



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ELIAS SANTOS CORRÊA JÚNIOR

**EDUCAÇÃO E LIBERDADE POLÍTICA EM HANNAH ARENDT:
UM ESTUDO DOS CONCEITOS E DE SUAS POSSÍVEIS CORRELAÇÕES**

Salvador
2019

ELIAS SANTOS CORRÊA JÚNIOR

**EDUCAÇÃO E LIBERDADE POLÍTICA EM HANNAH ARENDT:
UM ESTUDO DOS CONCEITOS E DE SUAS POSSÍVEIS CORRELAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Sievers de Almeida.

Salvador
2019

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Corrêa Junior, Elias Santos.

Educação e liberdade política em Hannah Arendt : um estudo dos conceitos e de suas possíveis correlações / Elias Santos Corrêa Júnior. - 2023.

87 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanessa Sievers de Almeida.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Educação - Filosofia. 2. Educação - Aspectos políticos. 3. Liberdade. 4. Arendt, Hannah, 1906-1975 - Contribuições em educação. I. Almeida, Vanessa Sievers de. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 370.1 – 23. ed.



Universidade Federal da Bahia
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU)

ATA Nº 1

ATA DA DEFESA PÚBLICA DE MESTRADO DE ELIAS SANTOS CORRÊA JÚNIOR, NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.

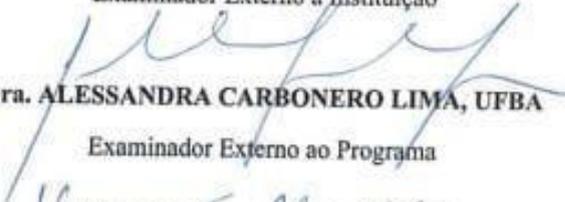
Aos nove dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezenove, às dez horas, reuniu-se no Auditório I da Faculdade de Educação, desta Universidade, a Comissão Examinadora composta pelos Professores Doutores, Adriano Correia Silva, Alessandra Carbonero Lima e por mim, Vanessa Sievers de Almeida, orientadora, para julgar o trabalho intitulado: **EDUCAÇÃO E LIBERDADE POLÍTICA EM HANNAH ARENDT: UM ESTUDO DOS CONCEITOS E DE SUAS POSSÍVEIS CORRELAÇÕES**, de autoria de Elias Santos Corrêa Júnior. Após arguição e discussão, a banca examinou, analisou e avaliou o referido trabalho, chegando a conclusão que este está **APROVADO**. O mestrando tem o prazo de **SESENTA** dias para a entrega da versão final do seu trabalho. Nada mais havendo a ser tratado, esta Comissão Examinadora encerrou a reunião da qual eu lavrei a presente ATA, que após lida e achada conforme, vai assinada pelos presentes e encerrada por mim Vanessa Sievers de Almeida.

Salvador, 09 de agosto de 2019.

Banca Examinadora:

Dr. ADRIANO CORREIA SILVA, UFG

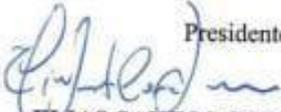
Examinador Externo à Instituição


Dra. ALESSANDRA CARBONERO LIMA, UFBA

Examinador Externo ao Programa


Dra. VANESSA SIEVERS DE ALMEIDA, UFBA

Presidente


ELIAS SANTOS CORRÊA JÚNIOR

Mestrando

Ao meu filho Ravi Corrêa.

CORRÊA JÚNIOR, Elias Santos. Educação e liberdade política em Hannah Arendt: um estudo dos conceitos e de suas possíveis correlações. 87 f. 2019. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar a concepção de educação em Hannah Arendt (1906–1975) e sua possível correlação com o conceito de liberdade política, objetivando compreender de que modo a educação pode contribuir para que a liberdade tenha um espaço onde possa se manifestar. Nos textos da autora não há uma relação direta entre educação e liberdade política. Em certo momento, Arendt chega a afirmar que essas atividades são distintas. Entretanto, ao analisar algumas categorias, que são fundamentais para o âmbito político e para educação, percebe-se que existe um elo que liga educação e política, são elas: a natalidade e a responsabilidade pelo mundo, que na educação assume a forma de autoridade. A primeira se caracteriza pela capacidade que nós, seres humanos, mediante o nascimento, temos de iniciar algo novo. Já a segunda é compreendida pela autora, no âmbito da educação, como a responsabilidade que temos pelo mundo comum, o legado dos nossos antepassados, e pelos mais novos que são introduzidos no mundo. Desse modo, a presente dissertação analisa o conceito de educação em Hannah Arendt, bem como o conceito de liberdade política defendido pela autora e a negação da liberdade pela tradição filosófica. Por fim, pretende-se discutir uma possível relação entre educação e liberdade política, abordando o caráter pré-político da educação, e indagar sobre sua possível relevância, mesmo que incerta, para a preservação e renovação do espaço público, espaço de realização e manifestação da política.

Palavras-chave: Educação. Liberdade. Aspectos políticos. Hannah Arendt. Filosofia da Educação.

CORRÊA JUNIOR, Elias Santos. Education and political freedom in Hannah Arendt: a study of concepts and their possible correlations. 87 f. 2019. Dissertation (Master in Education) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

The aim of the present work is to investigate the concept of education by Hannah Arendt (1906-1975) and its possible relation to the concept of political freedom, aiming to understand how education can contribute for the creation of a space where freedom can express itself. In the author's writings there is no direct connection between education and politics. In a certain moment, Arendt affirms that those activities are distinct. However, analyzing some fundamental categories within the political scope and education, we realize that there is a bond that connects education and political freedom: natality and the responsibility for the world, that, in education, takes the form of authority. The first one is characterized by the capacity that, we, human beings, have to start something new since birth. The second one is comprehended by the author, in the scope of education, as the responsibility we have for the common world, for our ancestors' legacy and for the youngest that are being introduced into the world. Therefore, this dissertation analyzes the concept of education by Hannah Arendt, the concept of political freedom defended by the author and the denial of freedom by the philosophical tradition. Lastly, it aims to discuss a possible relation between education and political freedom, tackling the pre-political character of education, and to inquire about its possible relevance, even if it's not certain, to the preservation and renovation of the public space, a space for achievements and political manifestations.

Keywords: Education. Freedom. Common World. Hannah Arendt. Philosophy of Education.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO | 12 |
| 2.1 A EDUCAÇÃO E A CRISE..... | 12 |
| 2.2 NATALIDADE | 17 |
| 2.3 EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE..... | 22 |
| 2.4 QUE É AUTORIDADE?..... | 25 |
| 3 A LIBERDADE POLÍTICA | 35 |
| 3.1 O CONCEITO DE LIBERDADE POLÍTICA..... | 35 |
| 3.2 LIBERDADE COMO CAPACIDADE DE INICIAR..... | 44 |
| 3.3 LIBERDADE E REVOLUÇÃO..... | 47 |
| 3.4 AÇÃO E LIBERDADE..... | 52 |
| 4 EDUCAÇÃO E LIBERDADE: RELAÇÕES E DISTINÇÕES | 59 |
| 4.1 EXPERIÊNCIAS DA PERDA DO SENTIDO POLÍTICO DE LIBERDADE..... | 59 |
| 4.2 PLATÃO E O MITO DA CAVERNA..... | 65 |
| 4.3 A RELAÇÃO ENTRE LIBERDADE POLÍTICA E EDUCAÇÃO..... | 71 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 83 |
| REFERÊNCIAS | 86 |

1 INTRODUÇÃO

O projeto de pesquisa investiga a concepção de educação e sua possível correlação com o conceito de liberdade política na obra de Hannah Arendt (1906 - 1975).

Após analisar em meu trabalho de conclusão de curso o conceito de liberdade política, defendido por Hannah Arendt, e a negação da liberdade, pela tradição filosófica, alguns questionamentos ficaram sem resposta, tais como: seria possível, ainda, pensar uma liberdade que estivesse relacionada com a política? Seria possível acreditar na viabilidade de um modelo político que permitisse aos seus cidadãos a livre participação política?

Diante de tais questões, e após um aprofundamento nos textos da autora, percebemos que existe uma ligação na teia conceitual arendtiana, entre a liberdade política e a educação. Além disso, existem dois elos que ligam educação e política, são eles: a natalidade e a autoridade. O primeiro (a natalidade) se caracteriza pela capacidade que nós seres humanos, mediante o nascimento, temos de iniciar algo novo. Já o segundo é compreendido pela autora, no âmbito da educação, como a responsabilidade que temos pelo mundo comum, por aquilo que nos foi legado pelos nossos antepassados e pelos novos que estão sendo introduzidos no mundo.

Assim sendo, percebemos a necessidade de investigar tais conceitos e correlacioná-los, com o propósito de pensar uma educação que potencialmente nos possibilite uma participação política efetiva que possa contribuir para que tenhamos novamente um espaço onde a liberdade possa ser exercida, o espaço público, e de conservar esse espaço como um legado para as futuras gerações.

Receber os novos é o primeiro passo para a conservação do mundo comum. Segundo Arendt (1997), preparamos as crianças com antecedência para a tarefa de renovar um mundo que é de todos. Portanto, a natalidade é o ponto onde educação e liberdade se encontram. Como condição da nossa existência, a natalidade, porém, nos garante apenas a liberdade em potência, isto é, a possibilidade de um dia sermos livres. Para a realização dessa liberdade, dependemos de um espaço no mundo onde ela possa aparecer (espaço público) e cuidar disso é tarefa da política. A educação deve assumir a responsabilidade de preparar os novos para a ação

livre, essa responsabilidade, no âmbito da educação, pode ser compreendida como autoridade. Dessa forma, o educador deve apresentar o mundo às crianças, as ensinando como o mundo é.

A dialética existente na relação entre passado e futuro toma forma no papel que a educação desempenha através do educador, que é responsável, ao mesmo tempo, por conservar as bases sólidas do passado e por preservar na criança o seu potencial dom de inovação.

Uma vez que, no âmbito da educação, autoridade é compreendida como a responsabilidade pelo mundo, e essa perda da autoridade no mundo moderno tem reflexos não apenas na esfera política, mas também na esfera pré-política, bem como a escola e a família, percebe-se aqui um dos motivos centrais que gerou aquilo que a autora vai chamar de a crise na educação.

Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em continua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação (ARENDR, 1997, p. 239).

O termo crise é sem dúvida um dos termos mais utilizados em nosso tempo, a fragilidade dos assuntos humanos e a instabilidade das instituições que foram criadas pelos homens, nos mais diversos setores, sempre nos levaram de encontro com essa experiência e suas ramificações. No Brasil, estamos atravessando talvez a maior crise política dos últimos 20 anos, tal crise tem reflexos em vários setores da sociedade, tais como: economia, saúde, segurança pública e educação. Pensaremos, junto com Hannah Arendt, aquilo que ela denominou de a crise na educação e como essa crise que acometeu toda a modernidade persiste até os dias de hoje.

A atual conjuntura, bem como toda a crise, nos possibilita pensar e refletir acerca do nosso papel enquanto atores da nossa própria história e a nossa responsabilidade diante de todas as mudanças estruturais que vêm sendo realizadas na nossa sociedade.

