

PASOLINI, PEDAGOGIA PÚBLICA, PRESENÇA SUBJETIVA¹
PASOLINI, PUBLIC PEDAGOGY, SUBJECTIVE PRESENCE
PASOLINI, PEDAGOGÍA PÚBLICA, PRESENCIA SUBJETIVA

William F. Pinar¹ 0000-0003-0709-4495

¹ Universidade de British Columbia – Colúmbia Britânica, Vancouver, Canadá;
william.pinar@ubc.ca

RESUMO:

Neste artigo, invoco o intelectual italiano pós-Segunda Guerra Mundial Pier Paolo Pasolini, juxtapondo a pedagogia pública de Pasolini – sua presença subjetiva sempre sincronizada com o momento histórico – com um artigo de 2013 composto pelos acadêmicos norte-americanos contemporâneos Jake Burdick e Jennifer Sandlin, que discutem o que chamo de engenharia discursiva, descartando conceitos canônicos de educação (sem argumentos ou evidências), fantasiando que, ao mudar o que dizemos, podemos mudar o mundo. Infelizmente, Pasolini sabia melhor. Sem a segurança de um professor titular, Pasolini arriscou sua vida para ensinar ao público italiano, chamando a atenção para o caminho catastrófico que a humanidade tomou, especificamente substituindo a virtualidade pela realidade, uma tecnologização que imaginamos nos deixar imunes às consequências do capitalismo desenfreado. Com foco no romance inacabado de Pasolini, *Petrolio* (petróleo ou óleo cru), e em um filme de 2014 que se concentra nos últimos dias antes do assassinato de Pasolini, concluo essa justaposição curricular na esperança de esculpir o que Tetsuo Aoki chamou de espaço generativo de diferença, no qual podemos reexperimentar – até mesmo reativar – um momento antropológico anterior, quando ainda éramos – mais ou menos – “humanos”.

Palavras-chave: Pasolini; pedagogia pública; presença subjetiva.

ABSTRACT:

In this paper, I invoke the post-World-War-II Italian public intellectual Pier Paolo Pasolini, juxtaposing Pasolini’s public pedagogy—his subjective presence always attuned to the historical moment—with a 2013 essay composed by contemporary U.S. scholars Jake Burdick and Jennifer Sandlin, who perform what I term discursive engineering, dismissing canonical concepts of education (without argument or evidence), apparently fantasizing that by changing what we say, we can change the world. Alas, Pasolini knew better. No securely tenured professor, Pasolini risked his life to teach the Italian public, calling out the catastrophic path humanity has taken, specifically substituting virtuality for actuality, a technologization that we imagine leaves us immune to the consequences of unbridled capitalism. Focused on Pasolini’s unfinished novel *Petrolio* (petroleum or crude oil) and a 2014 film focused on the final few days before Pasolini was assassinated, I conclude this curricular juxtaposition hoping to carve out what Tetsuo Aoki termed a generative space of difference, wherein we might re-

¹ Este texto é uma versão traduzida por Maria Giulia S. d’Avignon e revisada por Maria Luiza Süsssekind e Ana Claudia de Souza do artigo *Pasolini, Public Pedagogy, Subjective Presence*, originalmente publicado na revista *Culture, Education, and Future*, disponível em: <https://journals.symphonypub.com/index.php/cef/article/view/4>.

experience—even reactivate—an earlier anthropological moment when we were still —sort of—“human.”

Keywords: Pasolini; public pedagogy; subjective presence.

RESUMEN:

En este artículo, invoco al intelectual italiano posterior a la Segunda Guerra Mundial Pier Paolo Pasolini, yuxtaponiendo la pedagogía pública de Pasolini -su presencia subjetiva siempre sincronizada con el momento histórico- con un artículo de 2013 compuesto por los académicos estadounidenses contemporáneos Jake Burdick y Jennifer Sandlin, que discuten lo que llamo ingeniería discursiva, descartando conceptos canónicos de educación (sin argumentos ni evidencias), fantaseando que, al cambiar lo que decimos, podemos cambiar el mundo. Desafortunadamente, Pasolini sabía que no era así. Sin la seguridad de un profesor titular, Pasolini arriesgó su vida para enseñar al público italiano, llamando la atención sobre el catastrófico camino que ha tomado la humanidad, específicamente sustituyendo la realidad por la virtualidad, una tecnologización que imaginamos que nos dejará inmunes a las consecuencias del capitalismo desenfrenado. Con enfoque en la novela inacabada de Pasolini *Petrolio* (petróleo o petróleo crudo) y en una película de 2014 que se centra en los últimos días antes del asesinato de Pasolini, concluyo esta yuxtaposición curricular con la esperanza de esculpir lo que Tetsuo Aoki ha llamado un espacio generativo de diferencia, en el que podamos volver a experimentar -incluso reactivar- un momento antropológico anterior, cuando todavía éramos - más o menos- “humanos”.

Palabras clave: Pasolini; pedagogía pública; presencia subjetiva.

Introdução

O poeta, romancista, cineasta e jornalista italiano pós-Segunda Guerra Mundial Pier Paolo Pasolini continua sendo uma figura de influência não apenas no meio acadêmico, mas também entre os membros do público italiano. De fato, Gordon (2018, p. 227) sugere que, embora Pasolini possa não ser exatamente “[...] onipresente, ele não é nada se não for incontível”, em italiano agora até mesmo um adjetivo: “pasoliniano” (Peretti; Raizen, 2019, p. 3). O nome e a obra de Pasolini vêm à tona, relatam Peretti e Raizen (2019, p. 3), em uma “[...] variedade desconcertante de contextos e discursos”, inclusive os de Matteo Salvini, líder da direita italiana em 2018, que “[...] usou as palavras de Pasolini sobre o antifascismo para atacar a esquerda”. Da boca dos demagogos para os muros da cidade eterna: em maio de 2015, a arte de rua do artista francês Pignon-Ernest apareceu nos muros de Roma, “[...] sempre com a mesma imagem: uma *Pietà* Pasoliniana na qual Pasolini segura um cadáver de si mesmo” (Peretti; Raizen, 2019, p. 3). Além da Europa, Peretti e Raizen (2019, p. 4) observam que: “Pasolini foi tema de uma abrangente retrospectiva cinematográfica no Museu de Arte Moderna de Nova York em 2013, bem como de uma grande quantidade de conferências, exposições e publicações recentes”.

