

A educação para a democracia entre a vulnerabilidade e a autossuficiência humana

2

Education for democracy between human self-sufficiency and vulnerability

La educación para la democracia entre la vulnerabilidad y la autosuficiencia humana

Angelo Vitório Cenci*

Edison Alencar Casagrande**

Resumo: O artigo toma Martha Nussbaum como referência para tematizar a tensão clássica existente entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas e discutir as implicações de tal tensão no campo da educação para a democracia. Defende-se a posição que a educação para a vida democrática depende do modo como tal tensão é conduzida nos processos educativos. Desse modo, dado que tanto a vulnerabilidade quanto a autossuficiência são aspectos intrínsecos à condição humana, a educação para a democracia depende do cultivo de uma autossuficiência moderada na busca de sentido para a vulnerabilidade humana. Tal cultivo passa, pois, por orientar a vulnerabilidade humana em direção a uma autossuficiência que não perca de vista a fragilidade do bem-viver humano.

Palavras-chave: Vulnerabilidade. Autossuficiência. Condição humana. Educação para a democracia.

Abstract: The paper takes Martha Nussbaum as a reference to address the classical tension between human self-sufficiency and vulnerability and discuss the implications of such tension in the field of education for democracy. The notion that education for democratic living depends on how that tension is conducted in educational processes is defended. Thus, considering that both vulnerability and self-sufficiency are intrinsic to the human condition, the education for democracy relies on the growth of moderate self-sufficiency in the search for a meaning to human vulnerability. Such growing shall, then, lead human vulnerability towards

* Doutor em Filosofia. Professor no curso de Filosofia e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Passo Fundo (UPF). *E-mail:* angelovcenci@gmail.com

** Professor no curso de Filosofia da Universidade de Passo Fundo (UPF). *E-mail:* eacagrande@gmail.com

some self-sufficiency that will not lose sight of the fragility of human good living.

Keywords: Vulnerability. Self-sufficiency. Human condition. Education for democracy.

Resumen: El artículo percibe Martha Nussbaum como referencia para tematizar la tensión clásica existente entre vulnerabilidad y autosuficiencia humanas y discutir las implicaciones de la tensión en el campo de la educación para la democracia. Se defiende la posición de que la educación para la vida democrática depende de la manera como tal tensión es conducida en los procesos educativos. Así, ya que tanto la vulnerabilidad como la autosuficiencia son aspectos intrínsecos a la condición humana, la educación para la democracia depende del cultivo de una autosuficiencia moderada en la búsqueda de sentido para la vulnerabilidad humana. Ese cultivo pasa, pues, a orientar la vulnerabilidad humana en dirección a una autosuficiencia que no pierde la fragilidad del bien vivir humano.

Palabras clave: Vulnerabilidad. Autosuficiencia. Condición humana. Educación para la democracia.

Introdução

O presente texto retoma um clássico e fundamental tema da literatura e da filosofia com o ensejo de vinculá-lo de modo atualizado ao âmbito educativo. O artigo toma Nussbaum como referência para tematizar a tensão clássica existente entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas e discutir as implicações dessa no campo da educação para a democracia. Defende-se que a educação para a vida democrática depende do modo como tal tensão é conduzida nos processos educativos. Desse modo, dado que esses dois elementos são intrínsecos à condição humana, a educação para a democracia depende do cultivo de uma autossuficiência moderada na busca de sentido para a vulnerabilidade humana. Tal cultivo passa por aprender a orientar a vulnerabilidade humana em direção a uma autossuficiência que não perca de vista a fragilidade do bem-viver humano. No percurso desenvolvido destaca-se, inicialmente, como tal tensão traduz um traço fundamental da condição humana (1); na sequência, faz-se uma volta aos gregos, principalmente ao mito e à poesia trágica, para resgatar o sentido originário de tal tensão (2); na continuidade, aborda-se a busca da autossuficiência mediante a razão e seus limites na filosofia grega,

sobretudo aristotélica (3) para, por fim, novamente com base na abordagem de Nussbaum sobre a ideia de educação democrática, extrair algumas consequências da tensão entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas em vista da educação para a democracia (4).

1 A condição humana: entre vulnerabilidade e autossuficiência

Na literatura e na filosofia gregas a problemática da condição humana aparece vinculada à permanente tensão existente entre vulnerabilidade ao acaso [*tykhe*] e a busca da autossuficiência mediante a razão. O que está em jogo, nessa tensão, é a necessidade humana de praticar uma vida que seja considerada digna de ser vivida. A extraordinária esperança calcada na razão foi uma das preocupações centrais de todo o pensamento grego em relação ao bem-viver humano. Para a filosofia grega a questão fundamental a esse respeito era compreender como a vida humana, marcada pela vulnerabilidade, poderia ser direcionada de modo a valer a pena ser vivida. A razão poderia tornar a vida humana digna de ser vivida na medida em que ajudaria a orientá-la com discernimento, auxiliando para que ela fizesse sentido.