Pensar o espaço da política e a relação que a educação tem com esse espaço é de fundamental importância não apenas para uma possível mudança na nossa geração, mas também para as gerações vindouras. Arendt, através de suas reflexões, nos possibilita um olhar mais profundo sobre tudo isso que estamos

vivendo e, dessa maneira, julgamos de muitíssima relevância trazer novamente esse tema para o debate público para pensarmos juntos essa relação entre política e educação; compreendermos, a partir das leituras dos textos de Arendt, como a educação pode contribuir para a conservação, manutenção e transformação do espaço público, o espaço da manifestação da liberdade política.

Além dos conceitos que estão relacionados a educação e política, dedicaremos um espaço em nosso texto para explicitar o conceito de liberdade política em Hannah Arendt, compreendendo a importância desse resgate.

Ao longo da história do pensamento filosófico ocidental, uma série de questões foi levantada por diferentes pensadores em períodos históricos diversos. Muitos são os temas e assuntos que perpassam todo o período da filosofia, desde os pré-socráticos até os dias de hoje. Essa gama de pensamentos nos permite analisar um mesmo tema ou problema filosófico por óticas diferentes e isso pode variar, tanto pelo pensador que nos propomos estudar quanto pelo período histórico que estudamos.

A liberdade é sem dúvida um desses temas que poderia facilmente entrar para um possível cânone da filosofia. Uma breve análise histórica dessa forma singular de pensamento nos revela o quanto essa atividade humana é recorrente, tanto entre os períodos históricos quanto entre os seus mais variados pensadores. Ao analisar o tema da liberdade segundo a ótica de alguns dos mais conhecidos filósofos da história da filosofia, percebemos uma ampla distinção na maneira como a questão é tratada pelos diversos pensadores.

A partir das considerações que foram feitas sobre a possível relação entre o conceito de educação e liberdade no pensamento da autora, no primeiro capítulo trataremos sobre o conceito de educação em Hannah Arendt, bem como o da crise que acometeu o mundo moderno. Abordaremos também um tema central dentro do conceito de educação arendtiano que é a natalidade, que, conforme Arendt (1997), é a essência da educação. Além disso, abordaremos o tema da autoridade, que acreditamos ser de muitíssima importância para que possamos compreender a possível relação entre educação e política.

No segundo capítulo, trataremos sobre o conceito de liberdade política em Hannah Arendt, esse que é sem dúvida um dos conceitos-chave em nosso trabalho. Faremos uma relação entre a liberdade e ação, bem como trataremos também o tema da revolução, tema esse que está diretamente ligado a questão da liberdade.

No terceiro e último capítulo, dissertaremos sobre a negação da liberdade política pela tradição filosófica. Falaremos também sobre a tentativa das concepções modernas de relacionar política e educação, o que, no ponto de vista arendtiano, incorre num erro com consequências graves. Por fim, trataremos, a partir dessa correlação de conceitos, a possível relação entre educação e política, e a maneira em que a educação poderá contribuir com a política, com a conservação e manutenção do espaço público, do mundo comum.

Vale salientar que não pretendo aqui apenas reproduzir a concepção arendtiana, mas sim, pensar a partir dela. Para fazer isso, reconheço a importância de apresentar os conceitos da autora, porém, dialogando com os mesmos, permitindo-me interpretá-los e não os repetir. Não se trata de uma certeza inquestionável, ao contrário, tenho-a como a base de um ponto de partida, uma inspiração pela busca em compreender mais a partir dela, e não, somente ela.

2 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO

2.1 A EDUCAÇÃO E A CRISE

A educação é uma das principais atividades humanas, e a maneira como Hannah Arendt compreende o papel da educação é, sem dúvida, muito singular. O momento turbulento vivido por Arendt quando da sua mudança para os EUA (1941) e a sua análise acerca do modo como a educação era abordada e compreendida pela sociedade norte-americana, levaram a pensadora a considerar o que vem a ser de fato a educação. O ensaio “A crise na educação”, que está incluído na obra “Entre o passado e o futuro”, publicada em 1961, é a principal reflexão de Hannah Arendt a respeito do tema.

Conforme a autora, o objeto da educação são os recém-chegados no mundo. Segundo ela, a criança possui um duplo aspecto para o educador, ela é um ser humano recém-inserido no mundo, e é um ser humano ainda em formação.

Arendt acredita que apenas nós, seres humanos, mantemos uma relação própria com o mundo, diferente dos animais. Isso se evidencia na maneira como nos relacionamos com este mundo e como nos relacionamos com outros seres humanos. A criança é um ser humano em transformação e é um novo ser, em relação a um mundo que já existia antes do seu nascimento e continuará existindo após a sua morte.

Se a criança não fosse um recém-chegado nesse mundo humano, porém simplesmente uma criatura viva ainda não concluída, a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática do viver que todos os animais assumem em relação a seus filhos (ARENDDT, 1997, p. 235).

O principal objetivo da educação é apresentar o mundo à criança e o local em que o mundo será apresentado é a escola, que, segundo Arendt, “representa em certo sentido o mundo, embora não seja ainda o mundo de fato”. (ARENDDT, 1997, p. 239). Dessa forma, a escola simboliza a transição entre o domínio privado (o lar da criança) e o domínio público (o mundo comum).

No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma da família para o mundo (ARENDDT, 1997, p. 238).

A introdução desses recém-chegados ao mundo, que é para eles, até então, um lugar desconhecido, deve acontecer de maneira cuidadosa; nessa nova relação, *criança/mundo, mundo/criança*, o professor tem uma responsabilidade imensa. Arendt (1997, p. 239) afirma que a relação do professor com o recém-chegado é a de um “representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade [...]”.

Vale ressaltar que o termo mundo mencionando anteriormente, não é utilizado, de modo corriqueiro por Arendt. Assim, efetivando a reflexão a respeito do mundo, Duarte e César (2010) explicam a ideia de mundo em Arendt:

Para Arendt (1995), o mundo é uma construção propriamente humana, constituído por um conjunto de artefatos e de instituições duráveis, destinados a permitir que os homens estejam continuamente relacionados entre si, sem que deixem de estar simultaneamente separados. O mundo não se confunde com a terra onde eles se movem ou com a natureza de onde extraem a matéria com que fabricam seus artefatos, ms diz respeito às múltiplas barreiras artificiais, institucionais, culturais, que os humanos interpõem entre eles e entre si e a própria natureza. No pensamento de Arendt (1995), o mundo refere-se também àqueles assuntos que estão entre os homens, isto é, que lhes interessam quando entram em relações políticas uns com os outros. Neste sentido mais restrito, o mundo também designa o conjunto de instituições e leis que lhes é comum e aparece a todos. Trata-se daquele espaço institucional que deve sobreviver ao ciclo natural da vida e da morte das gerações a fim de que se garanta alguma estabilidade a uma vida que se encontra em constante transformação, num ciclo sem começo nem fim no qual se englobam o viver e o morrer sucessivos (DUARTE; CÉSAR, 2010, p. 825).

Uma vez que os mais novos são introduzidos a este mundo por adultos, fica evidente a responsabilidade que os educadores precisam ter, não apenas por um mundo que está em constante transformação, mas também por essas crianças que passaram a fazer parte deste mundo. A necessidade e a importância de apresentar o mundo às crianças estão ligadas à própria conservação e transformação deste, visto que, essas crianças poderão ser futuros agentes de transformação, mediante a ação política, e, para tanto, precisam conhecer o “chão” em que estão pisando, conhecer o legado que os antepassados nos deixaram e, a partir daí, no futuro, decidir se transformarão ou não o mundo.

Arendt denuncia a ruína do mundo e a crise geral que acometeu, dentre outras atividades humanas, também a educação, como abordaremos mais adiante. Apesar disso, segundo a pensadora, ante todos os problemas que enfrentamos, a educação se coloca como um ponto decisivo, “é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens [...]”. (ARENDR, 1997, p. 247).

Esse amor pelo mundo, ao qual Arendt se refere, não pode ser confundido com o amor romantizado, na verdade o *amor mundi* “constitui a resposta de Arendt frente à destruição do mundo” (ALMEIDA, 2011, p. 83). A inspiração de Arendt, para pensar neste amor pelo mundo vem do filósofo medieval Santo Agostinho. O amor, para Agostinho, resulta na pertença e, para Arendt, demanda também a contribuição ativa e responsável daqueles que fazem parte do mundo (ALMEIDA, 2011, p. 83).

A pensadora assegura, em oposição a Agostinho, que nós seres humanos encontramos a nossa realização máxima no mundo comum, e não em Deus. Este mundo comum que é, em certa medida, partilhado por todos possibilita ao homem agir e falar em meio a outros homens. Somente na pluralidade é que o homem se constitui humano de fato. Dessa maneira, a preservação desse mundo comum é fundamental para a permanência e existência do próprio homem, como afirma Almeida (2011). O *amor mundi* diz respeito também às atividades relacionadas ao mundo, já que este depende constantemente delas e, sem ser permanentemente renovado, ele vai para a ruína.

Sendo assim, percebemos que o amor pelo mundo, ao qual Arendt se refere e que estaria muito próximo do seu conceito de educação, é, de certo modo, uma responsabilidade que assumimos por este mundo, uma vez que, a durabilidade e renovação deste espaço comum são de fundamental importância para a nossa existência como seres humanos.

O conteúdo do *amor mundi* é a responsabilidade, compreendida como resposta a, cuidado de, condução para, adesão a, decisão por, dizer sim. Se há alguma responsabilidade de ensinar para o *amor mundi*, cabe antecipar, ela reside no compromisso e na responsabilidade pelo mundo traduzida naqueles que o apresentam. Se se trata então de responsabilidade pelo mundo, talvez possamos então compreender a razão de a ocupação de Hannah Arendt com o tema da educação ser mobilizada pelo diagnóstico da crise (CORREIA, 2017, p. 161).

Parece-nos que os conceitos de responsabilidade e educação estão, em certa medida, bem próximos. A compreensão do *amor mundi* como uma responsabilidade que assumimos pelo mundo está diretamente ligada ao diagnóstico feito por Arendt de ser a crise na educação, também, uma crise de autoridade.

Não é por acaso que o escrito mais importante da autora sobre a educação tem como título “A crise na educação”. Toda crise, seja ela em que âmbito for, é sempre uma oportunidade de voltar às questões iniciais a respeito do ponto a ser discutido. Esse retorno à essência das questões pode nos possibilitar novas ou velhas respostas. Arendt afirma que em uma crise o que não podemos é permitir que a mesma se torne algo desastroso.

Uma crise só se torna desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada, à reflexão (ARENDR, 1997, p. 223).

Diante de todas as possibilidades que uma crise pode nos proporcionar, e por mais turbulento que tenha sido o momento imposto pela conjuntura, Arendt analisa também como a crise no mundo moderno gera uma crise na educação e como essa crise se tornou “um problema político de primeira grandeza” (ARENDR, 1997, p. 223).

A educação está entre as atividades humanas mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos (ARENDR, 1997, p. 234).

A crise que acometeu a modernidade foi de caráter geral, se manifestando de maneira diversa em cada país.