O que Sartre foi para a França, Pasolini foi para a Itália: um intelectual público, de fato “profético” (Garofalo, 2019, p. 167), “orgânico” (Garofalo, 2019, p. 169), “mimético” (Patti, 2016, p. 43). Pasolini aparecia em programas esportivos e de crítica literária e cinematográfica, sempre abordando uma ampla gama de questões, tanto populares quanto esotéricas, um pedagogo público que usava a televisão (da qual também era crítico) como uma “ferramenta pública de conhecimento” (Garofalo, 2019, p. 169). No final da década de 1960, ele parecia, de fato, um intelectual mais “tradicional”, até então “[...] aparecendo na TV como uma *persona* deslocada e obsoleta”, personificando dolorosamente a “[...] incapacidade de ser um intelectual orgânico adequado em uma sociedade de massa” (Garofalo, 2019, p. 169). A “sociedade de massa” é um “povo” *sem* espírito, dedicado à aquisição, ao consumo, à saciedade sensorial; clientes, e não cidadãos. O capitalismo de consumo, reclamou Pasolini, forçou um grau de conformidade que nem mesmo o fascismo de Mussolini conseguiu comandar, já que não apenas a burguesia, mas também o proletariado e os subalternos agora estavam “mutados” de acordo com os “ditames do capital” (Williams, 2019, p. 136).

Em seus esforços para enfatizar a heterogeneidade orgânica do povo, incluindo a distinção da cultura da classe trabalhadora e, especificamente, da cultura subproletária – o chamado *lumpenproletariado* –, Pasolini expressou sua indignação ao elogiar a perda. Williams (2019, p. 142) preocupa-se com o fato de que ele foi culpado de “[...] reduzir essa cultura e suas formações políticas a uma essência estática – e ela mesma ‘atemporal’ ou ‘antiga’ – sob a ameaça de uma força monolítica e incontroversa”. Em vez da guerra de classes e do triunfo inevitável do proletariado, Williams (2019, p. 144) argumenta que a “[...] veracidade do *il popolo* (o povo) [residia] no que ele via como sua corporalidade obstinada, sua ligação fundamental com a fisicalidade da existência humana”, usando “[...] a catexia libidinal – incluindo sua erótica, mas não se limitando a ela – como um canal para a ativação contínua da memória histórica”. O *insight* de Williams se mantém, mas descontextualiza o abraço de Pasolini ao corpo masculino subproletário, então uma corajosa encenação de solidariedade entre classes, unindo os corpos de velhos e jovens em busca de epifanias sexuais e espirituais – e, para os rapazes, lucros.

Não se pode, obviamente, ser um pedagogo público sem um público. Especialmente em nossa era das mídias sociais, o público está fraturado, fragmentado pela polarização política, propaganda, desigualdade econômica e isolamento social, este último intensificado durante os *lockdowns* da pandemia de covid-19. O que temos agora são influenciadores de mídia social, não exatamente pedagogos públicos, mas figuras cultistas que lucram com a economia

digitalizada da atenção, figuras que têm seguidores porque entretêm, estimulando interesses já existentes, não necessariamente ensinando conhecimentos de maior valor – valor entendido não em termos econômicos, mas éticos, ética social a serviço do interesse público. Em nossa era neoliberal – deveríamos dizer “necroliberal” (Salecl, 2021, p. 93) –, “ética” e “interesse público” podem parecer ideias antiquadas, o que não é exatamente uma novidade para os professores da educação básica, que se veem cercados por alunos mergulhados em telas de *smartphones*, que não são escola, e pela própria escola, cada vez mais estruturada por telas, certamente durante a pandemia da covid-19. O aprendizado *on-line* acabou não sendo aprendizado algum (Mervosh, 2022); o aprendizado agora está sob ataque na Ucrânia devastada pela guerra (Specia, 2023, A6), ameaçado em toda parte pela Inteligência Artificial (Huang, 2023, A16), especificamente pelo ChatGPT (Roose, 2023, B1).

A despeito das circunstâncias atuais, nós, professores, continuamos a ensinar, firmes na determinação. A determinação paira entre a esperança e o desespero, um par que Roger Simon conhecia bem (Pinar, 2015, p. 180). Ela é animada pelo que lembramos – que a experiência educacional pode ser sublime e, ao mesmo tempo, contribuir para o interesse público – e pelo que prevemos: o fim da espécie, se a calamidade climática não for evitada, a guerra terminada e a injustiça corrigida. A convergência corporificada da história individual com a História intensifica o imediatismo incorporado do momento: nossa obrigação ética profissional de ensinar a verdade. Talvez nos reste pouco tempo para tentar intervir na ignorância da humanidade (inadvertida e voluntária), intervenção que exige a reativação do passado, sim, literalmente, como na conversão do pavimento em áreas úmidas, da agricultura industrial em parques nacionais, do fim da extração de combustível fóssil. Mas também metaforicamente, retornando à face do outro, não mais mediado pela Medusa, tela do dispositivo do vício². Isso significa um currículo pobre, ou seja, um currículo com o mínimo de tecnologia (tanto de equipamentos quanto de mentalidade), atento às criaturas espirituais incorporadas que nos cercam e estão dentro de nós, currículo entendido como um verbo: *currere* (Pinar, 2023).

O ensino foi substituído por *TED Talks*, divertidos, informativos, formatados como restaurantes de *fast food*, tranquilizadamente iguais, nunca com muito tempero, seja qual for o tópico, e sem qualquer apelo à contemplação, à crítica e à criatividade. Esses três requisitos não exigem um perfil, mas uma pessoa subjetivamente presente, uma criatura pelo menos

² **Nota das revisoras:** No original, Pinar faz um trocadilho entre as palavras “vício” e “dispositivo”, em inglês “vice” e “device”, trazendo a imagem ambivalente da Medusa, que, na cosmogonia grega, significa guardiã ou protetora. A **Medusa** era um monstro do sexo feminino, uma das três Górgonas; quem quer que olhasse diretamente para ela seria transformado em pedra.

parcialmente imprevisível, com uma vida interior que compartilha, não um vendedor ambulante tentando nos vender algo. A tela onipresente substitui a subjetividade quando nos fundimos com ela. Se estivermos entediados, nossa capacidade de atenção se atrofia; mudamos de canal. O meio é a mensagem, talvez não totalmente (como sugeriu McLuhan), mas aparentemente com primazia, já que as culturas de narcisismo — incluindo o “narcisismo temporal” (North, 2018, p. 2) – exigem constante estimulação sensorial, constante, mas nunca suficiente. O culpado não é mais a televisão (TV); como mencionado anteriormente, Pasolini detestava a TV. Ela era (depois do rádio) uma iteração de tecnologia que, segundo ele, ameaçava a interioridade da ficção e da poesia, a realidade interior que sua arte referenciava. Penso que tanto o tamanho da tela da TV quanto a distância em que nos sentamos dela estabelecem uma consciência perceptual de assistir que desencoraja a fusão. Você se lembra de que está assistindo à TV. Entretanto, os dispositivos portáteis podem sugá-lo, incorporá-lo a imagens e informações que, muitas vezes, não ensinam nada, apenas garantem sua ausência de si mesmo e daqueles que estão entre nós. O conteúdo pode ser banal – ou não, Pasolini está em todo o *YouTube* –, mas o meio (ah, McLuhan) quase se torna a mensagem, uma mensagem que simula a estimulação sensorial, até mesmo um momento de saciedade (ilusória). Estamos sempre checando nossos telefones.

