições, crise de valores, crise energética, crise de sustentabilidade, mudanças climáticas e catástrofes ambientais, crises dos paradigmas, mudanças epistemológicas, guerras e terrorismos, intolerâncias religiosas e, não menos grave, crise do sistema educativo.

Seria legítimo, perguntar-nos sobre que papel poderia desempenhar, nesses tempos sombrios, o pensamento educacional ou como ele nos poderia ajudar a compreender e a superar os desafios que se impõem. Arendt (1987 apud Andrade, 2010; Stolcke, 2002), ao analisar os horrores do século passado, afirmava que os “tempos sombrios não são novos” e “não constituem uma raridade na história”. É com esse ponto de vista que nos referimos dos acontecimentos marcantes na vida social. Talvez se possa repensar com ela a tarefa educativa, principalmente no que toca ao ensino e a difusão de valores morais. Assim, Arendt inicia um longo percurso para demonstrar que o mal não pode ser explicado como uma fatalidade, mas sim caracterizado como uma possibilidade da liberdade humana.

2- O MAL SEM MOTIVOS, SEM RAÍZES, SEM EXPLICAÇÕES

A controvérsia que Hannah Arendt traz para o campo do pensamento moral passa, sem dúvida, pela afirmação de que o mal é algo banal. Hannah Arendt formula um novo conceito e contraria uma tradição consolidada no pensamento moral da qual ela se considerava profundamente devedora:

É, sim, a minha opinião agora que o mal nunca é radical, que é apenas extremo e que não tem nem profundidade nem sequer uma dimensão demoníaca. Apenas o bem tem profundidade e pode ser radical [...]. De fato, você tem razão, eu mudei de opinião e não falo mais de mal radical. (Arendt *apud Andrade*, 2010 p. 113).

O que importa é registrar que Hannah Arendt estava convencida de que o mal não tem raízes, não tem profundidade. O mal “é como um fungo, não tem raiz, nem semente” (Andrade, 2010), mas espalha-se sobre uma superfície específica, a massa de cidadãos inaptos para a capacidade de pensar e incapazes de dar significado aos acontecimentos e aos próprios atos. É importante notar também que a banalidade do mal está circunscrita a um tipo de personalidade, tipificada em certos indivíduos. O mal encontrado neles é banal porque não tem explicação convincente, não tem motivação alguma, nem ideológica, nem patológica, nem demoníaca. Por isso, Arendt diz-se “vagamente consciente” de que seu novo conceito contradiz a tradição de pensamento sobre o fenômeno do mal.

A questão do mal não é, assim, uma questão ontológica, uma vez que não se apreende uma essência do mal, mas uma questão da ética e da política. [...] O problema do mal sai, verdadeiramente, dos âmbitos teológico, sociológico e psicológico e passa a ser focado na sua dimensão política (Souki, 1998, *apud Andrade*, 2010).

Esse abismo entre a gravidade dos atos e a superficialidade das motivações a leva a cunhar um novo significado para a banalidade. Lechte (2002, *apud Andrade*, 2010) afirma que a banalidade do mal se tornou uma das mais famosas conceituações arendtianas, porque conseguiu perceber que o ineditismo do mal efetivado pelo nazismo era, além de monstruoso, banal e burocrático e, ao mesmo tempo, sistemático e eficiente.

Primeiro, a expressão *banalidade do mal* não quer ser uma justificativa para as monstruosidades. Segundo, banalidade não significa algo sem importância, tampouco algo que possa ser assumido como normal. Em sua resposta a Sholem, Hannah Arendt

afirma que banalidade não significa uma bagatela nem uma coisa que se produza frequentemente. Arendt distingue *banal* de *lugar-comum*. Lugar-comum diz respeito a um fenómeno que é comum, trivial, cotidiano, que acontece com frequência, com constância, com regularidade. *Banal*, por sua vez, não pressupõe algo que seja comum, mas algo que esteja ocupando o espaço do que é comum. Um ato mau torna-se banal não por ser comum, mas por ser vivenciado *como se fosse* algo comum. A banalidade não é normalidade, mas passa-se por ela, ocupa indevidamente o lugar da normalidade. “O mal por si nunca é trivial, embora ele possa se manifestar de tal maneira que passe a ocupar o lugar daquilo que é comum” (Assy, 2001 apud Andrade, 2010).