Vale ressaltar que o mundo moderno é caracterizado, segundo a pensadora, “pela alienação em relação ao mundo: no duplo sentido de abandono da terra em direção ao universo e abandono do mundo em direção a si mesmo” (CORREIA, 2014, p. 46).

Existiram três acontecimentos que foram marcantes e determinantes para caracterizar o momento que Arendt denomina de período moderno, a saber: a chegada dos europeus na América, a reforma protestante e a invenção do telescópio. Tais fatos foram, na análise da pensadora, decisivos para uma nova compreensão de mundo e do próprio ser humano.

A chegada à América promovera uma ampliação do espaço e um encurtamento da distância (na relação das pessoas entre si e com o espaço terrestre), ao passo que a invenção do telescópio viabilizara descobertas para além dos limites da Terra. A reforma, por fim, levava a cabo a alienação em direção a um mundo interior, coroando a desterritorialização com a universalização do indivíduo humano enquanto ser racional (CORREIA, 2014, p. 46).

A chegada à América foi a “porta de entrada” para a exploração de toda a terra, abriu caminho para que um novo mundo fosse “descoberto” e, sem dúvida, para os homens daquela época, foi o evento mais espetacular dentre os três acontecimentos. A reforma protestante, que ao mesmo tempo pregava o fim do acúmulo de riqueza por parte da Igreja e um acúmulo de riqueza social, foi, dos três acontecimentos, o mais inquietante com a sua “irremediável cisão da cristandade ocidental devido à reforma, com seu inerente desafio à ortodoxia como tal e sua imediata ameaça à tranquilidade das almas dos homens” (ARENDT, 2017, p. 308).

Por fim, a criação do telescópio marcou uma nova era para a ciência: a expansão dos limites da terra levou o homem a descobertas, até então, inimagináveis. No entanto, para Arendt, a invenção do telescópio foi, dos três acontecimentos, o menos percebido de todos, “inútil a não ser para olhar estrelas, embora fosse o primeiro instrumento puramente científico já concebido” (ARENDT, 2017, p. 309). Vale salientar que esses três acontecimentos não são a totalidade dos acontecimentos que para Arendt demarcaram o início da era moderna.

Ao analisar a era moderna, Arendt passa a investigar um dos aspectos mais característicos dessa crise geral, e tal aspecto pode ser observado nos EUA, pela maneira como a crise afetou a educação, passando a ser um problema político de primeira linha (ARENDT, 1997).

Diante de uma crise geral, a pensadora se questiona a respeito da necessidade de investigar as origens e os efeitos de uma crise na educação. Segundo Arendt, a primeira razão para se investigar a crise na educação é o fato de a crise não ser algo local. Ela também afirma que, apesar de todos os problemas que a crise na educação pode causar, principalmente no âmbito escolar, ela não pode, jamais, se comparar com os acontecimentos que marcaram o início do século XX. No entanto, por ter se tornado um problema político, fica clara a necessidade de compreender a crise como um fato que vai além das esferas educacionais.

É de fato tentador considerá-la como um fenômeno local, e sem conexão com as questões principais do século, pelo qual se deveria

responsabilizar determinadas peculiaridades da vida nos Estados Unidos que não encontrariam provavelmente contrapartida nas demais partes do mundo (ARENDR, 1997, p. 222).

Por mais que o ponto de partida da filósofa seja a crise que acometeu as escolas dos EUA, seria quase impossível admitir que tais problemas fossem apenas locais, porque certamente assumem dimensões que vão além das fronteiras geográficas.

Além disso, há sempre a tentação de crer que estamos tratando de problemas específicos confinados a fronteiras históricas e nacionais, importantes somente para os imediatamente afetados. É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país (ARENDR, 1997, p. 222).

Para que tenhamos uma atenção maior com a crise, Arendt caminha para a investigação da origem de alguns termos.

Uma vez que a crise nos possibilita voltar à essência de uma questão, analisando o seu ensaio sobre a crise na educação, observamos que a afirmação fundamental desse texto diz respeito à essência da educação. A pensadora declara que “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo” (ARENDR, 1997, p. 223). Em vista disso, a educação diz respeito ao fato de todos nós chegarmos ao mundo através do nascimento, e, sendo assim, está relacionada à possibilidade de transformação e renovação deste mundo.

Adiante, trataremos de alguns conceitos que acreditamos serem de fundamental importância para uma melhor compreensão do conceito de educação em Arendt e da possível relação entre educação e liberdade.

2.2 NATALIDADE

Para compreender o conceito de educação de Hannah Arendt, antes de tudo, é necessário analisar a sua concepção de natalidade. O conceito de natalidade, segundo Arendt (1997), pode ser definido como o fato de todos nós virmos ao mundo ao nascermos e de ser o mundo constantemente renovado mediante o

nascimento. Veremos que a consequência desse fato está ligada à capacidade que o homem tem de instaurar algo inédito no mundo.

Compreender os seres humanos a partir de suas formas de existência é um dos grandes desafios que marca o pensamento de Hannah Arendt. A relação que o homem estabelece com as condições de vida e com outros homens se dá por meio de uma série de realizações e acontecimentos que estão intimamente interligados. Em sua obra “A condição humana”, a pensadora utiliza a tradicional expressão *vita activa* para designar as três atividades humanas básicas, a saber: o trabalho, a obra e a ação (ARENDR, 2010).

O trabalho, a obra e a ação estão ligados à natalidade, que é uma das condições mais gerais da existência humana. Segundo Arendt, as três atividades “têm a tarefa de prover e preservar o mundo para o constante influxo de recém-chegados, que nascem no mundo como estranhos, além de prevê-los e levá-los em conta” (ARENDR, 2017, p.11). Dessa maneira, as três atividades cumprem o papel de preservar a vida desses recém-nascidos e considerar as novas contribuições que os mesmos poderão dar ao mundo.

Das três atividades, aquela que está mais relacionada com a natalidade é a ação, pois a chegada de um recém-nascido sempre traz consigo a ideia da possibilidade de um novo começo, isto é, de iniciar algo novo.

A ação “é a única atividade que ocorre diretamente entre os homens”, uma vez que “os homens, e não somente o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo” (ARENDR, 2010, p. 8). A condição humana da ação é a pluralidade. Na medida em que a ação ocorre entre os seres humanos e diz respeito à forma como eles se relacionam e convivem uns com os outros, a ação é, para Arendt, a atividade política por excelência. Assim, a política é, de certo modo, a resposta que a condição da pluralidade nos exige.

Embora todos os aspectos da condição humana tenham alguma relação com a política, essa pluralidade é especificamente a condição – não apenas a *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* – de toda vida política (ARENDR, 2010, p. 8-9).

Agir, em seu sentido mais geral, significa tomar iniciativa, uma capacidade especificamente humana. Inspirada em Agostinho, Arendt afirma que

[...] com a criação do homem, veio ao mundo o próprio princípio do começar, e isso, naturalmente, é apenas uma maneira de dizer que o

princípio da liberdade foi criado quando o homem foi criado, mas não antes (ARENDR, 2010, p. 222).

Conforme Correia (2008, p.31), “a capacidade de iniciar é o que atesta que ser humano e ser livre são a mesma coisa”. O que possibilita o surgimento do novo, o que garante a possibilidade de criação de algo jamais visto é a natalidade. O autor explica que “Para Hannah Arendt, com efeito, há um vínculo estrito entre natalidade, novidade, espontaneidade, ação e liberdade” (CORREIA, 2008, p. 30).

A natalidade é a categoria central do pensamento político de Arendt, uma vez que a ação é a atividade política por excelência e nenhuma outra atividade humana está mais relacionada à natalidade do que a ação: “o novo começo inerente ao nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, insto é, de agir.” (ARENDR, 2010, p.10).

A natalidade é a condição necessária para o surgimento e existência dos homens no mundo, ela diz respeito à vinda de novos seres humanos ao mundo. A natalidade tem a capacidade de se relacionar com todas as atividades humanas, no entanto, é na ação que a natalidade encontra a sua relevância máxima.

É mediante o nascimento que os recém-chegados aparecem no mundo comum. O conceito de natalidade não possui apenas um enfoque de ordem biológica, ou seja, não diz respeito apenas ao nascimento de um ser vivo. Conforme a autora, a natalidade está além de um acontecimento meramente biológico, a natalidade é também um acontecimento político em potência, pois os recém-chegados, quando adultos, poderão adentrar à vida pública tornando-se cidadãos, atuando junto ao cenário político.

Dessa forma, a natalidade se refere ao mundo dos assuntos relacionados aos humanos, ou melhor, entre humanos, dentro da esfera política. Portanto, a natalidade para Arendt é, na verdade, um segundo nascimento. Assim, o nascimento é a chegada de um novo ser vivo, por outro lado, a natalidade se refere à vinda de um ser único ao mundo e à possibilidade da sua inserção nos assuntos políticos. Uma das consequências da natalidade, dentro do âmbito político, é a capacidade que o homem possui de aparecer na esfera pública através da ação, podendo criar algo inovador que pode mudar o curso de todo o mundo. Para Oliveira (2011), é nesse sentido que “a natalidade deixa de ser uma categoria meramente natural porque passa a ter implicação política a partir do momento em que o homem se insere no mundo” (OLIVEIRA, 2011, p. 45).

Por ter como consequência a capacidade que os seres humanos possuem para iniciar algo novo, a natalidade está ligada à faculdade dada ao homem de agir e poder operar milagres na Terra. No entanto, o milagre a que Arendt se refere não é o milagre religioso ou “pseudo-religioso”, que se baseia em atos sobrenaturais e sobre-humanos que interferem nas relações humanas e naturais, pois o milagre é compreendido como um fenômeno da ação, que surge de uma forma inesperada, que não pode ser calculado, nem explicado no que se refere à sua causa.

Em outras palavras, cada novo começo é, em sua natureza, um milagre — ou seja, sempre visto e experimentado do ponto de vista dos processos que ele interrompe necessariamente. Nesse sentido, a transcendência religiosa da crença no milagre corresponde à transcendência real e demonstrável de cada começo em relação ao contexto do processo no qual penetra (ARENDR, 2002, p. 15).

Deste modo, o milagre humano está contido na liberdade que o homem possui de “poder começar”, é caracterizado pelo fato “de que cada homem é em si um novo começo, uma vez que, por meio do nascimento, veio ao mundo que existia antes dele e vai continuar existindo depois dele” (ARENDR, 2002, p. 16).

A natalidade, “o fato de que seres *nascem* para o mundo” (ARENDR, 2010, p. 223, grifo da autora), é aquilo que possibilita a existência livre dos homens, cada nascimento é a possibilidade de um novo começo, a possibilidade de criar algo nunca visto. O início deflagra algo novo e imprevisível, que não pode ser deduzido de qualquer evento que o tenha precedido, nem operar na antecipação do futuro. Cada novo indivíduo que surge no mundo tem em si a capacidade de criação de algo inesperado, de algo totalmente improvável, de maneira que, com cada nascimento, algo singularmente novo vem ao mundo.