Sem um público para representar, os políticos se tornam performistas patéticos, colaboradores perversos e orwellianos³ na autoimolação espiritual da humanidade. Até mesmo os acadêmicos sucumbem, pois os alunos exigem um serviço de apoio rápido, acelerado pelo *e-mail*, que agora é uma característica quase infinita de nossas vidas profissionais, tirando o tempo dos estudos, minando a sensibilidade que é pré-requisito para a realização de estudos comprometidos. Como produtos conceituais vendidos no mercado acadêmico – ah, www.academia.edu e a obsessão pela contagem de citações – tem-se pouca aplicação da pedagogia pública, naquilo que ainda é chamado de escolas “públicas” ou mesmo fora delas, este último espaço de expansão de onde se retiram dois proeminentes teóricos norte-americanos da “pedagogia pública”, como reclamo na seção seguinte. Pasolini lutou para permanecer na esfera pública, primeiro contra o fato de ser relegado ao *status* de um ornamento incômodo, deixado de lado na prateleira, antes de ser violenta e completamente removido, assassinado em 1975. Seu romance inacabado – *Petrolio* – sinalizava tanto a ausência do público quanto apontava para sua possível presença no futuro, um futuro encontrado não à nossa frente, mas no passado, exigindo que reiniciássemos um presente agora paralisado, um pseudopresente

³ **Nota das Revisoras:** Referência a George Orwell.

perfilado *on-line*, portanto virtual e não material, fantasia e não atualidade. A virtude agora é sinalizada e não praticada, substituindo ações por declarações, imaginando que a realidade pode ser transformada simplesmente retratando-a de forma diferente. Critico esse conjunto de circunstâncias na seção seguinte – uma crítica à concepção de Burdick-Sandlin da pedagogia pública – e depois volto a Pasolini e seu desempenho de uma pedagogia pública subjetivamente informada, justapondo os dois tópicos para delinear o que Tetsuo Aoki⁴ (2005 [1995], p. 310) chamou de “espaço gerativo da diferença”, no qual podemos reviver – até mesmo reativar – um momento antropológico anterior, quando ainda éramos – mais ou menos – “humanos”.

Pedagogia pública

Jake Burdick e Jennifer Sandlin (2013, p. 142) definem a pedagogia pública como a educação que “opera” em “espaços não institucionais”, como “não escolares” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 146), assumindo, assim, que o “público” em “escola pública” aponta apenas a fonte de financiamento, não o que a escola foi concebida para ajudar a formar. E se os “espaços não institucionais” são aqueles que podem ser “contra-hegemônicos”, como afirmam Burdick e Sandlin (2013, p. 143), onde exatamente eles podem ser encontrados, já que é difícil nomear um espaço na vida (pós) moderna que ainda não tenha sido institucionalizado, ainda que agora sob o disfarce da governamentalidade. Inadvertidamente, penso eu, parece que Burdick e Sandlin baniram completamente a pedagogia pública, que não é mais uma possibilidade na escola e não tem um lar fora dela.

A seguir, aprendemos que as “aspirações contra-hegemônicas” exigem que nos livremos das concepções ocidentais do eu; Burdick e Sandlin (2013, p. 145) rejeitam a proposição de que a educação deve se concentrar no “desenvolvimento das capacidades cognitivas dos indivíduos” ou mesmo incentivar o engajamento dos alunos como cidadãos, nem mesmo aprender a serviço de se tornar mais plenamente humano. Seu problema com essas concepções canônicas de

⁴ **Nota da tradutora:** Pinar utiliza o teórico Aoki em suas produções, citando a forma como Aoki registra os eventos pós-praxis; desse modo, Pinar comenta sobre os registros *a posteriori* das produções, experiências das conversas complicadas. Na minha interpretação como tradutora, é devido a isso que ele usa “reviver” e “reativar” em vez de “experenciar”, já que cada experiência só pode ser vivida uma vez e qualquer tentativa de reprodução será uma experiência nova.

PINAR, W. **What is Curriculum Theory**. 2. ed. New York: Routledge, 2012.

AOKI, T. Layered Voices of Teaching: The Uncannily Correct and Elusively True (1992). In: PINAR, W. F.; IRWIN, R. L. (ed.). **Curriculum in a New Key**: The collected works of Ted Aoki. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2005. p. 187-199.

educação (e não apenas no Ocidente) parece ser suas associações com o que eles chamam de “arquétipos⁵” de “grupos culturalmente dominantes” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 144).

Não são apenas os “arquétipos” e os “grupos culturalmente dominantes” que Burdick e Sandlin (2013, p. 146) estão determinados a derrubar, é o próprio conceito de “humano”, já que eles juram lealdade ao pós-humanismo, acusando o conceito de “humano” de racionalismo e indiferença ao mundo natural, duas de uma constelação de preocupações que eles associam à modernidade. Muitos modernistas criticaram a modernidade – penso no educador canadense George Parkin Grant (Pinar, 2019a) –, mas Burdick e Sandlin (2013, p. 147) conseguem citar apenas um: Henry Giroux.

A categoria do pós-humano, dizem-nos, não está contaminada pelos “[...] tons cognitivistas, racionalistas e, em última análise, humanistas que financiaram amplamente a teoria educacional” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 147-148). O pós-humano “abraça o monstruoso” e, ao fazê-lo, “rompe” não apenas a “identidade”, mas qualquer concepção ocidental do “eu” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 148). Burdick e Sandlin (2013, p. 148) fazem essas afirmações sem evidência ou argumento, uma observação irrelevante, supõe-se, uma vez que esses elementos (evidências, argumentação, observação) estão entre os “tons cognitivistas, racionalistas e amplamente humanistas” que estão sendo “rompidos”. O fato de que tudo agora é “arbitrário” é exatamente o que os ideólogos de direita afirmam, zombando da ética ou da veracidade. Não importa o fato de que essa é uma afirmação que mina a veracidade de sua própria afirmação: ela é, afinal, “arbitrária”.