Todavia, já sabiam os gregos, a razão seria apenas um mecanismo para fazer frente à vulnerabilidade humana, pois as emoções detêm um enorme peso no que concerne a esse aspecto. As emoções, lembra Nussbaum (1995), são respostas a áreas de vulnerabilidade em que registramos os males que sofremos, poderíamos sofrer ou que ainda não sofremos. Por conseguinte, para compreender essas áreas de vulnerabilidade desde os gregos, imaginamos seres totalmente autossuficientes, invulneráveis ao sofrimento. Nussbaum retoma esse tema, mas, ao fazê-lo, não se restringe apenas aos gregos e às escolas helenistas. Recorre ao *Emílio*, de Rousseau, lembrando que para o filósofo genebrino nossa insegurança é inseparável de nossa sociabilidade e de nossa propensão a vínculos emocionais, pois, quando nos compreendemos como autossuficientes, perdemos a capacidade de entender os vínculos que nos unem indissociavelmente a nossos semelhantes.

Todavia, a autora avalia essa falta de compreensão sobre tais vínculos como algo não inocente em razão de que “engendra uma perversão daninha do social, dado que as pessoas que crêem estar acima das vicissitudes da vida tratam os demais de modo que causam, através da hierarquia, sofrimentos que culpavelmente não compreendem”.

(NUSSBAUM, 2006, p. 20). Para Rousseau, a vulnerabilidade de tal condição é justamente o que nos aproxima como humanos:

A fraqueza do homem torna-o sociável e nossas misérias comuns levam nossos corações à humanidade; nada lhe deveríamos se não fôssemos homens. Todo apego é sinal de insuficiência; se cada um de nós não tivesse nenhuma necessidade dos outros, não pensaria em unir-se a eles. Assim, de nossa mesma imperfeição nasce nossa frágil felicidade. [...] Naturalmente os homens não são nem reis, nem nobres, nem cortesãos, nem ricos; todos nasceram nus e pobres, todos sujeitos às misérias da vida, às tristezas, aos males, às necessidades, às dores de toda espécie; enfim, todos são condenados à morte. Eis o que realmente pertence ao homem. Eis aquilo de que nenhum mortal está isento. (2004, p. 301-302).

Inspirada em tradições como a poesia grega, a filosofia grega – sobretudo aristotélica – o estoicismo greco-romano, Rousseau e a psicanálise de Winnicott e de Morrison, Nussbaum defende, mesmo reconhecendo tratar-se de algo nunca plenamente realizável, a necessidade de se constituir um tipo de sociedade que reconheça sua própria humanidade, sem se ocultar dela em sua vulnerabilidade. Essa defesa se traduz na ideia de uma sociedade em que os cidadãos admitam suas necessidades e vulnerabilidades, descartando as demandas de onipotência e completude que estão na base de tanta miséria humana. (NUSSBAUM, 2006, p. 30). A sobreposição da onipotência sobre as vulnerabilidades intrínsecas ao humano é o que a autora denomina de “o ocultamento do humano”, título de sua principal obra sobre o tema e se constitui num dos maiores riscos à educação para a democracia, aspecto que abordaremos na última parte do presente trabalho.

Atualmente, tais vulnerabilidades podem ser potencializadas negativamente pelas situações e os sistemas em que as pessoas se envolvem, como bem o mostra a psicologia social de Philip Zimbardo. Em seus estudos, esse autor se concentra prioritariamente sobre o aspecto situacional – muitas vezes brutal e banal (Hannah Arendt) – com que se expressa a vulnerabilidade humana, sobretudo no que tange à maldade. Impressionantemente próximo de Rousseau, Zimbardo constata:

A maioria de nós se esconde por trás de inclinações egocêntricas que provocam ilusões de que somos especiais. Esse escudo autoprotetor nos permite pensar que todos nós estaríamos acima da média em um teste de integridade. Muito frequentemente olhamos para as estrelas através das grossas lentes da invulnerabilidade pessoal, quando deveríamos também baixar os olhos para o declive escorregadio de nossos pés. (2013, p. 24).

O autor se pergunta, entre outros tantos questionamentos, se damos atenção suficiente aos determinantes externos de nossos pensamentos, sentimentos e ações e se existe algo, já feito por alguém, que teríamos a certeza de nunca sermos compelidos a fazer. Zimbardo, e aqui o encontramos tematizando a seu modo uma problemática muito próxima a de Nussbaum, entende que, para evitar e mudar práticas de indivíduos e grupos associadas ao mal, faz-se necessário conhecer as forças, virtudes e vulnerabilidades que envolvem determinada situação e, pois, a própria condição humana. O autor se distancia de uma abordagem essencialista da maldade humana e questiona ainda quão bem conhecemos a nós mesmos e as pessoas com as quais convivemos. Isso o leva a observar que “a maioria de nós conhece apenas a limitada experiência em situações familiares que envolvem regras, leis, políticas, e pressões que nos restringem”. (ZIMBARDO, 2012, p. 25). A questão levantada por Zimbardo, vinculando-a ao fio condutor da argumentação desenvolvida por Nussbaum, diz respeito a: Quais situações não familiares nos deixam vulneráveis às forças do meio? Em outros termos, nossa vulnerabilidade, nossas inclinações e situações não familiares muitas vezes colocam à prova o conhecimento que temos de nós mesmos, o que gera implicações diretas para nosso agir. Antes de prosseguir, voltemos, embora brevemente, às origens gregas da problemática localizada na tensão entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas.