É a natalidade, a vinda de novos seres humanos potencialmente livres, combinada à existência do espaço público que possibilita a permanência de um espaço para a manifestação da liberdade no mundo. Em outros termos, podemos dizer que a natalidade, de certo modo, representa uma chance de melhoramento do mundo, uma vez que, com a natalidade, o mundo humano regenera-se sempre e constantemente, trazendo consigo continuamente a possibilidade do novo.

No nascimento de cada homem esse começo inicial é reafirmado, pois em cada caso vem a um mundo já existente alguma coisa nova que continuará a existir depois da morte de cada indivíduo. Porque é um começo, o homem pode começar; ser humano e ser livre são

uma única e mesma coisa. Deus criou o homem para introduzir no mundo a faculdade de começar: a liberdade (ARENDR, 1997, p. 216).

O início do homem, em sua criação, é diferente do início do mundo, como afirma Arendt (2010), lembrando-se da filosofia política de Agostinho: “Trata-se de um início que difere do início do mundo, pois não é o início de algo, mas de alguém que é, ele próprio, um iniciador.” (ARENDR, 2010, p. 222).

O próprio início, de certo modo, está relacionado à capacidade de começar algo novo, algo inesperado, algo de que os homens jamais tenham partilhado ou experimentado. Dessa forma, sempre podemos esperar do homem o improvável, aquilo que não estava previsto e essa experiência humana só é possível “porque cada homem é único, de sorte que, a cada nascimento vem ao mundo algo singularmente novo. Desse alguém que é novo se pode dizer verdadeiramente que antes dele não havia ninguém” (ARENDR, 2010, p. 223).

Em seu ensaio “A crise na educação”, Arendt aponta que a educação pode nos guiar diante da descoberta do mundo. A autora não tinha como objetivo formular uma teoria ou um manual de intervenção através da educação, portanto, não podemos afirmar que a educação é o remédio para mudar o mundo, todavia, por meio da educação e da sua essência, a natalidade, podemos vislumbrar a possibilidade de um mundo novo, através dos recém-chegados. Devemos encorajá-los, se necessário, a transformar esse mundo que nos é legado em um espaço comum e aprazível.

O conceito de educação de Arendt se alimenta da esperança de uma renovação do mundo como revelado na reflexão acima sobre a natalidade. A possibilidade de renovação do mundo, porém, depende, em primeiro lugar, do fato de que esse mundo exista; que tenha continuidade, mesmo quando transformado; que os novos conheçam esse lugar, ou seja, é preciso preservar o mundo, até para transformá-lo.

Por conseguinte, compreender o papel que a educação pode exercer, que é o de buscar contribuir para uma potencial renovação do mundo, passa antes pela compreensão de que o mundo comum foi construído por aqueles que nos antecederam e não pode ser destruído. Renovar o mundo não implica necessariamente em negar toda nossa história e o nosso passado. Se é fundamental transformar o mundo que nos foi legado, é importante que conheçamos

a nossa história, os feitos dos antepassados, para que a partir daí possamos eventualmente optar por mudanças e transformações.

2.3 EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE

A relação entre educação e natalidade torna a compreensão do conceito de educação em Arendt uma tarefa dispendiosa. A complexa teia conceitual criada, talvez não intencionalmente, pela autora não nos permite falar de educação sem tratar de outros temas centrais em sua obra, tais como: tradição e autoridade.

Outro ponto importante dentro dessa correlação de conceitos, e que está diretamente ligado à maneira como Arendt compreende a natalidade, é a afirmação da pensadora de que é através da educação que assumimos a responsabilidade de receber os novos e de contribuir para que, no futuro, possam desenvolver de fato o dom da liberdade, ou seja, a possibilidade que desde o nascimento nós temos. Somos potencialmente capazes de sermos livres.

O educador tem um duplo papel na atividade educativa. O primeiro é a proteção da criança e o cuidado com a introdução das crianças no mundo com o qual elas ainda não estão familiarizadas. Como dissemos, essa introdução deve acontecer de maneira gradativa, uma vez que essa criança ainda não está familiarizada com esse novo mundo que se apresenta para ela. O educador tem a função de preservar a criança, que é um ser vital em crescimento, e auxiliar o desenvolvimento da sua singularidade, que faz do homem um ser único. O segundo é a responsabilidade pelo mundo que o educador também precisa ter. A essa responsabilidade, no âmbito da educação, Arendt chama de autoridade.

Quando pensamos em autoridade, o nosso intelecto nos leva a acreditar que o termo se refere à relação entre pessoas. Essa crença é justificada dentro de uma compreensão lógica do sentido da palavra, porém, pensar na autoridade como vinculada à responsabilidade dupla que o educador possui, tanto pela criança como pelo mundo, é um exercício bem mais custoso. Ora, se compreendermos que a autoridade é também uma atitude de compromisso frente ao mundo, essa relação entre responsabilidade e mundo se torna mais estreita. Quando compreendemos o

mundo por aquilo que nos foi legado por nossos antepassados, relacionamos a autoridade com tudo isso que nossos antepassados nos deixaram.

O mundo em que habitamos hoje, e pelo qual somos também responsáveis, já existia antes da nossa chegada, evidenciando assim que tudo aquilo que foi construído e que passamos a conhecer quando aqui chegamos foi fruto da obra e ação de outros homens e mulheres que deram a sua contribuição para a conservação e renovação deste mundo. O educador deve assumir um papel que é extremamente importante. Em relação ao mundo, a sua função é guiar a criança apresentando este mundo, tal como ele é, zelando pela sua conservação e contribuindo para a sua possível renovação e transformação.

Como afirmamos acima, a autoridade no âmbito da educação é uma maneira de assumir a responsabilidade por aquilo que nos foi legado e essa relação com o passado é o que permite uma compreensão do nosso presente. Portanto, é nessa relação entre passado e presente que o novo surge. A conservação do passado não pode ser compreendida como um saudosismo, é ela que impulsiona o novo. Como afirma Paul Ricoeur (1994), “a constituição de uma tradição repousa, com efeito, no jogo entre inovação e sedimentação”.

A relação entre passado e futuro toma forma no papel que a educação desempenha através do professor. O passado é aquilo que foi feito pelos nossos antepassados, essa relação entre o passado e o futuro acontece exatamente quando o professor mostra à criança a importância de preservar esse passado, uma vez que poderá vir a ser um agente de transformação. Já o professor é responsável, ao mesmo tempo, por conservar as bases sólidas do passado e por preservar na criança o seu potencial de inovação. Ou seja, o professor é responsável por preservar o mundo e suas memórias e preservar também a singularidade da criança, que está diretamente ligada com o seu potencial de inovação.

Segundo Arendt, a perda da autoridade é um dos acontecimentos que deu origem à crise na educação na era moderna - “A autoridade foi recusada pelos adultos e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças” (ARENDR, 1997, p. 239).

Em meados do século XX, Arendt já alertava que a perda da autoridade era algo evidente para todos, “pois bem: sabemos todos como as coisas andam hoje em dia com respeito à autoridade” (ARENDR,1997, p. 240). Segundo a pensadora

política, havia dois caminhos óbvios na vida pública e política para a autoridade: ou ela não representava mais nada, em consequência das atrocidades cometidas pelos países em regimes totalitários, que nada tinham a ver com autoridade; ou quando reivindicada, desempenhava uma função facilmente objetada.

Na educação, a perda da autoridade assume a sua face mais radical, pois isso implica numa recusa dos adultos pela responsabilidade, dessa forma, eles abrem mão de assumir a responsabilidade pelo mundo.

A perda mais geral de autoridade, de fato, não poderia encontrar expressão mais radical do que sua intrusão na esfera pré-política, em que a autoridade parecia ser ditada pela própria natureza e independe de todas as mudanças históricas e condições políticas. O homem moderno, por outro lado, não poderia encontrar nenhuma expressão mais clara para sua insatisfação com o mundo, para seu desgosto com o estado de coisas, que sua recusa a assumir, em relação às crianças, a responsabilidade por tudo isso (ARENDRT, 1997, p. 241).

É bastante tentador para nós adultos, frente a nossa incapacidade de assumir a responsabilidade diante dos problemas existentes no mundo, transferirmos essa responsabilidade para as crianças. Como afirma Fina Birulés (2017), “É como se por não poder enfrentar os problemas do mundo em que vivemos, transferíssemos toda responsabilidade às novas gerações [...]” (FINA BIRULÉS, 2017, p.132).

Uma vez que, no âmbito da educação, a autoridade está vinculada com a responsabilidade que os educadores têm pelo mundo, e a perda dessa autoridade tem reflexos não apenas na esfera política, mas também na esfera pré-política, percebemos aqui um dos motivos centrais que contribuíram para aquilo que a autora denomina de a crise na educação.

Essa responsabilidade pelo mundo não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em continua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação (ARENDRT, 1997, p. 239).

Arendt salienta que o professor deve assumir o lugar de uma autoridade na medida em que ele é um representante do mundo que as crianças ainda não conhecem, sendo assim, o professor tem o papel de mostrar o mundo às crianças, um mundo amplo, profundo e rico, que a criança ainda não pode imaginar.

Como afirmamos, a expressão mais evidente da perda de autoridade é no âmbito escolar. Na medida em que o mundo se torna um ambiente hostil, sem perspectivas positivas de mudança, os homens e mulheres demonstram as suas insatisfações com esse mundo. Ao abrirem mão da responsabilidade por ele, deixam de cumprir o seu papel de pais ou educadores, que é o de apresentar o mundo à criança, preservando aquilo que nos foi legado pelos antepassados e poupando a criança das vicissitudes desse mundo no qual elas estão sendo introduzidas.

Vale salientar que preservar o mundo não significa que o educador precisa aceitar tudo que está dado, porém, ele não pode deixar de ter uma estima por esse mundo comum.

2.4 QUE É AUTORIDADE?

Para uma melhor compreensão do conceito de autoridade na obra de Hannah Arendt, abordaremos alguns aspectos do ensaio “Que é autoridade?” publicado pela autora no livro “Entre o passado e o futuro”, bem como alguns aspectos de sua outra obra intitulada “Sobre a revolução”.

Vale salientar que, nessas obras, Arendt aborda o tema da autoridade dentro de uma perspectiva política. Contudo, acreditamos ser uma abordagem relevante para que possamos compreender o papel da autoridade no âmbito da educação.

Conforme Hannah Arendt, a autoridade desapareceu no mundo moderno, por isso, ela se propõe “a reconsiderar o que a autoridade foi historicamente e as fontes de sua força e significação” (ARENDR, 1997, p. 129). A autoridade fora válida em todo mundo ocidental durante longo período.

A proposta da autora em reconsiderar o que a autoridade foi historicamente também a fez analisar as experiências negativas, que não podem ser consideradas experiências autênticas de autoridade. Segundo ela, “ainda cabe uma observação do que a autoridade não foi, a fim de evitar os mal-entendidos mais comuns e assegurar que visualizemos e consideremos o mesmo fenômeno, e não uma série qualquer de problemas conexos e incoerentes” (ARENDR, 1997, p.129).