3-A BANALIDADE DO MAL E SUAS IMPLICAÇÕES MORAIS

A maior polémica está na análise sobre a capacidade humana de julgar, isto é, aquela faculdade que permite discernir sobre o que é certo e errado.

Uma sociedade torna-se cúmplice da demência totalitária do Estado na medida em que partilha as mentiras do sistema não por ser enganada, mas por se recusar a perscrutar a verdade dos fatos. Na cidade de Benguela, por exemplo, quando há festas organizadas pelas estruturas do aparelho do estado, oferecem bebidas alcoólicas aos jovens durante as maratonas e, noutros discursos fala-se do consumo excessivo de bebidas alcoólicas pelos jovens como um mal, grande contradição.

4-O VAZIO DO PENSAMENTO E A TAREFA EDUCATIVA

As barbáries cometidas na sociedade não se fundamentam na inveja, no ódio, na cobiça nem mesmo na estupidez (desconhecimento), mas sim na irreflexão. Essa é hipótese central de Hannah Arendt em *A vida do espírito*. Nessa obra, ela delinea a relação entre a banalidade do mal e o vazio do pensamento (Pessoa, 1998 apud Andrade, 2010). **A semelhança disso, muitas condutas autodestrutivas de adolescentes, soam ser consequência da anomia familiar, a partir de abandonos reiterados, dissolução da família, alcoolismo de algum ou de ambos pais, emigração e transculturação muito pronunciada e repetida no tempo de criação, depressões psíquicas de personagens imprescindíveis na educação inicial e falta de afeto (AGIRRE DE KOT, 2006).**

Será que nossa capacidade de julgar, de distinguir o certo do errado, o belo do feio depende de nossa capacidade de pensar?”

Em *A vida do espírito*, Hannah Arendt desqualifica as tradicionais explicações sobre o que motiva o ato mau (patologia psicológica, possessão demoníaca, alienação ideológica, determinismo histórico ou desconhecimento de causa) e apresenta como possível alternativa a ausência do pensamento (ANDRADE, 2010). Nessa perspectiva, ela examina a relação entre o pensamento e o juízo. A sua proposição é que a incapacidade de pensar oferece um ambiente privilegiado para o fracasso moral. O pensamento, na concepção arendtiana, traz em si mais possibilidades do que seguranças ou determinações. Algumas dessas possibilidades seriam os efeitos liberadores do pensamento sobre o juízo e os efeitos preventivos no que se relaciona ao fenômeno do mal. **Refere-se aqui da banalidade do mal por parte dos pais na incapacidade do pensamento para fins de educação moral de seus filhos, ou seja, os pais funcionam como modelos para o consumo ou não de álcool pelos adolescentes e jovens. Evidências sugerem que pais que usam álcool regularmente, que são mais permissivos e não promovem um ambiente familiar de apoio para seus filhos tendem a ter filhos propensos ao consumo de álcool (SISTO et al, 2000). O facto de um problema aparecer na adolescência não significa que este é necessariamente dela.**

Hannah Arendt reconhece que a tradição, ao tratar da passividade do pensamento, aponta para uma importante característica do pensar. Arendt quer investigar o pensamento como atividade, como a mais pura atividade humana: “Nunca um homem está mais ativo do que quando nada faz, nunca está menos só do que a sós consigo mesmo”.

Se homens e mulheres em tempos sombrios experimentam o fracasso moral e se esse fracasso se relaciona com a incapacidade de pensar, com a incapacidade de retirar-se do mundo e significá-lo, então poderíamos agora perguntar: Poderia a educação ser propícia ao pensamento enquanto estranhamento das coisas cotidianas? Se o que está em crise é a maneira como tradicionalmente pensamos e não a nossa capacidade de pensar, então é provável que haja um tipo de educação que seja possível na perspectiva do rompimento e da significação?