Burdick e Sandlin (2013, p. 154) parecem desconfiados de qualquer concepção do chamado educador “crítico”, que é presumivelmente um “agente” de “transformação sistêmica” – não porque a ideia seja grandiosa (certamente é isso), mas porque posiciona o educador como “chave”, abrigo assim uma “visão humanista e racionalista”. Embora eu desconfie de posicionar o educador como responsável até mesmo pelo aprendizado do estudante (Pinar, 2019b, p. 4) – quanto mais pela “transformação sistêmica” –, não posso deixar de lamentar o repúdio ao chamado dos educadores para cultivar a razão e transmitir conhecimento, pois esses são, e sempre foram, cruciais para se tornar humano.

Essa perversão da pedagogia pública ocorre por meio do desinvestimento, já que o “aprendizado crítico” que ela supostamente proporciona é, insistem Burdick e Sandlin (2013,

⁵ **Nota da tradutora:** “Problemático para esta postura são os significados que compreendem a ideia (1) de humanidade e as formas pelas quais as características de grupos culturalmente dominantes são privilegiadas como arquétipos” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 145).

p. 157), “livre” do chamado racionalismo da escola, certamente uma “liberdade” indesejável em uma sociedade cada vez mais irracional, assolada pela desinformação da direita, teorias da conspiração, mentiras monstruosas que fariam os antigos adeptos da imaginação se encolherem. (Pense em Kieran Egan ou Maxine Greene.) Elementos “incorporados, holísticos, performativos, intersubjetivos e estéticos” são enfatizados – Pasolini aprovaria essa lista, mas não deixaria o aprendizado “mais provisório e ambíguo” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 157). Esse aprendizado, que é *apenas* provisório, é o último tipo de aprendizado necessário diante da catástrofe climática, do autoritarismo de direita, da guerra, do racismo sistêmico, do heterossexismo, do preconceito de idade e da misoginia. A razão não é o único espantelho que esses defensores da pedagogia pública pós-humana fabricam. Previsivelmente, o “sujeito modernista” tem de desaparecer, para ser substituído pela “interconectividade” em vez da “subjetividade individualizada” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 157). Eu me pergunto como pode haver “interconexão” sem subjetividades singulares que estejam interconectadas?

Com a pessoa individual, a pedagogia pública pós-humana também nos livra das “abordagens teóricas críticas” do passado, prejudicadas por sua dependência de uma “consciência crítica no estilo freiriano”, dedicada ao “diálogo racional e à reflexão crítica” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 168). Em contrapartida, as pedagogias pós-humanas “rompem” as distinções entre o cognitivo e o sensorial, redefinindo, assim, “[...] o que significa ser criticamente consciente” (Burdick; Sandlin, 2013, p. 168). Burdick e Sandlin (2013, p. 169) nos asseguram que a pedagogia pós-humana rejeita as abordagens anteriores que ainda posicionam “o humano” no “centro” do “relacionamento pedagógico”, rejeitando assim “relacionamentos” baseados em “identidades” ou “subjetivação”. Alguém pode questionar o que está, então, no “centro” do “relacionamento pedagógico”. Ah, é isso mesmo, não há centro nem relacionamento, apenas “interconexão”.

Uma maneira de entender o ataque de Burdick-Sandlin aos conceitos canônicos de educação é decodificá-lo como “[...] amplamente simbólico, uma resolução imaginária de problemas sociais reais” (Kindley, 2023, p. 20), interpretação feita também por Philip Wexler em sua denúncia do neomarxismo de Michael Apple e outros há quase 50 anos (Pinar *et al.*, 1995, p. 277). O repúdio de Burdick-Sandlin à racionalidade e ao diálogo, sua adoção do “monstruoso”, também poderia funcionar como “uma política substitutiva”. Dada a nossa incapacidade coletiva de construir o capitalismo ou eliminar o racismo, os críticos alvejam conceitos que eles alegam estar associados a esses males ou suas causas, talvez até considerando essa tática retórica como “um ato político suficiente” (Kindley, 2023, p. 20). Em nossa época,

simulação substitui ação, virtualidade substitui atualidade, presentismo substitui historicidade, exigindo esta última sensibilidades estruturadas temporalmente, modos de ser que permitem uma presença subjetiva por meio da reativação do passado (Pinar, 2019a, p. 14-15). Uma maneira de entender essa práxis de presença é o retrato de Pasolini em um filme feito sobre ele.

Uma práxis de presença

Willem Dafoe interpreta Pasolini no filme de Abel Ferrara, *Pasolini*, de 2014. Em julho de 2014, Dafoe foi entrevistado por Maurizio Braucci, que também foi um dos roteiristas do filme. O senso de Dafoe sobre o que estava em jogo em seu retrato de Pasolini ajuda a especificar o que quero dizer com a frase “reativação do passado”. Como na passagem citada a seguir, a “reativação” é denotada no gerúndio “habitando”, que, em contraste com uma “assombração”, é um ato de agência imaginária, uma ação de “estar participando” do passado (Pinar, 2019a, p. 17), que permite, imaginativamente, a reexperimentação – obviamente não empírica – do que foi. “Imaginamos o estado de espírito de Pasolini no último dia de sua vida”, disse Dafoe a Braucci, acrescentando: “Portanto, a performance não foi uma imitação ou interpretação de quem ele era, mas mais um registro de mim habitando as ações e os pensamentos de um homem que por acaso era Pasolini” (Braucci, 2019, p. 223). Reativar o passado de Pasolini, se for tecido no roteiro e nos personagens que o retratam – como Dafoe confirma – “[...] muda seus pensamentos. Esse é o coração da transformação pessoal que carbura a vida interior da performance” (Braucci, 2019, p. 224).