Em certa medida, é fácil confundir autoridade com alguma forma de violência, visto que, no entendimento corrente, a ideia de autoridade está ligada a opressão ou imposição. Uma vez que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida com alguma forma de poder ou violência (ARENDDT, 1997, p. 129). Logo, é importante destacar que, para a autora, a autoridade não pode ser compreendida dessa forma, porque, se assim fosse, a mesma perderia o seu caráter próprio; pois a autoridade não pode ser imposta. Dessa maneira, o uso de qualquer meio externo, tal como a força, é uma negação da autoridade, já que “onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou” (ARENDDT, 1997, p. 129).

Segundo Arendt, também não podemos afirmar que a autoridade tem uma ligação com a persuasão, pois, assim sendo, a autoridade também perderia seu sentido, uma vez que a persuasão “pressupõe igualdade e opera mediante um processo de argumentação. Onde se utilizam argumentos, a autoridade é colocada em suspenso” (ARENDDT, 1997, p.129). A definição de autoridade, portanto, está justamente no meio termo entre a coerção e a persuasão, salientando que a autoridade não pode se inclinar para a força, como o faz a coerção, nem necessariamente para a argumentação, como faz a persuasão.

Se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição à coerção pela força como à persuasão através de argumentos. A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum nem no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado (ARENDDT, 1997, p. 129).

Arendt afirma que a autoridade nem sempre esteve presente nas comunidades humanas, ainda que tenha por trás de si uma longa história, e as suas experiências não se encontram necessariamente em todos os organismos políticos, no entanto, ela teve uma presença marcante em algumas comunidades antigas. De acordo com a pensadora, a palavra autoridade e o seu conceito surgiram em Roma, e não na Grécia como muitos acreditam: “Nem a língua grega nem as várias experiências poéticas da história grega mostram qualquer conhecimento de autoridade e do tipo de governo que ela implica” (ARENDDT, 1997. p, 142). Nenhum modelo político vigente na *polis* grega poderia servir ao objetivo de estabelecimento da autoridade.

Para os romanos, o fundamento da autoridade estava alicerçado na fundação da cidade de Roma e na transmissão de todo legado político para as futuras

gerações. Uma vez que a cidade era fundada, ela, em certa medida, seria um legado para as futuras gerações. Arendt (1997) afirma que participar da política significava, antes de tudo, preservar a fundação da cidade romana.

Ainda conforme a autora, “a religião e a atividade política poderiam assim ser consideradas como praticamente idênticas” (ARENDR 1997, p. 163). A religião romana possui um sentido intensamente político. Religião significa *re-ligare*, ou seja, “ser ligado ao passado, obrigado para com o enorme, quase sempre sobre-humano e, por conseguinte sempre lendário esforço de lançar as fundações, de reerigir a pedra angular, de fundar para a eternidade” (ARENDR, 1997, p. 163). E foi nesse contexto onde religião e política eram, praticamente, a mesma coisa que a palavra autoridade surgiu.

O sentido original de autoridade está diretamente ligado à ideia de preservação e principalmente de expansão da fundação, que era uma responsabilidade de todos, porém, os dotados de autoridade eram os mais velhos, que detinham essa autoridade por sucessão ou por transmissão dos fundadores da cidade. A função destes, não era apenas manter vivas as memórias dos fundadores e todo o legado que fora deixado, mas também cumprir a tarefa de expandir ou de aumentar a fundação. Essa expansão estava muito mais ligada a uma ideia de crescimento ético-político ou melhora da cidade, do que simplesmente uma expansão territorial.

A palavra *auctoritas* é derivada do verbo *augere* “aumentar”, e aquilo que a autoridade, ou os de posse dela, constantemente aumentam é a fundação. Aqueles que eram dotados de autoridade eram os anciãos, o senado ou os *patres*, os quais a obtinham por descendência e transmissão (tradição) daqueles que haviam lançado as fundações de todas as coisas futuras, os antepassados chamados pelos romanos de *maiores* (ARENDR, 1997, p. 164).

Essa autoridade, que surgiu na Roma Antiga como algo vinculado à fundação, era sempre derivada do legado que fora deixado pelos antepassados. A autoridade quase sempre aparecia em contraposição ao poder e tinha suas raízes no passado, mas esse passado não era menos presente na vida real da cidade que o poder e a força dos vivos.

Uma vez que os mais velhos podiam usufruir da autoridade, precisamos recorrer à origem dessa palavra. Autoridade, que surge a partir da palavra *auctores*, que possui um sentido mais próximo de um autor de uma obra, poderia ser compreendida, por exemplo, como um projetista ou arquiteto. Os autores ou

auctores não são aqueles que constroem, mas sim os que planejam, tal palavra “pode ser utilizada como o verdadeiro antônimo de artífices” (ARENDDT, 1997, p.164). Arendt salienta que esse autor não é um mero construtor, no entanto, “é aquele que inspirou toda a obra e cujo espírito, portanto, muito mais que o do efetivo construtor, se acha representado na própria construção” (ARENDDT, 1997, p. 164).

A relação entre *auctor* e *artifex* de modo algum é uma relação (platônica) existente entre o senhor que dá ordens e o servo que as executa. Segundo a pensadora, a principal característica dos que detêm a autoridade não é possuir poder, ter autoridade não significa dar ordens, essa atividade está muito mais próxima de alguém que aconselha. Sendo assim, o conceito de autoridade, na política romana, está diretamente relacionado com a fundação da cidade, que para os romanos possui um caráter sagrado.

Da maneira como a cidade era gerida, toda a autoridade era pautada na sua fundação e expansão, sendo que o legado dos antepassados e o costume desenvolvido a partir deles eram sempre coercivos.

A autoridade tem seu fundamento nessa preservação e recordação da experiência que deu origem à fundação da cidade de Roma, a fundação era o sentido e significado de toda participação política.

Em sua obra “Sobre a revolução”, Hannah Arendt aborda as duas grandes revoluções da era moderna: a Revolução Francesa e a Americana. Em sua análise, compara as duas experiências de constituição de um novo corpo político. Em relação à América, a autora faz uma breve comparação entre os Estados Unidos e Roma. Arendt analisa a experiência da constituição de um novo corpo político na América e se questiona sobre o papel da autoridade nessa constituição, sendo que o grande exemplo de autoridade política para os fundadores da república é Roma. Entretanto, a função da autoridade em Roma era diferente da função da autoridade na América, enquanto na primeira a autoridade era política e servia como base para eventuais conselhos políticos, uma espécie de oráculo da política romana; na segunda a autoridade possuía uma função jurídica. Dessa forma, a constituição Americana era o maior símbolo de autoridade daquela nova nação, enquanto em Roma, a fundação da cidade romana era o seu maior símbolo de autoridade.

O supremo tribunal deriva sua autoridade da Constituição como documento escrito, enquanto o senado romano, os *patres* ou pais da república romana detinham autoridade porque representavam; ou

melhor, reencarnavam os ancestrais, cuja única base de pretensão à autoridade no corpo político era exatamente o fato de o terem fundado, de serem os pais fundadores (ARENDDT, 2011, p. 258.).

Por outro lado, a inspiração para a Revolução Americana foi sem dúvida a fundação, a ampliação e a conservação da cidade romana. O maior problema para os homens da revolução era como atribuir permanência a uma fundação e como obter a legitimidade de um corpo político que não podia pretender a sanção da antiguidade. Desse modo, o modelo de fundação da Roma antiga parecia servir, ao menos em parte, como um belo exemplo para solucionar esse problema na fundação do novo Estado Americano.

Os homens da Revolução Americana, assim como os das demais revoluções, sentiram a necessidade de buscar algo absoluto, uma vez que validar as suas ações sem esse simbolismo de autoridade seria insuficiente. Porém, o absoluto, algo que desse uma validade incontestável àquele novo evento político, que mudaria radicalmente o destino daquela nação não estava ligado ao transcendente. Essa busca de algo absoluto para suprir essa carência que todo início possui não estava, dessa vez, enraizada na tradição judaico-cristã.

Por mais que as reações mentais involuntárias dos homens das revoluções ainda pudessem estar dominadas pela tradição hebraico-cristã, não resta dúvida de que o esforço consciente deles em lidar com as perplexidades do início, tais como aparecem no próprio ato de fundação recorreu não ao “No início deus criou o céu a terra”, mas sim à “antiga prudência” à sabedoria política da Antiguidade, em especial a Antiguidade romana (ARENDDT, 2011, p. 265).

O objetivo dos homens da Revolução Americana era fundar uma “nova Roma”. Como o objetivo era fundar um novo corpo político com o início de uma nova história política, eles não viam, não possuíam nenhum auxílio ou antecedente em sua história nem nas lendas dos seus antepassados, nem nas lendas de suas tradições. Dessa maneira, Roma se tornou o espelho de fundo pelo qual os americanos poderiam se inspirar, para fundar o seu novo corpo político.

Seja como for, ou como tenha sido, quando os americanos decidiram criar uma variante do *magnus ordo saeculorum* virgiliano, alterando-o para *novus ordo saeculorum*, admitiam que não se tratava mais de fundar “Roma de novo”, e sim de fundar uma “nova Roma” [...] (ARENDDT, 2011, p. 271).

Arendt afirma que o próprio ato de fundação de um novo corpo político já contém em si a sua fonte de autoridade, pois é do início como fundação que deriva o seu princípio que é a sua validade.

O absoluto do qual o início há de derivar sua validade e que, por assim dizer, deve salvá-lo de sua arbitrariedade intrínseca é o princípio que faz seu aparecimento no mundo junto com ele. A maneira como o iniciador começa o que pretende fazer estabelece a lei da ação para os que se uniram a ele a fim de participar e realizar o empreendimento (ARENDR, 2011, p. 272).

Assim sendo, o princípio atuará como inspirador dos atos, que surgem dentro do agir político, e enquanto a ação durar será o princípio que inspirará essas ações políticas dos homens. Arendt (2011) afirma que, enquanto mora entre os homens, enquanto inspira os seus feitos e tudo salva, o princípio era visto entre os gregos antigos como um deus. O princípio que não se caracteriza como a metade de um todo, mas como aquilo que se estende até o fim, foi o que inspirou os homens da Revolução Americana a buscar “em suas origens uma explicação de suas qualidades próprias e, assim, uma indicação do que traria o seu futuro” (ARENDR, 2011, p. 272).

Finalmente, queremos abordar alguns aspectos da análise de Arendt sobre a perda da autoridade na era moderna.

Hannah Arendt inicia o seu ensaio sobre autoridade afirmando que a autoridade desapareceu no mundo moderno e o termo autoridade tornou-se obscuro por contestação e confusão, sabendo-se pouco sobre a sua origem. A filósofa judia afirma que “seria mais prudente indagar no título: o que foi – e não o que é – autoridade” (ARENDR, 1997, p.127), salientando, assim, que não existe mais autoridade. Além disso, ela sustenta que foram raros os momentos na história em que os homens tenham vivido a experiência da autoridade. Pouca coisa da natureza desse termo ainda parece manifestar-se ou mostrar-se compreensível a todos. Ela, no entanto, parece ter clareza que, em determinados momentos históricos houve de fato a experiência da autoridade. Segundo a pensadora, “não podemos negar que tal termo, em outros tempos, foi de fundamental importância na teoria política, e que uma crise da autoridade vem acompanhando o desenvolvimento do mundo moderno” (ARENDR, 1997, p.127).