2 Mito e poesia grega: a vida humana depende de muitos fatores que os seres humanos não controlam

O mito pode ser considerado como a experiência humana precursora do enfrentamento do tema da vulnerabilidade e da finitude humana. O homem mítico tem consciência da fragilidade de sua condição, sobretudo quando comparada aos entes divinos. O mito – vou desconsiderar momentaneamente aqui as especificidades da mitologia grega – conta

uma história sagrada e o recurso para expressar tal condição é rememorar um acontecimento ocorrido num tempo primordial, “o tempo fabuloso do ‘princípio’”, mediante o relato sobre “de que modo algo foi produzido e começou a *ser*”. (ELIADE, 1991, p. 11). Trata-se de um passado distante e fabuloso, diferente do *hic et nunc*, o aqui e agora. É nesse passado constituído por um tempo primordial que o homem mítico busca sentido para sua existência presente e para sua condição de ser vulnerável e mortal. O tempo presente é ligado ao tempo passado, sagrado, por meio de uma história sagrada:

O tempo mítico das origens é um tempo “forte” porque foi transfigurado pela presença ativa e criadora dos entes sobrenaturais. Ao recitar os mitos a pessoa reintegra-se àquele tempo fabuloso e torna-se, conseqüentemente, “contemporânea” de certo modo, dos eventos evocados, compartilha da presença dos deuses ou dos heróis [...] ao “viver” os mitos, sai-se do tempo profano, cronológico, ingressando num tempo qualitativamente diferente, um tempo “sagrado” ao mesmo tempo primordial e indefinidamente recuperável. (ELIADE, 1991, p. 21).

Para o homem mítico, o que aconteceu *ab origine* pode ser repetido por meio do poder dos ritos de modo a buscar uma explicação do mundo e de seu próprio modo de existir no mundo. Vivenciar os mitos é atribuir sentido à condição humana no tempo presente, e tal vivência reflete, pelo menos, três sentidos da experiência antropológica: a) trata-se de uma experiência religiosa no sentido pleno do termo, pelo fato de se distinguir da experiência da vida cotidiana; b) ocorre uma reiteração e não uma mera recriação dos eventos originários; e c) o indivíduo transporta-se do tempo cronológico para o tempo primordial.

Passando agora da dinâmica dos mitos de origem à poesia grega, encontramos, dentre os precursores do tema *vulnerabilidade*, o poeta Píndaro,¹ o qual compara a excelência da pessoa boa a uma planta jovem que cresce em um meio frágil, necessitando de constante alimento exterior, clima e solo favoráveis, bem como de cuidados. Nessa perspectiva, os seres humanos necessitam nascer e viver em circunstâncias naturais e sociais favoráveis, relacionar-se de forma interdependente com outros humanos e não padecer de desastres inesperados. Nossa exposição

¹ Disponível em: <<http://remacle.org/bloodwolf/poetes/falc/pindare/memeennes.htm>>. Acesso em: 31 mar. 2015.

ao acaso [*tykhe*] deve-se ao fato de necessitarmos de algo que só os outros estão em condições de nos oferecer. Em relação ao nosso sentido próprio de valor, isso ocorre porque, mesmo quando não temos necessidade de ajuda de amigos e seres queridos, há fatores como o amor e a amizade que para nós importam em si mesmos.

Para Píndaro, a peculiaridade da beleza do humano reside em sua vulnerabilidade bem-expressa no esplendor fugaz da existência humana. Essa é perpassada por uma ambiguidade fundamental, ínsita na mescla entre ambição e vulnerabilidade, entre o que é próprio ao homem e o que lhe foge do controle. Por essa razão, na tradição poética grega, a excelência humana jamais poderá ser separada de sua vulnerabilidade. Exemplo disso é Odisseu, que prefere o amor mortal de uma mulher destinada a envelhecer ao imutável e extraordinário esplendor da ninfa Calipso, como atestam suas palavras na *Odisseia*:

Há no mar uma ilha remota, Ogígia. Lá reina Calipso, filha ardilosa de Atlas, conhecida pelas tranças, é muito perigosa. Vive sozinha, sem companhia divina nem humana. Alguém dos celestes fez-me companheiro dela. Um raio de Zeus partiu minha nave ao meio, quando eu navegava perdido no mar cor de vinho. Todos os meus companheiros sumiram. Por nove dias arrastaram-me as ondas, agarrado à quilha da nave simétrica. No décimo dia, a noite era escura, cheguei – os deuses me ajudaram – a Ogígia, morada de Calipso, deusa tenebrosa, sedutora. Recebeu-me com agrados, tratou-me com ternura. Alimentou-me com promessas de imortalidade e juventude eternas. No meu peito o coração resistia. Vivi como prisioneiro por sete longos anos. Eu molhava com lágrimas as vestes imortais que ela me oferecia. Mas na virada do oitavo ano, ela finalmente consentiu na minha partida, se por ordem de Zeus ou por uma repentina mudança de sentimentos, eu não sei. (HOMERO, 2007, v. II, canto VII, versos, 244-264, p. 74-75).