A reativação do passado, portanto, reanima – reestrutura – a “performance” do momento presente. Isso é feito subjetivamente, como testemunha Dafoe, reconfigurando o que, onde e como se pensa e sente, nada menos que uma “reconstrução subjetiva⁶” (Pinar, 2019b, p. 9), um empreendimento estimulado pelo “estudo” (Pinar, 2023, p. 35-53). O filme de 2014 não só foi feito onde os “eventos da vida real” de Pasolini ocorreram, mas os adereços também eram reais, pois os “objetos pessoais” de Pasolini estavam espalhados pelo *set*; Dafoe até usou as roupas de Pasolini, um pouco assustador para mim, mas talvez útil para reativar o homem e o momento

⁶ **Nota da tradutora:** “‘Para mim’, continua Pinar (2011), ‘tal intensificação da experiência implica autodestruição, na medida em que as fronteiras do eu se dissolvem na experiência estética que nos livra da identificação – até mesmo da submersão – no banal, no provinciano e nos pressiona para o mundo’ (p. 96). Depois que o eu é destruído, a reconstrução subjetiva pode ocorrer” (Wang, 2018, p. 39, tradução própria). WANG, W. **Currere and subjective reconstruction**. 2018. 175 f. Tese (Doutorado em Estudos Curriculares) – University of British Columbia, Vancouver, 2018. “O que as artes nos oferecem é a libertação da nossa imaginação, permitindo-nos avançar para o como se – ir além do real para o mundo inventado, fazê-lo sem a nossa experiência. A experiência das artes nos puxa para o mundo à medida que refrata o mundo através da nossa subjetividade” (Pinar, 2011, p. 100, tradução própria). PINAR, W. F. **The Character of Curriculum Studies**. New York: Palgrave Macmillan, 2011.

– além de itens que “amigos e familiares nos deram”, “reliquias” e até mesmo “ícones” que tinham, diz Dafoe a Braucci, “[...] grande poder e magia, e ajudavam a fazer contato com o passado. Sou como um médium que convida algo a aparecer por meio de minhas ações comprometidas” (Braucci, 2019, p. 224-225). Servir como “médium” implica autossuspensão, mas Dafoe termina a última frase reafirmando sua presença realizada por meio de sua agência. Ele pode ter “habitado” Pasolini, e Pasolini pode tê-lo habitado, mas Dafoe reafirma a si mesmo com a frase “minhas ações comprometidas” e, também, com o uso de “minhas”, implicando que há uma pessoa no presente que realiza “ações” (do passado⁷).

Portanto, a fusão ou junção com Pasolini descrita por Dafoe é menos mística e mais uma provocação do passado, pois, como Dafoe, o ator, a pessoa é obrigada (a menos que esteja “possuída”) a voltar para si mesma, para o momento presente, para um “agora” demarcado por sua complexidade temporal interna e atualidade circunstancial. Quando lhe perguntaram como se sentia “interpretando-o”, Dafoe reafirmou sua reativação do passado: “Eu não o ‘interpretei’. Apenas tentei ser sua carne, sua voz, sua presença durante o último dia de sua vida” (Braucci, 2019, p. 226). A declaração de Dafoe deixa claro que a reativação do passado não é tanto relembrar o que aconteceu antes *a partir de* seu posicionamento atual, caso em que o passado fica confinado à memória que se tem dele, um passado agora realocado – relembrado – no presente, não implicando nenhuma mudança, nenhuma reconstrução desse presente, apenas uma adição a ele. Em vez disso, a reativação implica o retorno a um momento anterior – no caso de Dafoe, ao último dia de vida de Pasolini – por meio da imersão no passado, em seu tom, humor, ambiente, em seu imediatismo e singularidade absolutos. Quando se busca retornar ao presente –especificamente o presente de uma pessoa – torna-se expandido, alterado, possivelmente mais límpido, incluindo seu chamado para estar presente no presente. Dafoe podia ver Pasolini claramente agora:

Ele foi inspirador em seu trabalho, corajoso em sua vida e um pensador visionário. Ele previu uma revolução antropológica da cultura italiana que ainda está acontecendo. Embora muitas de suas observações fossem específicas da Itália, elas se aplicam a todos nós. O conformismo mortífero, a homogeneização e a impotência dos povos provocados pela falsa liberdade do progresso – os culpados da televisão, do consumismo, da falsa tolerância e da corrupção – agora podem ser acompanhados pela globalização, pela Internet e pela cultura corporativa multinacional. Ele lutou em sua arte e vida para preservar o que é humano e belo, e essa luta ainda continua (Braucci, 2019, p. 226).

⁷ **Nota das revisoras:** Adicionamos o termo “passado” para chamar atenção que, para Pinar, as ações são realizadas no presente, mas são reativação do passado.

Foco no verbo “preservar” nessa última linha, “preservação”, um conceito que substituí por “reconstrução” na terceira edição de *What Is Curriculum Theory?* (Pinar, 2019b, p. 52), como no momento atual de perigo subjetivo – quando “proficidade” substitui sinceridade e autenticidade (Pinar, 2023, p. 212) –, e a preservação representa uma encenação de reconstrução. À medida que deslizamos em direção à extinção da humanidade, a preservação parece ser nosso último movimento desesperado (alguns diriam condenado) a fazer.

Poucos atores, suspeito, entendem seus personagens tão completamente quanto Dafoe entendia o seu. Como professor, mantenho minha distância – sim, “não coincidência” a serviço da “presença subjetiva” (Pinar, 2019a, p. 99, 204) –, mas eu também, por voltar regularmente ao passado (como neste ensaio), tenho plena consciência de que a “luta ainda está acontecendo”. Uma arena – alguns diriam *a* arena – na qual ocorre o combate é a crise climática. O Antropoceno acentua a “natureza sem precedentes do presente”, aponta Pinkus (2019, p. 195), mas “[...] não é redutível a uma visão familiar de apocalipse ou a formas de narrativa – reconfortante em sua repetibilidade, independentemente do conteúdo”. Pasolini, continua Pinkus (2019, p. 195), “[...] antecipa profundamente o Antropoceno em sua obra inacabada intitulada, precisamente, para um dos dois principais combustíveis fósseis, *Petrolio*”. Com mais de 600 páginas, quando Pasolini declarou que não estava nem na metade, Pinkus (2019, p. 198) sugere que, se tivesse sido terminado, “[...] teria sido um épico e uma Grande Obra, o termo para uma transformação alquímica bem-sucedida, de uma base para uma substância nobre”, acrescentando que o “[...] análogo alquímico é crucial para a leitura desse texto”. Pinkus (2019, p. 200) observa que, em suas formulações pré-modernas, “[...] as transformações alquímicas também devem levar à transformação espiritual ou à redenção do alquimista”. Da mesma forma, a reativação do passado promete algo menos abrangente, mas ainda assim significativo: presença subjetiva temporalmente sintonizada, um requisito para a pedagogia pública.