A crise da autoridade, que tem se manifestado desde o início do século XX, é sem dúvida uma crise política em todos os termos, sobretudo, com a crescente escalada de regimes totalitários que atingiu a Europa naquele período.

O ascenso de movimentos políticos com o intento de substituir o sistema partidário, e o desenvolvimento de uma nova forma totalitária de governo, tiveram lugar contra o pano de fundo de uma quebra mais ou menos geral e mais ou menos dramática de todas as autoridades tradicionais (ARENDETT, 1997, p.128).

Portanto, mesmo apesar da crise e de todos os esforços dos regimes totalitários de retirar a autoridade dos governos legítimos e tentar validar as suas ações mediante uma experiência que eles diziam ser de autoridade, não devemos cair no erro de confundir um governo totalitário com um governo que tenha autoridade.

A crise de autoridade parece ter o seu sintoma mais significativo em áreas pré-políticas, tais como: a criação dos filhos e a educação, porque nessas áreas a autoridade sempre teve um papel fundamental, pois normalmente era vista como algo natural e era solicitada, tanto por necessidades naturais quanto por necessidades políticas, uma vez que havia um imperativo natural de amparar a criança e uma necessidade política da conservação de uma civilização estabelecida que só poderia ser garantida se os recém-chegados por nascimento fossem guiados “através de um mundo preestabelecido no qual nasceram como estrangeiros” (ARENDETT, 1997, p.128).

A autoridade entre pais e filhos serviu durante muito tempo como um modelo para grandes variedades de formas de governo. No entanto, este modelo parece se diferenciar daquilo que ocorre na atual crise da autoridade, pois, mesmo se tratando de uma autoridade pré-política, aquela que se estabelece no domínio do lar e das escolas e que governa as relações entre adultos e crianças e entre mestres e alunos, não se caracteriza como uma autoridade política, porque é um modelo de autoridade que prioriza a obediência das crianças para com os adultos bem como a hierarquia, o que não seria possível na política.

[..] todas as antigas e reputadas metáforas e modelos para relações autoritárias perderam sua plausibilidade. Dessa forma, tanto no campo prático como no teórico, não estamos mais em posição de saber o que a autoridade realmente é (ARENDETT, 1997, p.128).

A perda da autoridade equivale à ausência do alicerce do mundo, no entanto, essa perda não representa a incapacidade humana de construir. Precisamos preservar o mundo que é nosso e que é fundamental para a nossa existência, por que a sobrevivência e permanência do mundo nos possibilitam um local adequado para as nossas vidas e para aqueles que virão após.

Diante do que foi apresentado, percebemos que alguns pontos dessa exposição têm relevância para se pensar sobre educação ou, mais especificamente, sobre a autoridade no âmbito da educação. Quando nos questionamos a respeito da autoridade que o professor possui em sala de aula, percebemos que essa autoridade não está ligada diretamente à figura do professor, mas sim a quem ou o que ele representa. Vimos que, para Arendt, o professor representa o mundo diante dos mais novos. Assim, sua autoridade, de alguma forma, deriva do mundo comum e das experiências que foram constitutivas para este lugar.

O educador é, portanto, um representante do mundo, lugar que, no entanto, se encontra em ruínas. A maneira como esse mundo se encontra hoje tem uma relação direta com a falta de compreensão de que nós temos algo em comum e de que temos um lugar que pertence a todos nós.

A preservação de um espaço de compartilhamento é de suma importância para a nossa existência e a permanência do próprio mundo. Mesmo diante de uma crise da autoridade, parece-nos importante buscar preservar as nossas memórias, nosso legado e tudo aquilo que nos fora deixado como herança. O professor, assim como os senadores em Roma, é uma representação de um passado que não pode jamais ser negado ou esquecido. Negar o nosso passado pressupõe negar o próprio mundo.

O desafio da educação é fazer com que os mais novos neste mundo compreendam que temos uma história em comum, e que essa história não pode ser negada, mostrando a autoridade que existe em nosso passado.

Compreender a autoridade como um modo de se relacionar com os outros e, para além disso, acreditar que a autoridade não anula a possibilidade da criação do novo, é sem dúvida um dos maiores desafios da educação.

O mundo se encontra em ruínas, já alertava Arendt. No entanto, pensamos que as ruínas sob as quais estão despejados todos os nossos conceitos históricos também são os alicerces sobre os quais podemos construir um mundo novo.

Hoje vemos uma crise política que dilacera as instituições públicas de ensino no Brasil e que visa implementar uma política de ensino que atenda apenas as necessidades do mercado de consumo, sem levar em consideração o objetivo principal da educação que é o de desvelar esse mundo, mesmo que em ruína, para as crianças e ao mesmo tempo preservá-lo. Poderíamos afirmar que essa mesma crise nos dá a possibilidade de “arregaçar as mangas” e demonstrar o nosso amor pelo mundo comum? Seria a crise o momento mais propício para a ação?

Arendt alerta aos educadores sobre a difícil tarefa de ser um mediador entre o velho e o novo, entre as tradições que não podem ser apagadas de nossa memória como um arquivo morto e as novas perspectivas de mundo que surgem a cada novo dia. Isso demonstra que o exercício educativo não é um simples retornar ao passado e extrair dele as soluções para sanar a crise, nem tampouco seguir em frente naquilo que Arendt vai chamar de mera e irrefletida perseverança, que certamente nos levará a ruína.

Arendt afirma que um dos grandes problemas da educação é que “por sua natureza, não pode esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido pela tradição” (ARENDR 1997, p, 246).

A autoridade é, antes de tudo, a demonstração de amor pelo mundo, um mundo que nos foi deixado de herança pelos nossos antepassados e que nós deixaremos de herança para aqueles que virão após a nossa partida. Educar é, talvez, a máxima demonstração desse amor, uma vez que o educador, quando se dispõe a assumir essa responsabilidade, assume um compromisso com todo o legado que nos foi deixado e com a possibilidade do novo. Portanto, não é apenas um amor pelo mundo, mas também um amor por aqueles que aqui chegaram.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, como tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não as expulsar de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 1997, p. 247).

Preservar o mundo comum, um mundo que é de todos, é um enorme desafio diante da necessidade do novo. A capacidade de preservar e renovar esse mundo nos é dada a cada dia, cabe a nós cumprirmos com o nosso dever, cabe a nós decidirmos amar ou não o mundo.

Trataremos agora sobre o tema da liberdade. A liberdade que é compreendida por Arendt como a própria política, e que só é possível dentro do espaço público. Dessa forma, podemos observar a existência de pontos de intersecção entre os temas da liberdade e da educação, pois a preservação do mundo comum, passa pela questão da educação, assim como a sua renovação só é possível mediante a ação humana, só é possível quando nós, homens e mulheres, podemos agir livres, no espaço público.

3 A LIBERDADE POLÍTICA

Neste capítulo, abordaremos três temas fundamentais referentes à liberdade, buscando mostrar como os mesmos estão relacionados com o objetivo principal deste trabalho, isto é, a discussão das relações entre educação e liberdade.

3.1 O CONCEITO DE LIBERDADE POLÍTICA

Hannah Arendt, em sua obra intitulada *Entre o passado e o futuro*, levanta a questão “Que é liberdade?” bem ao estilo da maiêutica¹ socrática na tentativa de descobrir o que vem a ser a liberdade e qual a sua experiência original.

Inicialmente, afirma que responder a pergunta “o que é a liberdade?” parece ser uma tarefa impossível. Arendt afirma que existe uma impossibilidade lógica em afirmar o que vem a ser a liberdade ou o seu oposto. Segundo a pensadora, existe uma dificuldade de compreender tal fenômeno, pois nós – munidos de toda formação intelectual, nossa consciência e os princípios éticos, que são muitas vezes validados por uma forte tradição religiosa e por vezes também filosófica – já nos remetemos a certa ideia de sermos livres, e, portanto, responsáveis. Essa ideia de liberdade que, segundo a autora, está distante do conceito original, é a que veremos mais a diante.

Certamente a exceção a esse fato se dá, por exemplo, no caso de pessoas que, por algum motivo externo, viveram, toda a sua vida, aprisionadas. Nesse caso, não existe para essas pessoas uma noção prévia e geral do que seria a liberdade. No entanto, de determinado ponto de vista, nós concebemos a ideia de liberdade como algo que está intrinsecamente ligado à nossa existência.

Como afirma Arendt, parece existir um pressuposto de liberdade que aparece em todas as questões práticas, ou seja, éticas e políticas, em cujo âmbito a liberdade surge como uma verdade aparentemente evidente.

¹ Técnica de “trazer a luz” na qual, por meio de sucessivas questões, se chegava à verdade. Esse caminho usado por Sócrates era um verdadeiro “parto”, em que ele induzia os seus discípulos a praticarem mentalmente a busca da verdade última.

Em todas as questões práticas, e em especial nas políticas, temos a liberdade humana como uma verdade evidente por si mesma, e é sobre essa suposição axiomática que as leis são estabelecidas nas comunidades humanas, que decisões são tomadas e que juízos são feitos (ARENDDT, 1997, p.188).

Do ponto de vista político, portanto, precisamos pressupor que existe liberdade, mas o que surpreende é que quando analisamos atos ou palavras de outro ponto de vista é como se esses deixassem de ser livres, sendo agora apenas “efeitos” de alguma causa que os antecede.

Assim, nosso cotidiano e nossa experiência, muitas vezes, nos fazem acreditar que para todos os acontecimentos da vida existe uma causa, ou seja, o fato que os antecedeu e os provocou. Arendt nos lembra da expressão latina, que fora atribuída ao filósofo grego Parmênides, o “*nihil ex nihilo*”, a qual afirma que nada surge do nada. Dessa maneira, “nossas próprias vidas são em última análise sujeitas a causação” (ARENDDT, 1997, p. 188). Essa afirmação é tida como válida no campo das ciências: quer das ciências humanas, quer das naturais, mas também na nossa experiência cotidiana.

As ciências podem, em determinados casos, não excluir a possibilidade da existência da liberdade. No entanto, não poderiam explicar esse fenômeno da vida humana. Por um lado, as ciências talvez não neguem explicitamente a liberdade humana, mas, por outro lado, nos mostram que tudo tem uma causa. Nesse sentido, Hannah Arendt afirma que “é por isso que a liberdade se revela uma miragem no momento em que a Psicologia procura aquilo que é supostamente seu domínio próprio [...]” (ARENDDT, 1997, p.189) que é “o motivo como a causa da conduta”. Ou seja, continua havendo uma causa, mesmo que esta se localize na interioridade.

Seria impossível conhecer todas as causas que levariam aos efeitos praticados, mas essa imprevisibilidade prática, como afirma Arendt, não é nenhum indício de liberdade, mas “significa meramente que não estamos capacitados a chegar algum dia a sequer conhecer todas as causas que entram em jogo” (Arendt, 1997, p. 189).