A educação moral ou educação em valores deve ajudar a desfazer as continuidades irrefletidas existentes entre o mundo cotidiano e o mundo dos modelos, no qual podemos, com perigosa facilidade, habitar. Uma educação em valores, então, poderia incorporar em sua prática tanto uma denúncia à banalidade, enquanto mal sem motivos, quanto um

anúncio das responsabilidades morais diante do estranhamento necessário com o mundo cotidiano.

A perspectiva inovadora de Hannah Arendt sobre o estatuto do pensamento ajuda a entender a banalidade do mal que uma educação em valores – e por isso mesmo moral – deve enfrentar. Mais importante, no entanto, será pensar tais fundamentos numa perspectiva assertiva. Assim, considerando o estatuto do pensamento revisitado por Arendt (1995 in ANDRADE, 2010), retoma-se três contribuições que se considera centrais para o campo da educação moral.

Em primeiro lugar, não se pode esquecer de que Hannah Arendt quer entender se existe alguma relação entre a incapacidade de pensar – o não estar atento aos fatos, às coisas e aos significados do mundo – e a prática do mal. **Salientar aqui o impacto que o consumo de álcool dentro da família tem na vida dos filhos, tanto enquanto crianças quanto posteriormente na vida adulta, está relacionado com inúmeros factores do contexto familiar e pessoal; o nível de exposição a que a criança esteve sujeita, a idade e o período de desenvolvimento envolvidos, a disponibilidade e interacção com os membros da família e não só entre outros (Borges e Filho, 2004).**

Em segundo lugar, é mister ter presente as fronteiras e as diferenças que Hannah Arendt apresenta entre pensar e conhecer; entre a atividade do significado e a pretensa atividade da verdade. Conhecer é a busca do intelecto pela verdade. O conhecimento cumpre sua finalidade alcançando resultados que podem ser acumulados. O pensamento não busca a verdade; ele lida com os significados, com os sentidos atribuídos ao mundo, aos fatos, às pessoas. O pensamento não se interessa pela verdade das coisas, mas sim pelo que elas significam para nós.

Em terceiro lugar, retomo uma importante afirmação de *A vida do espírito*: “ser e aparecer coincidem”. Arendt rejeita o dualismo entre as aparências e as essências, bem como o desprezo dos filósofos pelas coisas do mundo. Aqui ficam claras as opções de Arendt pela fenomenologia e seu estratégico afastamento das ontologias morais. Para ela, ser percebido e reconhecido pelos sentidos do outro – ou seja, aparecer – é a condição básica para algo garantir sua própria existência. Somos porque aparecemos: esta é a aposta fenomenológica de Arendt. Como se posicionar a favor de uma educação moral que tenha presente a perspectiva do pensamento, tal como o entende Arendt em sua contradição entre ser e aparecer? Para ela, o pensamento – o inteligível – não é uma recusa ou uma fuga do mundo sensível, mas uma retirada do mundo para um diálogo silencioso

do eu consigo mesmo, a fim, sobretudo, de dar significado ao mundo. Sócrates conseguiu unir o agir e o pensar, mantendo com cada experiência a intimidade necessária para entender que o pensar é um distanciamento do mundo e uma reaproximação sempre renovada para entendê-lo.

Pensar é a possibilidade de ver o mundo, desde fora, desde uma posição privilegiada para ver a ação cotidiana, ressignificando-a (PESSOA, 1998 Apud ANDRADE, 2010). Retirar-se do mundo traz em si um aparente dualismo, equivocadamente reforçado pela metafísica. Mesmo porque a dupla morada humana é uma constatação da realidade: habitamos o mundo e não o habitamos quando pensamos.

Nesse sentido, o pensamento para Arendt não é passividade, mas a pura atividade humana. Não é a inação, mas o máximo da ação. O pensamento não é uma atividade de outro mundo, mas deste mundo. Não é fuga nem abandono, mas um distanciamento que possibilita reaproximar-se do objeto pensado com um olhar totalmente revigorado.