Essa passagem ilustra não apenas a situação de vulnerabilidade de Odisseu, que tudo perdera junto com sua nave, mas também o sentimento de ambiguidade em relação à oferta de Calipso. A ninfa representa para Odisseu a possibilidade de se tornar imortal e eternamente jovem. Todavia, a situação de transcendência de elementos-chave da vulnerabilidade humana em prol de uma autossuficiência inatingível pela condição humana representa a Odisseu justamente abdicar dessa mesma condição.

Essa dita problemática é particularmente marcante na tragédia grega, pois mostra em profundidade a contingencialidade e a complexidade implicadas no fazer escolhas e deliberar sobre assuntos humanos. Duas passagens do *Édipo rei*, de Sófocles, são lapidares a respeito da vulnerabilidade da condição da existência humana. A primeira surge na fala de Corifeu, após o desfecho do enredo edípiano:

Vossa existência, frágeis mortais,
é aos meus olhos menos que nada.
Felicidade só conheceis imaginada;
vossa ilusão logo é seguida pela desdita.
Com teu destino por paradigma,
desventurado, mísero Édipo,
julgo impossível que nesta vida,
qualquer dos homens seja feliz!
(SÓFOCLES, 1998, p. 83, versos 1.393-1.401).

A segunda passagem aparece na conclusão da peça, quando é ressaltada a queda de Édipo na desgraça, antes rei poderoso e próspero:

Este Édipo, decifrador dos enigmas famosos;
ele foi um senhor poderoso e por certo o invejastes
em seus dias passados de prosperidade invulgar.
Em que abismos de imensa desdita ele agora caiu!
Sendo assim, até o dia fatal de cerrarmos os olhos
não devemos dizer que um mortal foi feliz de verdade
antes dele cruzar as fronteiras da vida inconstante
sem jamais ter provado o sabor de qualquer sofrimento!
(SÓFOCLES, 1998, p. 96, versos 1.803-1.810).

Édipo fora tomado pela *hýbris*, ação de descomedimento, arrogância e autossuficiência, extrapoladora dos limites da condição humana. O trágico representa, essencialmente, a fragilidade e a vulnerabilidade humanas diante do acaso e do incontrolável. Ocorre, como destaca Vernant (1999), que, na perspectiva trágica, o agir tem o duplo caráter de deliberação consigo próprio, prevendo a melhor articulação possível entre meios e fins, e de entrada no âmbito do desconhecido, do imponderável, típico do agir humano. Esse é tanto mais obscuro quanto mais o ator se julga seguro daquilo que faz e pensa ser. Sendo decifrador

de enigmas e rei justiceiro, certo de ser inspirado pelos deuses e filho da *týkhe*, Édipo descobre o sentido de quem ele é ao descobrir que é o contrário do que acreditava ser, a saber, não filho, mas vítima da *týkhe*. Por essa razão, argumenta Vernant, a tragédia expressa, como domínio próprio, uma zona fronteira onde as ações humanas articulam-se com as potências divinas, assumindo “o seu verdadeiro sentido, ignorado do agente, integrando-se numa ordem que ultrapassa o homem e a ele escapa”. (VERNANT, 1999, p. 22).

3 A filosofia grega clássica: a busca da autossuficiência mediante a razão e seus limites

Pode-se, todavia, lembrar, como o fazem os filósofos gregos, que, independentemente de quanto os seres humanos sejam vulneráveis e sujeitos ao acaso, se diferenciam de outros seres em um aspecto fundamental, a saber, a razão ou a alma. Platão, no *Fedon* (1993, p. 627, 80b), afirma que essa é algo puramente ativo, pois, entre outros atributos, é divina, imortal, inteligível, indissolúvel e invariável. Como constata Nussbaum (1995), Platão, sobretudo nos diálogos da fase intermediária, teria visto tão claramente os problemas da vulnerabilidade humana que somente aceitaria para essa uma solução radical, uma busca filosófica de uma vida boa e autossuficiente. A razão poderia, pois, nos governar, salvando-nos de viver à mercê do acaso. A autossuficiência platônica ocultaria uma representação da virtude humana como aquela proposta por Píndaro, comparada a uma frágil planta, portanto, como algo inseparável da vulnerabilidade e por natureza relacionada aos outros seres humanos. Platão entendera ser missão da filosofia converter-se numa *téchne* que possibilitaria aos seres humanos irem além de sua condição humana ordinária. Isso é bem-expresso ao atribuir um valor supremo às ocupações humanas relacionadas aos raciocínios matemático e científico, associadas a conhecimentos eternos e imutáveis e a atividades estáveis e orientadas à busca da verdade.