Em oposição a isso, Arendt afirma que não necessariamente existe causalidade quando nos referimos aos assuntos humanos. E pensar em uma “liberdade” que está condicionada a uma causalidade já seria evidentemente uma negação dessa liberdade. No entanto, quando refletimos, em retrospectiva, sobre

um ato que foi empreendido sob a hipótese de sermos um agente livre, essa hipótese parece cair sob o domínio de duas espécies de causalidade: a da motivação interna e o princípio causal que rege o mundo.

O filósofo alemão Immanuel Kant, “salva a liberdade desse duplo assalto, através da distinção entre razão teórica ou pura e uma razão prática cujo centro é a vontade livre.” (ARENDR, 1997, p. 190). Para Kant, o agente dotado de livre-arbítrio, que é na prática importantíssimo, jamais aparece no mundo do fenômeno, quer no mundo exterior dos nossos cinco sentidos, quer no campo da percepção interior mediante a qual percebemos a nós mesmos. Em oposição a isso, para Arendt, como elucidaremos no que segue, a liberdade aparece na ação. Somente na medida em que aparece é de fato liberdade política.

Vale salientar que Arendt, em seu ensaio “Que é liberdade?”, estabelece os pilares da liberdade política, com o objetivo de recuperar a dignidade da própria política, haja vista o momento turbulento que a autora viveu. No entanto, o tema da liberdade será retomado anos mais tarde, agora sob o ponto de vista da faculdade da vontade, em “O querer”, o segundo volume da sua obra *A vida do espírito*²

Em seu ensaio, Hannah Arendt faz uma análise no mínimo singular do que é a liberdade (ou do que poderia ser). De acordo com a pensadora, é na política que encontramos as experiências de liberdade mais significativas: “o campo em que a liberdade sempre foi conhecida, não como um problema, é claro, mas como um fato da vida cotidiana, é o âmbito da política” (ARENDR, 1997, p. 191). Para Arendt, a política é necessariamente o lugar da liberdade, diferentemente do que geralmente compreendemos como local próprio da liberdade, como a vontade do indivíduo ou o livre arbítrio. Tal afirmação será abordada daqui em diante. Arendt afirma a impossibilidade de falar de política sem se remeter a determinadas experiências políticas da Antiguidade:

Na verdade, é difícil até mesmo enganoso falar de política e de seus princípios sem recorrer em alguma medida às experiências da Antiguidade grega e romana e isso pela simples razão de que nunca, seja antes ou depois, os homens tiveram em tão alta consideração a

² A Vida do Espírito é o último trabalho de Hannah Arendt, lançado postumamente. O livro foi pensado pela autora para ser uma análise das três atividades espirituais: pensar, querer e julgar. Contudo, ao morrer, em 1975, apenas os volumes dedicados ao “pensar” e “querer” haviam sido acabados. Mary McCarthy, amiga de Arendt, foi a responsável tanto pela edição da obra quanto pelo posfácio à edição americana, incluindo, na terceira parte, o “julgar”, uma série de extratos de conferências de Hannah Arendt.

atividade política e atribuíram tamanha dignidade ao seu âmbito (ARENDR, 1997, p. 201).

A liberdade surge na obra de Arendt como uma experiência política, e a sua possibilidade se dará por excelência dentro de uma relação política. Nesse sentido, ela afirma que talvez o primeiro sinal histórico do qual temos notícia de uma experiência de liberdade vem da Grécia clássica, sobretudo da *polis* de Péricles³.

A liberdade vivida no espaço público, como era apreendida pelos gregos, só possuía significado quando havia uma atuação da comunidade, a participação política entre os homens era um dos objetivos da política. O espaço público era onde os homens livres poderiam discursar e agir livremente, esse era o espaço da aparência, da criatividade e da espontaneidade.

Arendt (2010) afirma que o termo público denota dois fenômenos relacionados. Em primeiro lugar, a esfera pública é a esfera do comum na vida política da *pólis*. O que ocorre nela se baseia primariamente no uso da palavra e da persuasão através da política e da retórica. A pensadora afirma que, segundo Aristóteles, a esfera pública era o domínio da vida política, exercida através da ação e do discurso. Os cidadãos desempenhavam o seu papel na vida política, participando diretamente dos assuntos da *pólis*.

O poder da palavra através da persuasão é contrário à força e à violência da esfera privada. Uma vez que, na esfera privada, a força e a violência eram justificadas como os únicos meios de vencer a necessidade, que era uma característica do âmbito privado, aquilo que compelia os homens a viverem juntos na esfera do lar. Sem que fossem antes supridas as suas necessidades vitais, os homens jamais poderiam ingressar no espaço público. Segundo Arendt (2010), “a violência é o ato pré-político de liberar-se da necessidade da vida para conquistar a liberdade no mundo” (ARENDR 2010, p. 37). A interação entre os cidadãos livres e iguais da esfera pública da *pólis* opõe-se, assim, às relações de dominação e de propriedade sobre os subordinados do *oikos*⁴.

³ Foi um célebre e influente, orador e estrategista da Grécia Antiga, um dos principais líderes democráticos de Atenas e a maior personalidade política do século V a.C.

⁴ “Oikos” é uma palavra grega e significa casa, o universo habitado. Oikos pode designar tanto a casa ou a propriedade de um senhor nesta época (1200-800 a.C). Sendo assim, Oikos se assemelharia a uma propriedade rural, algo semelhante ao feudo medieval (porém o Oikos não é a mesma coisa que um feudo).

A vida pública, ou seja, o espaço da aparência, só suporta em seu espaço de aparição, de visibilidade pública, o que é considerado relevante, ou seja, aquilo que é digno de ser visto ou ouvido.

No entanto, há muitas coisas que não podem suportar a luz implacável e radiante da constante presença de outros na cena pública; nesta, só pode ser tolerado o que é considerado relevante, digno de ser visto ou ouvido, de sorte que o irrelevante se torna automaticamente um assunto do privado (ARENDDT, 2010, p. 63).

Em segundo lugar, o termo público também é aquilo que designa o próprio mundo, o mundo que é comum a todos e que se diferencia do espaço privado que cada um de nós individualmente possui. A ideia de mundo comum, segundo Arendt, é diferente de uma ideia de ambiente natural (da Terra ou da Natureza), e é, na verdade, um mundo fabricado pelo próprio homem, um lugar que se configura nesse espaço onde os homens podem agir livremente. A convivência no mundo possibilita aos homens partilhar coisas e até mesmo experiências entre si, o mundo se torna um espaço comum na medida em que os homens podem viver nesse compartilhamento.

Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que possuem em comum, como uma mesa se interpõe entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo espaço-entre [*in between*], o mundo ao mesmo tempo separa e relaciona os homens entre si (ARENDDT, 2010, p. 64).

Esse espaço comum, que pertence a todos, se constitui por meio de tudo o que aparece em público, tudo o que pode ser visto e ouvido por todos. Segundo a pensadora, o que estabelece a realidade das coisas é aquilo que pode ser visto e ouvido por nós mesmos e pelos outros, a compleição de outras pessoas que veem o que vemos e ouvem o que nós ouvimos é o que garante a realidade do mundo. Dessa forma, tudo o que não está sob o olhar do comum, tudo aquilo que não se configura enquanto realidade nesse espaço de todos, automaticamente pertence ao campo do privado.

O mundo público é o que possibilita essa interação entre homens: o mundo é a própria condição de liberdade, onde os homens podem realizar sua liberdade na companhia dos outros, ou seja, dos seus iguais. Ainda que para adentrar nesse mundo seja preciso coragem, pois, ao introduzir-se na esfera pública, o indivíduo se

expõe e passa a assumir o risco de errar, passa a assumir responsabilidade por seus atos e pelo mundo.

É preciso coragem até mesmo para deixar a segurança protetora de nossas quatro paredes e adentrar no âmbito político, não devido aos perigos específicos que possam estar a nossa espreita, mas por termos chegado a um domínio onde a preocupação para com a vida perdeu sua validade. A coragem libera os homens de sua preocupação com a vida para a liberdade do mundo (ARENDRT, 1997, p. 203).

Introduzir-se aos assuntos políticos era, antes de tudo, pôr em risco a própria vida, uma vez que a retaguarda do âmbito privado já não mais possibilitava essa proteção pela vida. Arendt afirma que o excesso de amor pela vida era como um impedimento para alguém que pretendesse participar dos assuntos da *pólis*. Esse colocar-se no mundo diante de outros não era uma tarefa fácil, “a coragem, portanto, tornou-se a virtude política por excelência, e só aqueles que a possuíam podiam ser admitidos em uma associação que era política em conteúdo e em propósito [...]” (ARENDRT, 2010, p. 44)

O espaço público, local onde os homens podem agir livremente, também é o espaço onde os seres humanos podem estar entre os seus iguais. Para Hannah Arendt, a igualdade somente pode existir na esfera pública. No âmbito privado da vida não existe igualdade, pois os vínculos entre as pessoas, como os do parentesco, comportam a subordinação de uns aos outros, dessa forma, não deixam espaço para a distinção e, sobretudo, favorecem a uniformidade, no sentido de que no espaço privado as pessoas não revelam a sua singularidade. Contudo, não há igualdade fora do espaço público, sendo assim, no âmbito privado, as pessoas não podem demonstrar as suas distinções. Vale ressaltar que o termo uniformidade é diferente de igualdade na maneira como Arendt apreende. O termo uniformidade está ligado a ideia de submissão, somente na esfera pública é que os homens se encontram em igualdade de deveres e direitos sem a submissão a outros.

A igualdade está vinculada à organização da comunidade política. Dessa maneira, ela que só existe na esfera pública é necessariamente uma igualdade de desiguais, os quais precisam ser igualados em alguns aspectos e para alguns fins específicos. A igualdade própria da esfera pública, do ponto de vista de Arendt, é uma igualdade de papéis: no âmbito público da existência humana todos são igualmente cidadãos, com direitos e deveres políticos correlatos.

A *pólis* diferenciava-se do lar pelo fato de somente conhecer “iguais”, ao passo que o lar era o centro da mais severa desigualdade. Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando de outro e também não comandar (ARENDR, 2010, p. 38).

A ideia de igualdade, caracterizada como um modelo de organização política, proporciona aos homens o convívio com seus iguais, possuindo os mesmos direitos e deveres, e está diretamente ligada à ideia de liberdade.

O modelo de igualdade vivido na *polis* grega e narrado por Arendt difere de uma ideia de igualdade que está ligada a questões de justiça social. A primeira coisa que devemos ter em mente é que essa noção de igualdade, assim como o seu conceito de liberdade, só existem dentro do âmbito político.

É verdade que essa igualdade no domínio político tem muito pouco em comum com o nosso conceito de igualdade: significa viver entre pares e ter de lidar somente com eles, e pressupõe a existência de “desiguais” que, de fato, eram sempre a maioria da população na cidade – estado (ARENDR, 2010, p. 39).

Arendt afirma que a igualdade é a própria essência da liberdade e essa igualdade era vivida somente no espaço público, no espaço da aparência, da não sujeição. Ser livre é, antes de tudo, livrar-se das desigualdades impostas pelas necessidades e pelo espaço pré-político: somos de fato livres quando, na companhia dos nossos iguais, podemos agir e falar livremente.