Quando estou pensando não me encontro onde realmente estou; estou cercada não por objetos sensíveis, mas por imagens invisíveis para os outros. É como se eu tivesse me retirado para uma terra dos invisíveis, da qual nada poderia saber, se não fosse esta faculdade que tenho de lembrar e imaginar. O pensamento anula distâncias temporais e espaciais. Posso antecipar o futuro, pensá-lo como se já fosse presente, e lembrar do passado como se ele não tivesse desaparecido.

Diante da banalidade do mal, concretizada em inúmeros casos de injustiças, violências e intolerâncias desses tempos sombrios, acredito que os/as educadores/as se encontrem diante de um grande desafio: educar para e no pensamento e, conseqüentemente, para e em valores. Educar na perspectiva do pensamento e ressignificar o mundo que habito é uma urgência.

Educar para o pensamento é cultivar em nós e em nossas relações educativas atitudes que possibilitem o diálogo interno como uma atividade inerente à vida humana. Toda conversa dialógica – entre educador/a e educando, educando e texto e educandos entre si – deveria levar ao *silêncio*, isto é, deveria instigar o educando para o seu diálogo consigo mesmo. **O que se quer dizer é que toda aula, texto, pesquisa ou trabalho de grupo deveria colocar-se no campo de possibilidades que propiciam, naquele e naquela que se educa, uma reflexão pessoal e interna, desinteressada e capaz de dar significados ao mundo que habitamos. Porque num período de maturação como a**

adolescência, qualquer acontecimento tangível deixa marca, influencia o futuro e participa no desenvolvimento num ou noutro sentido, educação preventiva (MOREL *et. al*, 2001).

A educação em valores poderia também ser entendida como a possibilidade de se expor ao vento do pensamento. O pensamento interrompe todas as nossas atividades, deixa-nos inseguros quando percebemos que duvidamos de coisas que antes nos davam uma segurança irrefletida. Educar em valores, na perspectiva do pensamento arendtiano, é provocar essa descontinuidade, uma ruptura com o mundo cotidiano para reconciliar-se com ele num novo significado. Abertura e imprecisão são as características próprias da atividade do pensamento que precisam ser assumidas como necessárias na prática educativa, principalmente se essa prática desejar ser moralmente significativa.

5-CONSIDERAÇÕES FINAIS

Transmitir conhecimentos é imprescindível, mas educar para o pensamento – com abertura, imprecisão e sem garantias – parece ser uma urgência para os nossos tempos difíceis. Apesar de a atividade do pensamento lidar com o invisível e ser fora da ordem, talvez ela seja a possibilidade de favorecer um ambiente que nos proteja da banalidade do mal; talvez seja a possibilidade de construção de um ambiente desfavorável para as intolerâncias assassinas de tempos tão sombrios. Educar na perspectiva do pensamento, então, seria despertar a si mesmo e os outros do sono de irreflexão, abortando nossas opiniões vazias e irrefletidas. Educar para o pensamento seria uma atitude consciente de abrir nossas janelas conceituais para o vento do pensamento. Quiçá sejamos capazes de formar mais *Sócrates* do que *Eichmanns*, mas com uma única convicção: educar para e no pensamento é colocar-se no campo das possibilidades, e não das certezas.

6- REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. A banalidade do mal e as possibilidades da educação moral: contribuições arendtianas. **Revista Brasileira de Educação** v. 15, n. 43 jan./abr. 2010.

BORGES, C. F. **Alcoolismo e Toxicodependência**, Lisboa: Climepsi Editores, 2004.

MOREL, A. et. al. **Prevenção das Toxicomanias**, 1ª ed. Lisboa: Climepsi Editores, 2001.
SISTO, F.F.; OLIVEIRA, G. de C.; FINI, L. D. T. **Leituras de Psicologia para Formação de Professores**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

.

STOLCKE, V. Pluralizar o Universal: Guerra e Paz na obra de Hannah Arendt. **Mana** vol.8, nº 1, Rio de Janeiro, p. 135-147, 2002. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132002000100004>. Acesso em: 10 de setembro de 2016.