Todavia, se Platão pretende tratar a vida digna de ser bem-vivida como imune à vulnerabilidade e ao acaso, Aristóteles apresenta uma posição distinta a esse respeito. Sua abordagem deixa bastante explícita a fragilidade intrínseca ao bem-viver humano [*eudaimonia*], recuperando, assim, muitas das intuições da tragédia. O bem-viver humano é vulnerável a um conjunto de fatores e requer bens externos, não apenas internos como é o caso das virtudes. Uma vida bem-vivida requer também

bens exteriores em razão de ser “impossível, ou pelo menos difícil, realizar boas ações quando se está desprovido de recursos para tal”, como é o caso de amigos, descendentes, certos bens materiais e a participação na vida política. (ARISTÓTELES, 1983, I 9, 1099 a-b, p. 67-68).

Para Aristóteles, os bens humanos devem ser divididos em bens exteriores, bens do corpo e bens da alma. Tomados isoladamente, são condição necessária, mas insuficiente para alcançar a *eudaimonia*. São, nesse caso, condições parciais. Uma existência completa deve abranger todos esses tipos de bem de forma equilibrada. Os bens da alma são mais importantes, mas não são suficientes em si mesmos. Todavia, há que se destacar que uma vida bem-vivida demanda, necessariamente, condições e recursos externos ao sujeito, e muitos dos bens que fazem parte de tal tipo de vida são relacionais. É o caso das atividades vinculadas à política, à amizade e ao amor que se desenvolvem num contexto humano de vulnerabilidade. Assim, um cidadão só é cidadão na relação com seus iguais, o amor demanda outra pessoa que ame, o amigo necessita de outro que corresponda à sua amizade. Tais atividades são levadas adiante em contextos humanos vulneráveis e, com relativa facilidade, podem falhar ou serem impossibilitadas pelas contingências da vida humana.

Não bastasse isso, para Aristóteles a autossuficiência associada ao bem-viver humano é essencialmente comunitária. O homem é um ser de carências, pois tem a necessidade de se associar, o que o caracteriza como um ser vivente político [*zoon politikon*]. Político é uma especificidade desse ser que faz parte do gênero dos seres vivos, e a vida política é um tipo de vida em comunidade, a mais essencial para o homem. Como lembra o filósofo, uma andorinha sozinha não faz verão. Para tal, ela precisa de outras andorinhas. É também um ser de carências, incompleto e, por essa razão, os humanos dependem uns dos outros e precisam viver em comunidade. Essa carência visa a finalidades em comum como forma de superá-las. Mesmo assim, a comunidade política é vulnerável à *týkhe*, como mostram a instabilidade política que pode assolar a *pólis* e a derrota na guerra.

Aristóteles ressalta, também, que a *eudaimonia* não pode ser entendida apenas como um estado ou condição a que se chega em determinado momento, mas como atividade. A vida humana pode ser afetada pela *týkhe* tornando-se vegetativa, como no caso de ser levado a dormir por toda a vida, exemplificado pelo estado de coma. Também

podem ocorrer infortúnios extremos, que se prolonguem no tempo, afetando o bem-viver, a exemplo de Príamo, rei de Troia, que vivera virtuosamente, mas teve família, filhos, amigos, bens e liberdade levados pela guerra. Aristóteles distingue, então, entre ter um bom-caráter e viver-bem e, no caso de Príamo, uma desgraça tão grande separa a boa pessoa do bem-viver, de modo que mesmo uma pessoa boa e próspera pode passar por grandes infortúnios na velhice.

As valorações de ordem ética baseiam-se na atividade e no esforço do agente, o que indica que ter um bom caráter, por si mesmo, não é suficiente. Todavia, a vulnerabilidade de uma pessoa boa não é total, uma vez que seu saber prático lhe permite, com mais facilidade, agir corretamente em circunstâncias difíceis. Porém, se a desgraça for muito grave ou muito prolongada, o agente pode distanciar-se da *eudaimonia*. (NUSSBAUM, 1995, p. 426). Trata-se, pois, no caso de Aristóteles, de uma visão consciente do peso que a vulnerabilidade humana exerce sobre o agente.

4 Vulnerabilidade, autossuficiência e educação para a democracia

Nussbaum destaca que há um reverso nessa busca de autossuficiência, o que sempre complica e limita o esforço de excluir a contingência da vida humana. Trata-se, como no sentido expresso na *Ode*, de Píndaro, e recolocado nas palavras da autora, do “vívido sentido da especial beleza que entesoura o contingente e mutável, um amor ao risco e à vulnerabilidade da humanidade empírica”, (1995, p. 30). Como vimos, para os gregos, o bem-viver dos humanos, os mortais, deveria ser, em maior ou menor grau, autossuficiente às vicissitudes do acaso. Porém, teríamos que avaliar qual grau de autossuficiência é adequado à prática de uma vida humana vivida com pleno sentido. Eliminar o acaso equivaleria a colocar a vida sob o domínio total do agente, eliminando a dependência do exterior, dependência essa bem-revelada na metáfora da planta, na *Ode*, de Píndaro, ou no exemplo aristotélico de Príamo.