“[Uma] rica forma de estratigrafia”, o *Petrolio* de Pasolini “incorpora a futuridade”, sugere Pinkus (2019, p. 207), enquanto Luisetti (2019, p. 211) tem certeza de que o romance “evoca uma história além de nossa compreensão”, um “[...] tempo em que o arcaico e o atual, a natureza e a história, o submundo imemorial e o neocapitalismo contemporâneo, a matéria ingovernável e as forças geopolíticas [todos] entram em relações sem precedentes e produzem montagens perturbadoras”. Tal previsão de “contaminação” soa exatamente correta, já que vivenciamos, em nosso momento histórico, nas palavras de Luisetti (2019, p. 211), um “[...] desencadeamento de violência mítica e rituais arcaicos, as metamorfoses dos seres humanos em monstros misteriosos, apontando para uma mutação apocalíptica do capitalismo e o

esgotamento do humanismo”. A última coisa de que precisamos agora é a caracterização dessa “exaustão” como bem-vinda, como algo progressivo, como Burdick e Sandlin proclamam. O “pós-humano” não é um novo começo; ele é a previsão do fim.

Pasolini, certamente, antecipou “[...] as preocupações contemporâneas – a centralidade do petróleo [e dos combustíveis fósseis em geral], os debates sobre a ‘ancestralidade’ no realismo especulativo, o retorno do animismo nas antropologias pós-coloniais”, e empregou uma “técnica demoníaca” revelando sua “dupla natureza”, aponta Luisetti (2019, p. 213), incluindo aqueles “elementos irracionais, oníricos, elementares e bárbaros” do cinema que, Luisetti (2019, p. 212) acrescenta, tornam *Petrolio* um “monstro hipnótico”. Luisetti (2019, p. 212) também sugere que Pasolini “[...] explorou, além do biopoder de Foucault, uma nova forma de poder, para a qual o que importa não é a diferença entre a vida e a morte, mas a articulação da Vida e da Não Vida, o humano e o não humano”. Ele cita Pasolini: “Assim como os gestos e a realidade bruta, os sonhos e os processos de nossa memória são eventos quase pré-humanos, ou na fronteira do que é humano. Em todo caso, eles são pré-programáticos e até mesmo pré-morfológicos” (Luisetti, 2019, p. 212). Entretanto, o tom de Pasolini não é (novamente Luisetti, 2019, p. 216) “pré, mas pós-apocalíptico”, um “distanciamento emocional dessa terra desfigurada e poluída”, em contraste com o “estilo redentor da maior parte do ativismo da mudança climática e do milenarismo antropocêntrico”. É tarde demais para salvar muitas espécies – a extinção em massa já está em andamento (Sengupta; Einhorn; Andreoni, 2021, 12 de março, A13) –, mas talvez não seja tarde demais para nos salvarmos, isto é, se pudermos de alguma forma nos desalojar desse buraco negro tecnológico que é o pseudopresente. Reiniciar o tempo, tornarmo-nos subjetivamente presentes.

A presença subjetiva – estar presente para si mesmo e para os outros – assume diferentes formas em diferentes momentos da vida de uma pessoa, em diferentes momentos social, política e historicamente. “Como uma testemunha externa do movimento estudantil [de 1968]”, explica Bondavalli (2015, p. 160), referindo-se aos esforços de Pasolini para inserir sua subjetividade em sua pedagogia pública, “[...] um intelectual deve estabelecer outra forma de presença para cumprir seu papel crítico”. Bondavalli (2015, p. 160) cita Pasolini: “Ele deve de alguma forma tentar estar presente, pelo menos pragmática e existencialmente, mesmo que teoricamente sua presença não possa ser provada!”. Durante 1968, continua Bondavalli (2015, p. 160), Pasolini trabalhou para “[...] estabelecer formas alternativas de presença em consideração às condições criadas pelo movimento estudantil”. Não foram apenas essas “condições”, mas os próprios jovens que o mesmerizaram. De fato, por meio do cinema, ele criou uma “saga dos jovens”,

como Foucault mais tarde caracterizou a obra cinematográfica de Pasolini, enfatizando com essa definição “[...] tanto a presença sustentada dos jovens em cada filme quanto a abordagem comemorativa que caracteriza sua representação” (Bondavalli, 2015, p. 123). Inicialmente arrebatado, depois atônito, Pasolini finalmente ficou horrorizado. Colocar os jovens diante de nossos olhos – às vezes completamente nus em seus filmes – nos surpreendeu e horrorizou também.

No final da década de 1960, Testa (1994, p. 183) diz que Pasolini sabia que a “[...] veia racionalista-marxista havia se esgotado, e isso abalou sua política, o que o levou a se voltar para a religião”, reconhecendo que, como diz Pasolini: “Em mim, a incerteza [ideológica] tomou a forma dessa adesão a certos temas religiosos que, no entanto, foram constantes em toda a minha obra” (Testa, 1994, p. 183). Não apenas o marxismo havia secado, mas também a subjetividade, agora sugada pela técnica, pela tecnologia. Pasolini sabia:

Não é por acaso que conformistas e dissidentes são igualmente surdos à poesia... a menos que ela seja tecnicizada, nos produtos da vanguarda, o que não diz nada sobre sua existência como produtores. Se, portanto, posso esperar a “restauração” de um verdadeiro espírito revolucionário, extremista, mas não fanático, rigoroso, mas não moralista, saúdo como um sinal positivo o surgimento de uma poesia neo-existencialista, que, em vez disso, fala muito sobre a existência de seus autores: que são necessariamente diversos e, portanto, um escândalo para os conformistas e um ridículo para os dissidentes; uma rachadura no “puritanismo industrial” que os diretores da Fiat e os jovens comunistas de fora do parlamento têm em comum (Rohdie, 1995, p. 171).

Observe sua representação da “poesia neoexistencialista” como testemunho da “existência de seus autores”. A serviço desse testemunho, a poesia – e não o STEM [*Science, Technology, Engineering, and Mathematics*] – pode ser, também em nosso momento, o conhecimento de maior valor.

Em nossa época, quem tem tempo para poesia? Naquela época, também não havia tempo. Horrorizado com a aceleração do instrumentalismo totalizante de sua época, Pasolini reclamou que (nas palavras de Bondavalli, 2015, p. 165) “[...] a ação teve precedência sobre a contemplação, objetivos pragmáticos sobre ideais visionários: organizar prevalece sobre *trasumanar* (transfigurar)”. Pasolini pressionou pela “ambiguidade criativa” em detrimento da “clareza revolucionária”, ou seja, “ação poética, em vez de ação política” (Bondavalli, 2015, p. 167). Para ele, a “poesia neoexistencialista” era uma ação política. “Porque os poetas falam a partir de uma condição marginalizada”, explicou ele, “[...] a poesia mantém sua função performativa, mesmo em um mundo que espera ação” (Bondavalli, 2015, p. 168). Em contraste com a “ação” de 1968 – protestos estudantis que produziram figuras neofascistas não apenas na

Itália –, Pasolini preferiu o “[...] confronto absoluto que ocorre na tela [que] produz um escândalo que destrói a família burguesa”. *Teorema e Porcile*, de fato, destroem a burguesia, mas o fazem sem aderir ao que Pasolini condenou como “fascismo de esquerda” (Bondavalli, 2015, p. 168).

Pasolini sabia que a crise da cultura europeia do século XX não poderia ser resolvida em suas categorias autoapresentadas. Ela não poderia ser resolvida por uma resistência de mentalidade marxista, mas talvez por um estilo de política em constante mudança, incluindo uma que afirmasse a “autenticidade” das civilizações arcaicas pré-capitalistas, cuja reativação Pasolini percebia ser uma “defesa contra o presente” (Rohdie, 1995, p. 100). Antecipando seu próprio assassinato, Pasolini declarou:

Todo voluntário que busca uma morte significativa “como exibição” deve se apresentar deliberadamente na linha de tiro: não há nenhum outro lugar onde ele possa executar seu curso de ação com tanto rigor. Somente a morte do herói é um espetáculo, e somente ela é útil. Portanto, os diretores de cinema, por sua própria decisão, sempre se encontram, estilisticamente, na linha de tiro e, portanto, na linha de frente das transgressões linguísticas. À força de provocar o código (e, portanto, o mundo que o utiliza), à força de se expor, eles acabam obtendo o que desejam tão agressivamente: serem feridos e mortos com as armas que eles mesmos oferecem ao inimigo (Greene, 1990, p. 222)

Conclusão e implicações

Subjetivamente presente em sua pedagogia pública, Pasolini *se* posicionou na “linha de frente” da luta artística e político-social. Cada novo poema, romance e filme contradizia outra configuração de códigos e convenções. Ao criar transgressões convincentes que abriam as “infinitas possibilidades de modificar e ampliar o código” (Greene, 1990, p. 222), Pasolini desafiou os limites políticos e, de fato, a realidade social de seu tempo, provocando protestos – às vezes legais, às vezes violentos. Sua ênfase artisticamente distintiva – desafiadora – sobre os elementos morais ausentes da cultura contemporânea marca-o, na visão de Naomi Greene (1990, p. 222), como uma das “figuras centrais” do século XX. Solitário, resoluto, totalmente comprometido com o público, cuja ausência ele abominava, Pasolini se posicionou, como observou Maria-Antonietta Macciocchi, na interseção de “[...] três grandes protestos contra o poder do Estado: político, sexual e místico” (Greene, 1990, p. 222).

Foi a sacralização⁸ da sexualidade de Pasolini, sua adivinhação do subproletariado, sua sintonia com a História, sua compulsão de envolver o público pedagogicamente que converteu

⁸ **Nota da tradutora:** “Ação de sacralizar, de tornar sagrado: sacralização do matrimônio.” SACRALIZAÇÃO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. [S. l.]: 7Graus, 2024. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/sacralizacao/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

a sociedade em uma sala de aula, defendendo a revisão do humanismo – como fariam Kwame Appiah, Paul Gilroy e Edward Said décadas depois (Pinar, 2009, p. 149-150, n. 3) – contra sua dissolução no neocapitalismo. Para Pasolini, o pós-humanismo de hoje dificilmente representaria um avanço teórico ou político, apenas uma admissão da ausência do humano. Na teoria curricular cosmopolita de Pasolini, a história, a arte e a política – e não o STEM – são centrais. Em “lições” poéticas, fictícias, ensaísticas, jornalísticas e cinematográficas dirigidas ao público, ele justapôs imagens que expunham tanto a direita quanto a esquerda como enredadas nos próprios sistemas econômicos e políticos que diziam criticar. Seus filmes provocavam os espectadores a questionar a própria realidade (Viano, 1993), em parte devido ao seu uso “incessante” de “justaposição” (Ryan-Scheutz, 2007, p. 222; Rohdie, 1995, p. 123), o que ele chamou de contaminação. Seus garotos *borgate*⁹ – membros do *lumpenproletariado* – proporcionaram a Pasolini oportunidades não apenas de prazer sexual, mas também para a reconstrução subjetiva, afirmando seu próprio passado camponês, seu compromisso com os pobres no presente, com a capacidade da arte de representar e reconstruir a realidade. Ao fazer isso, ele afirmou nossa humanidade, o significado da presença subjetiva ao abordar pedagogicamente o público, os cidadãos como educadores e os estudantes que participam da conversa complicada¹⁰ que é a História. O passado é primordial, como defesa contra o presente, profecia do futuro, liberdade condicional do autoenclausuramento involuntário que o narcisismo exige.

O aprisionamento do presente exclui a pedagogia pública, pois vivemos em uma época em que falta tanto o público – estando em seu lugar o mercado (para Pasolini, um lugar de cafetões e prostitutas) – quanto a pedagogia – que vem sendo substituída pela propaganda da direita e pela conformidade de outro tipo da esquerda. A presença subjetiva é substituída pela proflicidade, ou seja, pessoas substituídas por perfis nas mídias sociais (Pinar, 2023, p. 212). Nessa era de presentismo, narcisismo e tecnologização, o que resta de nós se torna submerso em *software*, códigos de computador que ameaçam interpelar uma identidade (supra)nacional acentuada por avatares, passaportes substituídos por códigos de acesso, cidadãos pós-humanos sem alma de lugar nenhum, fugindo do planeta saqueado para a Nuvem (*Cloud*). O presciente Pier Paolo Pasolini nos alertou, sua própria presença subjetiva professada de forma pedante na poesia, na ficção, no cinema e no jornalismo, testemunhando a crise do presente e profetizando a catástrofe que está por vir. “É a mais eterna ironia da humanidade”, diz Ece Temelkuran

⁹ **Nota da tradutora:** Insistentemente descritas por Pasolini, *borgate* são as periferias de Roma.

¹⁰ **Nota da tradutora:** importante conceito na obra de Pinar. Recomendo explorar.