A preocupação com esse tipo de problemática leva à formulação da seguinte pergunta: Como devemos viver para que nossa vida seja a mais valiosa possível do ponto de vista humano, considerando a ineliminável tensão entre vulnerabilidade e autossuficiência? Nussbaum (1995) entende que o acaso e o ser passivo como uma planta (Píndaro), assim como a aspiração à autossuficiência mediante a razão (Platão), fazem parte, de modo tenso, de nossa humana condição. Nesse sentido, a

vulnerabilidade de bens como as riquezas, a amizade e o amor não seria razão suficiente para não os valorar e os integrar em um plano racional de vida. Vale notar, como mencionamos, que o amor e a amizade são, por natureza, relações muito contingentes dentro das circunstâncias humanas particularmente vulneráveis. Além disso, as relações humanas são sempre um fator importante a se considerar na medida em que, em circunstâncias alheias ao agir do agente, podem prejudicar o valor da vida desse. Uma vida estruturada para não correr os riscos do acaso, oriundos das circunstâncias externas, conteria menos possibilidades de conflito, mas é inegável que a exclusão de tais riscos poderia empobrecê-la demasiadamente.

Essas considerações remetem a outro ponto, concernente à relação entre a autossuficiência e as dimensões internas menos governáveis do ser humano, a saber, os aspectos como as emoções e os sentimentos. Mesmo quando as emoções não são tomadas como valiosas em si mesmas, podem constituir fonte de perturbação afetando o planejamento racional do agente a partir do seu exterior, de modo a influenciar o juízo e imprimir debilidade e inconstância a suas ações. Nossa condição corporal e sensível nos amarra ao risco, à variabilidade e à instabilidade. Daí o questionamento: É possível transformar ou suprimir determinadas dimensões de nós mesmos para alcançar um controle racional e uma autossuficiência maior? Tal autossuficiência seria adequada para uma vida humana racional? Num sentido mais específico, para o que nos interessa aqui, pondera-se: Tal insuficiência é compatível com um modo democrático de vida? Que exigências demanda uma educação voltada à democracia, consciente do papel desempenhado pela tensão entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas?

Um dos desafios fundamentais que esse conjunto de reflexões explicita é o de que somente o reconhecimento da vulnerabilidade humana existente em nós permite que nos transformemos em seres verdadeiramente humanos e membros de um modo de vida que pode aspirar a ser genuinamente democrático. Como alerta nossa autora, inspirada em Rousseau e Winnicott, esse é um aprendizado que deve começar muito cedo:

Observamos o quão fundamental é para a criança não aspirar ao controle nem à invulnerabilidade, nem definir suas possibilidades como superiores às do restante da humanidade, senão antes aprender a captar

de maneira vívida a experiência da debilidade humana e suas distintas versões numa grande variedade de circunstâncias sociais, compreendendo de que modo os distintos esquemas políticos e sociais afetam as vulnerabilidades que todos compartilhamos. (NUSSBAUM, 2010, p. 67).

Na medida em que a criança vai desenvolvendo o interesse e a capacidade de se colocar no lugar do *outro*, aumenta seu interesse em controlar sua própria agressividade, seu narcisismo infantil e sua ficção de controle no interior de um mundo que, de fato, não pode controlar. Isso a ajuda a aprender a reconhecer que os outros não são seus escravos ou serviçais, mas pessoas com seus próprios direitos. Na perspectiva de Nussbaum (2010), esse aprendizado – do reconhecimento de que os outros não são serviçais, mas pessoas com seus direitos próprios, constitui o núcleo original de toda a educação para a democracia. O êxito de tal educação passaria pela adequada condução da problemática originária do aprender a orientar a vulnerabilidade humana em direção a uma autossuficiência que não perca de vista a fragilidade do bem-viver humano, o que demanda a tomada de consciência da dependência dos outros.

Entendido dessa forma, um aspecto essencial da educação para a democracia reside no desenvolvimento da capacidade de ver o mundo a partir da perspectiva do *outro*. Trata-se da imaginação criativa ou da capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa, de entender sua fala, seus sentimentos, desejos e expectativas. Em Nussbaum (2010), o exercitar a imaginação passa pelas artes, e os instrumentos principais para tal consistem menos na produção de obras de arte e mais nas práticas artísticas que levem a um envolvimento inventivo, tanto pessoal quanto coletivamente. Por essa razão, a autora retoma Winnicott e sua ideia de que o papel da arte é alimentar e ampliar a capacidade de empatia; destaca que para pedagogos como Pestalozzi a contribuição mais importante da arte seria o fortalecimento dos recursos emocionais e imaginativos da personalidade. A arte estimula ainda o cultivo do próprio mundo interior – os olhos interiores – e a sensibilidade diante dos outros. Em suma, as artes ajudam a cultivar a capacidade do jogo e de empatia de modo geral, além de focar “nos pontos cegos específicos de cada cultura”. (NUSSBAUM, 2010, p. 147).