(2021, p. 84), ressaltando “[...] que sua história e evidência são fornecidas por aqueles que são mais odiados, mas são esses mesmos indivíduos que se recusam a desistir de acreditar nos seres humanos”. Temelkuran (2021, p. 84) está falando de todos “[...] que trabalham com palavras [...] que registram a definição do humano e, portanto, constroem a imagem da humanidade para si mesma”, uma descrição adequada de Pasolini, de pedagogos públicos subjetivamente presentes em todos os lugares.

Referências

AOKI, Ted T. In the midst of doubled imaginaries: The pacific community as diversity and as difference. *In*: PINAR, William F.; IRWIN, Rita L. (ed.). **Curriculum in a new key**. New York: Routledge, 2005 [1995]. p. 303-319.

BONDAVALLI, Simona. **Fictions of youth**: Pier Paolo Pasolini, adolescence, fascisms. Toronto : University of Toronto Press, 2015.

BRAUCCI, Maurizio. Pasolini embodied: Interview with Willem Dafoe. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed**: A thinker for the twenty-first century. Bloomsbury Academic, 2019. p. 223-226.

BURDICK, Jake; SANDLIN, Jennifer A. Learning, becoming, and the unknowable: Conceptualizations, mechanisms, and process in public pedagogy literature. **Curriculum Inquiry**, [s. l.], v. 43, n. 1, p. 142-177, 2013.

EGAN, Kieran. **Imagination in teaching and learning**. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

GAROFALO, Damiano. Television, neo-capitalism, and modernity: Pasolini on TV. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed**: A thinker for the twenty-first century. Bloomsbury Academic, 2019. p. 159-175.

GORDON, Robert S. C. Pasolini Undead. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed**: A thinker for the twenty-first century. London: Bloomsbury, 2018. p. 227-320.

GREENE, Naomi. **Pier Paolo Pasolini**: Cinema as heresy. Princeton: Princeton University Press, 1990.

HUANG, Kalley A. I. Is doing homework. Can it be outsmarted? **The New York Times**, New York, 17 jan. 2023. CLXXII, No. 59,671, p. A1, A16.

KINDLEY, Evan. Departments on the Defensive. **The New York Review of Books**, New York, 9 mar. 2023. LXX, n. 4, p. 19-21.

LUISETTI, Federico. Pier Paolo Pasolini's political animism. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed**: A thinker for the twenty-first century. Bloomsbury Academic, 2019. p. 211-220.

MERVOSH, Sarah. Pandemic set schools back two decades. **The New York Times**, New York, 1 set. 2022. CLXXI, No. 59,533, p. A1, A15.

NORTH, Michael. **What is the present?** Princeton: Princeton University Press, 2018.

PATTI, Emanuela. Pasolini After Dante: The “Divine Mimesis” and the Politics of Representation. [S. l.]: Routledge, 2016.

PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. Introduction. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed: A thinker for the twenty-first century.** [S. l.]: Bloomsbury Academic, 2019. p. 3-9.

PINAR, William F. **The Worldliness of a cosmopolitan education.** [S. l.]: Routledge, 2009.

PINAR, William F. **Educational experience as lived: Knowledge, history, alterity.** [S. l.]: Routledge, 2015.

PINAR, William F. **Moving images of eternity: George Grant’s critique of time, teaching, and technology.** Ottawa: University of Ottawa Press, 2019a.

PINAR, William F. **What is curriculum theory?** [S. l.]: Routledge, 2019b.

PINAR, William F. **A praxis of presence in curriculum theory.** [S. l.]: Routledge, 2023.

PINAR, William F.; REYNOLDS, William M.; SLATTERY, Patrick; TAUBMAN, Peter M. **Understanding curriculum.** [S. l.]: Peter Lang, 1995.

PINKUS, Karen. Pasolini for the anthropocene. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed: A thinker for the twenty-first century.** Bloomsbury Academic, 2019. p. 195-210.

ROHDIE, Sam. **The Passion of Pier Paolo Pasolini.** Indiana: University Press, 1995.

ROOSE, Kevin. A.I., Once the Future, has become the present. What do we do now? Some educators fear ChatGPT will be used for cheating, but others see it as a teaching tool. **The New York Times**, New York, 13 jan. 2023. CLXXII, No. 59,667, p. B1, B5.

RYAN-SCHEUTZ, Colleen. **Sex, the self, and the sacred: Women in the cinema of Pier Paolo Pasolini.** Toronto: University of Toronto Press, 2007.

SALECL, Renata. Corona envy and the violence of the pandemic. *In*: DEGOT, Ekaterina; RIFF, David (ed.). **There is no society? Individuals and community in pandemic times.** [S. l.]: Verlag, 2021. p. 89-106.

SENGUPTA, Somini; EINHORN, Catrin; ANDREONI, Manuela. There’s a global plan to conserve nature is lacking a vital ingredient. **The New York Times**, New York, 12 mar. 2021. CLXX, No. 58,995, p. A13.

SPECIA, M. Reading, writing, arithmetic and air raid sirens. **The New York Times**, New York, 18 jan. 2023. CLXXII, No. 59,672, p. A6.

TEMELKURAN, Ece. Reinventing the politics of friendship in a “post-society”: Spinoza’s cloak and my cardigan. *In*: DEGOT, Ekaterina; RIFF, David (ed.). **There is no society? Individuals and community in pandemic times**. [S. l.]: Verlag, 2021. p. 75-86.

TESTA, Bart. To film a gospel... and Advent of theoretical stranger. *In*: RUMBLE, Patrick; TESTA, Bart (ed.). **Pier Paolo Pasolini: Contemporary perspectives**. Toronto: University of Toronto Press, 1994. p. 180-209.

VIANO, Maurizio. **A certain realism**: Making use of Pasolini’s film theory and practice. [S. l.]: University of California Press, 1993.

WILLIAMS, Evan Calder. The loss of the separated world: On Pasolini’s communism. *In*: PERETTI, Luca; RAIZEN, Karen T. (ed.). **Pier Paolo Pasolini, framed and unframed: A thinker for the twenty-first century**. Bloomsbury Academic, 2019. p. 129-155.

SOBRE O AUTOR

William F. Pinar. Doutor em Filosofia pela *Ohio State University*. Professor da *University of British Columbia*. Currículo: <https://edcp.educ.ubc.ca/william-pinar/>

Como citar

PINAR, William F. Pasolini, Pedagogia Pública, Presença Subjetiva. **Revista Espaço Currículo**, v. 18, n. 1, e72923, 2025. DOI: 10.15687/rec.v18i1.72923.