A esse aspecto se acrescenta a necessidade do desenvolvimento pelo sujeito da capacidade de sentir um interesse genuíno pelos demais. A seu juízo, isso só é possível se os ambientes sociais e a escola ensinarem que o fato de um indivíduo ter necessidades ou incompletudes não é

motivo para sentir vergonha, mas, antes, motivo para a cooperação e a reciprocidade. Nesse aspecto da empatia, Nussbaum (2010) destaca, com base em Winnicott, o papel desempenhado pelos jogos, brincadeiras e dramatizações. A autora indica que a capacidade de sentir um genuíno interesse pelos demais sujeitos demanda um conjunto de requisitos prévios, dentre os quais estão: (a) certo grau de competência prática que, entre outros aspectos, se traduz pela capacidade de se libertar da dependência narcisista que é a necessidade de escravizar os outros; (b) o reconhecimento que o controle absoluto não é possível nem se constitui num benefício, pois todos temos debilidades e necessitamos nos ajudar mutuamente; e (c) o jogo como capacidade de imaginar a experiência do *outro*, de ensinar a conviver com ele sem controlá-lo e como elemento “fundamental para uma personalidade sadia”. (NUSSBAUM, 2010, p. 138).

Também a imaginação narrativa constitui-se uma capacidade apontada como indispensável à formação da cidadania. Trata-se da capacidade de pensar como seria estar no lugar de outra pessoa, de interpretar de modo inteligente seu relato e compreender seus desejos, sentimentos e expectativas. (NUSSBAUM, 2010, p. 132). Destaca-se, aqui, o papel do cultivo da compreensão, uma vez que a capacidade de se colocar na perspectiva do *outro* possibilita compreender seus interesses e necessidades. Esse processo se dá em boa parte no seio da família, mas também nas escolas, universidades e instituições sociais. A autora destaca que, para desempenhar bem esse papel, as instituições educativas devem conferir um papel de protagonista às artes e às humanidades, de modo a cultivar uma formação participativa que ajude a desenvolver a capacidade de os educandos verem o mundo a partir dos olhos dos outros seres humanos. (NUSSBAUM, 2010, p. 132).

A educação para a democracia deveria focar também, entre outros aspectos, a problemática do narcisismo, da vergonha e da repugnância. Ocorre que tais aspectos são formas de resposta à impotência humana e tendem a reforçar o mito do controle absoluto, da onipotência, em vez de dar lugar à reciprocidade e à cooperação. Por essa razão, Nussbaum entende ser fundamental, já em relação à criança, criar condições para que não aspire ao

controle e à invulnerabilidade, nem definir suas possibilidades como as do restante da humanidade, mas antes aprender a captar de maneira vívida a experiência da debilidade humana e suas distintas versões em

uma grande variedade de circunstâncias sociais, compreendendo de que modo os distintos esquemas políticos e sociais afetam as vulnerabilidades que todos compartilhamos. (2010, p. 67).

Para a autora o desejo infantil de escravizar os pais se reflete na criação de hierarquias sociais, e tal dinâmica representa uma ameaça constante à igualdade democrática. Como as fontes de tais hierarquias se localizam nos aspectos mais profundos da vida humana, uma primeira dimensão do “choque interno” – que deve ser provocado no educando – precisa envolver não apenas a escola e a universidade, mas também a família e a sociedade em sentido mais amplo. A outra dimensão de tal “choque” residiria na capacidade de compreensão que consiste em ver a outra pessoa como fim e não como simples meio, como já o defendera Kant (1987), o que ajuda a criança a reconhecer que os outros não são seus escravos, mas pessoas que têm suas próprias necessidades e os mesmos direitos de todos os outros.

Considerações finais

No percurso que realizamos, tomamos a abordagem de Nussbaum como referência para explorar a tensão antropológica existente entre vulnerabilidade e autossuficiência humanas. Vimos que o anseio de invulnerabilidade é algo que se faz presente já nas construções mitológicas e recebe um *insight* reflexivo, embora sempre de maneira tensa, na literatura e na filosofia gregas. Esse anseio é explicitado com lucidez na literatura homérica, na poesia trágica, em Píndaro, na filosofia aristotélica e também na obra de Rousseau. Por se tratar de uma tensão antropológica, vimos o alcance de sua retomada contemporânea por Nussbaum e as consequências por ela apontadas para a esfera da educação para a democracia.

Nesse viés, se pode concordar com Nussbaum no sentido de que o futuro da humanidade só pode ser forjado exitosamente mediante a cooperação, o que lembra também Dewey, autor que, já no início do século passado, propôs uma educação orientada à cidadania mundial. Somente tal perspectiva educativa permitiria enfrentar e dar conta de um duplo risco que afeta a educação para a democracia no atual cenário, a saber, o que diz respeito a um modelo de educação que tende a alimentar a autossuficiência, negando a dimensão vulnerável do humano, e o que reduz a educação à aprendizagem e ao lucro. No que tange à possibilidade

de superação do primeiro risco, Nussbaum indica ser necessário um tipo de educação e de ensino que englobe a formação humanística calcada no cultivo da imaginação, sobretudo contemplando as artes e a literatura. Esse tema, tão caro a tradições como a deweyana e a arendtiana, necessita ser retomado e Nussbaum oferece uma importante contribuição para tal. Nesse sentido, há que se levar devidamente em conta sua tese de que é necessário à criança aprender a não aspirar ao controle nem à invulnerabilidade, nem definir suas possibilidades como superiores às do restante da humanidade, mas a vivenciar a experiência da debilidade humana numa grande variedade de circunstâncias sociais.

No que concerne ao segundo risco, o do problema da redução da educação à aprendizagem (BIESTA, 2013) e ao lucro, voltada exclusivamente ao mercado de trabalho (NUSSBAUM, 2010), tem-se que tal modelo reduz o educando a um consumidor de serviços educacionais e o educador a um prestador de tais serviços. Uma educação para a democracia, perspectivada nos termos que foram esboçados até aqui, tem de ser colocada para além da perspectiva reducionista de preparar sujeitos para o mercado de trabalho, a geração de renda e a ampliação do produto interno bruto.

Um contraponto a tais riscos passaria por um tipo de educação que possibilitasse aos jovens entender seu mundo interior e o mundo mais amplo onde vivem; que lhes criasse condições para exercer a cidadania de modo ativo e reflexivo, assim como a curiosidade, a responsabilidade pessoal e o pensamento crítico; que propiciasse o desenvolvimento da imaginação criativa, a prática da tolerância, o exercício solidário da democracia e o fomento de uma vida plena de significado; que ajudasse a criar condições para a formação de um educando que tivesse condições de pensar criticamente, desenvolver a capacidade imaginativa e a empatia e estar voltado a uma cidadania mundial. Como lembra nossa autora, “os seres humanos necessitam de sentido, compreensão e perspectiva, além de necessitar de trabalho”. (NUSSBAUM, 2010, p. 166). Nesse horizonte de necessidades elevadas, se insere a perspectiva de viver a vida de forma digna e orientada democraticamente.

Como afirmamos anteriormente e, para concluir, ressaltamos que o êxito de tal educação passaria, em última instância, pela adequada condução da problemática originária do aprendermos a orientar a vulnerabilidade humana em direção a uma autossuficiência que não perca de vista a fragilidade do bem-viver humano e, ao mesmo tempo,

ajude, de algum modo, a vivermos melhor como humanos e a dar um sentido mais pleno à vida humana. A autossuficiência humana terá, pois, na forma do rosto de Janus, de ser sempre mediada com sua outra face, a vulnerabilidade. Desse modo, aspirar a um modo de vida humano digno de ser vivido terá de contemplar sempre as limitações intrínsecas ao humano. Tais limitações tendem a ser melhor orientadas se as fragilidades do bem-viver humano forem bem-conduzidas e orientadas na direção de um autêntico modo de vida em comum. A educação para a vida democrática depende, pois, do modo como a tensão intrínseca ao humano, entre vulnerabilidade e autossuficiência, é conduzida nos processos educativos.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, H. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- ARISTOTELES. *Politique*. Paris: J. Vrin, 1982.
- ARISTOTELES. *Étique a Nicomaque*. Paris: J. Vrin, 1983.
- BIESTA, G. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- DEWEY, J. *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada, 1971.
- ELIADE, M. *Mito e realidade*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- GOBRY, I. *Vocabulário grego da filosofia*. São Paulo: M. Fontes, 2007.
- GUTHRIE, W. K. C. *História de la filosofia griega IV*. Madri: Gredos, 1999.
- HADOT, P. *Exercices spirituels et philosophie antique*. Paris: A. Michel, 2002.
- HADOT, P. *La philosophie comme manière de vivre*. Paris: A. Michel, 2008.
- HOMERO. *Odisseia II*. Regresso. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- KANT, I. *Fondement de la métaphysique de mœurs*. Trad. De Victor Delbos, rev. de A. Philonenko. Paris: J. Vrin, 1987.
- LESKY, A. *A tragédia grega*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

- NUSSBAUM, M. *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madri: Visor, 1995.
- NUSSBAUM, M. *La terapia del deseo: teoría y práctica en la ética helenística*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2003.
- NUSSBAUM, M. *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2005.
- NUSSBAUM, M. *El ocultamiento del humano: repugnância, verguenza y lei*. Buenos Aires: Katz, 2006.
- NUSSBAUM, M. *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2008.
- NUSSBAUM, M. *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires; Madri: Katz, 2010.
- PINDARE. *Néméennes*. Trad. de Ernest Falconnet. Disponível em: <<http://remacle.org/bloodwolf/poetes/falc/pindare/memeennes.htm>>. Acesso em: 31 mar. 2015.
- PLATÓN. Fedon, o del alma. Madri: Aguilar, 1993. (Coleção Obras completas).
- ROUSSEAU, J.-J. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Gallimard, 1969.
- SNELL, B. *A cultura grega e as origens do pensamento europeu*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- SÓFOCLES. Édipo rei. In: _____. *A trilogia tebana*. 8. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.
- VERNANT, J. -P. Tensões e ambiguidades na tragédia grega. In: VERNANT, J.-P.; VIDAL-NAQUET, P. *Mito e tragédia na Grécia antiga*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

Submetido em 12 de fevereiro de 2016.
Aprovado em 30 de maio de 2016.