Para os gregos, a liberdade só era possível quando a mesma era vivida entre seus pares na condição de não domínio, e essa relação era caracterizada pela palavra *isonomia*⁵, ou seja, o tirano, o déspota e o chefe de família, mesmo que fossem totalmente libertos, quando estavam no âmbito privado, o lar, não eram livres, pois a liberdade só era possível entre iguais, ou seja, na ausência de sujeição. Para ser livre os homens precisavam estar liberados de todas as suas necessidades. Arendt afirma que “a comunidade natural do lar nascia da necessidade, e a necessidade governava todas as atividades realizadas nela” (ARENDR, 2010, p. 37). Dessa maneira, mesmo o tirano ou o chefe de família quando não estava entre seus iguais, agia pela necessidade.

⁵ A palavra “isonomia” vem do grego “iso”, igual + “nomos”, lei + “fa”, abstrato e significa, literalmente, lei que, que estabelece a justiça mediante a igualdade de direitos a todos usando os mesmos critérios.

Ao mesmo tempo em que o mundo comum possibilita ao homem a congregação entre os seus iguais, ele evita que desabemos uns sobre os outros; esse mundo possui a capacidade de congrega, relacionar e separar as pessoas, conservando a sua subjetividade, como afirma Arendt: “O mundo público, enquanto mundo comum, reúne-nos na companhia uns dos outros e, contudo, evita que caiamos uns sobre os outros, por assim dizer” (ARENDR, 2010, p. 38).

O mundo comum, o espaço público, transcende a duração da nossa vida; ele já existe antes de nascermos e continuará existindo mesmo depois da nossa partida. A durabilidade desse espaço em comum, que possibilita a interação entre os homens, não pode ser estabelecida para uma única geração, esse espaço em comum é ao mesmo tempo o local da durabilidade, a esfera que transcende a permanência da vida dos mortais.

Hannah Arendt aponta que o espaço público é o que nós temos em comum com os outros homens, no entanto, não somente com aqueles que convivem conosco, mas também com aqueles que estiveram aqui, antes da nossa existência, e aqueles que virão, quando não mais aqui estivermos.

O mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quanto no futuro, preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência nele. É isso que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e com aqueles que virão depois de nós (ARENDR, 2010, p. 67).

Todavia, a permanência do homem no mundo comum está condicionada à sua aparição em público, “é a publicidade do domínio público que pode absorver e fazer brilhar por séculos tudo o que os homens venham a querer preservar na ruína natural do tempo” (ARENDR, 2010, p. 67).

Uma forte relação entre o espaço público e a liberdade estava no fato de que, na antiguidade, os homens ingressavam no espaço público pelo desejo de que algo que eles possuíam ou compartilhavam com os outros fosse mais permanente que as suas vidas. Ciente da não durabilidade da vida humana, o espaço público possibilitava aos homens uma imortalidade que a vida natural não lhes permitia. À vista disso, podemos observar a desgraça da escravidão, condição na qual muitos homens viviam privados de sua liberdade e, conseqüentemente, privados da possibilidade de uma visibilidade pública: eram homens sem estórias, submetidos a

uma condição de vida que não lhes possibilitava uma continuidade na sua existência através dos seus atos e discursos.

A vulnerabilidade do espaço público consiste na possibilidade de dispersão dos homens, como também nas grandes catástrofes que podem destruir o corpo político. Por outro lado, segundo Hannah Arendt (2010), viver no campo privado significava estar privado de ser ouvido e visto por todos numa comunidade política em que os indivíduos partilham objetivamente uma ação política num espaço comum: a *pólis*. A esfera privada limitava-se a um interesse pessoal circunscrito às condições da sobrevivência biológica na família e na casa.

Para os gregos antigos, espaço privado consistia em um espaço de não liberdade; a esfera do lar era o espaço da necessidade, uma vez que o homem era o responsável pela manutenção do lar e a mulher a responsável pela sobrevivência da espécie.

Assim, dentro do domínio do lar, a liberdade não existia, pois o chefe do lar, seu governante, só era considerado livre na medida em que tinha o poder de deixar o lar e ingressar no domínio político, no qual todos eram iguais (ARENDR, 2010, p. 39).

Dessa maneira, no espaço privado, os cidadãos não eram livres, nem mesmo o chefe do lar, que exercia certa autoridade e domínio sobre os demais membros do lar, poderia ser considerado um homem livre. Arendt afirma que todo conceito do governar e do ser governado, do governo e do poder, eram tidos como pré-políticos, pertencentes à esfera privada.

Vale ressaltar que, sem um espaço privado, ou seja, sem um lar, um local que os homens pudessem chamar de seu, a participação política era vetada, pois os homens não tinham um espaço que pudesse garantir a sua privacidade e a satisfação de suas necessidades.

O que impediu a pólis de violar as vidas privadas de seus cidadãos, e a fazer ver como sagrados os limites que cercavam cada propriedade, não foi o respeito pela propriedade privada tal como concebemos, mas o fato de que, sem possuir uma casa, um homem não podia participar dos assuntos do mundo porque não tinha nele lugar algum que fosse propriamente seu (ARENDR, 2010, p. 35).

Os dois espaços possuem uma interdependência. Têm características distintas, no entanto, um não existe sem o outro. O espaço privado é uma condição necessária para que os homens possam ingressar na esfera pública, é o espaço que garante as necessidades básicas do homem, as quais são indispensáveis para que

os mesmos possam ingressar no espaço político, que, por sua vez, proporciona aos homens esse espaço de liberdade e interdependência, quando os mesmos podem se encontrar entre seus iguais, possuindo assim os mesmos direitos e as mesmas responsabilidades diante da *pólis*.

Ademais, é importante salientar que, conforme Arendt, os homens não nascem livres, porém, nascem para a liberdade. Como a liberdade é categoria própria da política, como veremos mais adiante, na *polis* grega apenas os homens em idade adulta podiam exercer a liberdade. A liberdade existe nos recém-chegados em potência, mas sua manifestação se realizará na ação política, dentro do espaço público.

Destarte, a liberdade era compreendida como “o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações” (ARENDR, 1997, p. 201).

A liberdade se manifestava apenas em algumas atividades humanas e essas atividades só apareciam e se caracterizavam como reais quando podiam ser vistas, julgadas e lembradas por todos. A vida de um homem livre demandava a presença de outros homens que pudessem ver os seus feitos e julgá-los, logo, a própria liberdade demandava um lugar onde as pessoas pudessem estar juntas umas com as outras. Esse lugar era o espaço público, o espaço da aparência, o espaço da própria liberdade.

3.2 LIBERDADE COMO CAPACIDADE DE INICIAR

Além das características indispensáveis da liberdade e da ação livre já descritas, é preciso enfatizar aquilo que Arendt (2010) entende como o cerne da liberdade política: ser livre é, antes de tudo, poder começar. A palavra *agir*, em sua etimologia já denota o princípio de liberdade, pois, em sua definição mais ampla, *agir* significa tomar iniciativa, iniciar, como indica a palavra grega *archein*: “começar, levar adiante, conduzir”.

A inspiração de Arendt vem do filósofo Santo Agostinho de Hipona. Tomando as palavras do filósofo, Arendt afirma: “ergo ut esset, creatus est homo, ante quem

nullus fuit (“para que houvesse um início, o homem foi criado, sem que antes dele ninguém o fosse”).”⁶ Segundo Agostinho, através da criação dos homens, introduziu-se no mundo o início e a possibilidade de começar, sendo o próprio homem um iniciador. Dessa maneira, podemos afirmar que o homem também foi o responsável por inaugurar a liberdade no mundo.

A afirmação mais surpreendente de Agostinho, insiste H. Arendt, é que antes do homem não existisse ninguém. De facto, não havia ninguém que se pudesse chamar pessoa, i.e., uma singularidade que só se manifesta na liberdade: ao contrário de todos os outros seres vivos, que nada começam nem terminam, o Homem é posto num mundo de mudança e de movimento como um começo novo (ROSA, 2006, p.125).

A liberdade foi criada junto com o homem, podemos assim dizer que nós seres humanos somos seres natais nascidos para a liberdade.

Segundo Arendt (2010, p. 222), “os homens, por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores em virtude do fato de terem nascido, tomam iniciativa, são impelidos a agir”. Dessa forma, o homem se constitui como o próprio início, uma vez que ele próprio se configura como algo que veio à existência e que não existia antes. Sendo assim, todo homem possui em si a capacidade de criar algo diferente e por sua natureza é também um iniciador.

Por ser único, cada homem possui em si a capacidade de criar algo totalmente novo, esse totalmente novo não está condicionado a nenhuma causalidade, por isso, não existem limites na ação, dela podemos esperar aquilo que nunca havíamos imaginado.

No nascimento de cada homem esse começo inicial é reafirmado, pois em cada caso vem a um mundo já existente alguma coisa nova que continuará a existir depois da morte de cada indivíduo. Porque é um começo, o homem pode começar; ser humano e ser livre são uma única e mesma coisa. Deus criou o homem para introduzir no mundo a faculdade de começar: a liberdade (ARENDR, 1997, p.216).

Essa capacidade de iniciar algo não está necessariamente ligada aos talentos individuais, a relação com o novo não está ligada à fabricação. Como está no campo da ação, não exige um talento especial, todos os seres humanos são natais, ou seja, todos nasceram no mundo e para o mundo, dessa maneira, todos são únicos e potencialmente livres.

⁶ Para o que se segue Cf. Agostinho apud Arendt, 2014, p. 222. A cidade de Deus, xii, 20.

Ainda que tenhamos essa capacidade de tomar iniciativa, ainda que tenhamos a potencialidade da ação livre, por que alguns homens escolhem simplesmente não agir e qual seria nesse sentido a contribuição da educação para a liberdade? Poderia ela contribuir para potencializar essa capacidade humana? São questionamentos que acreditamos ser relevantes nessa discussão, não simplesmente com o objetivo de encontrar a fórmula para a solução do problema, acreditamos que tais questões podem ajudar a ampliar o debate.

Retornando ao tema da liberdade, podemos afirmar que a liberdade é, portanto, a possibilidade de chamar à existência o inexistente, o novo, “o que não foi dado nem mesmo como um objeto de cognição ou de imaginação e que não poderia, portanto, estritamente falando, ser conhecido” (ARENDT, 1997, p. 198).

Só o homem livre pode explorar essa capacidade, somente entre os seus iguais, no espaço da aparência, é que o homem tem a possibilidade de inovar o mundo, seja através dos discursos ou dos atos. Sendo assim, a potencial liberdade do ser humano decorre de sua natalidade.

Nesse sentido, ser livre não é apenas poder realizar nossos propósitos individuais ou privados, sem a interferência de outros. Ser livre é agir no e em relação ao mundo, junto com outros.

É importante salientar que no pensamento grego, a liberdade, em certa medida, era uma liberdade excludente, uma vez que apenas poucos poderiam ter acesso à participação política. Por sua vez, em contrapartida a essa liberdade, tínhamos necessariamente a escravidão de muitos. É importante observarmos que Arendt, de certo modo, negligencia o aspecto negativo da escravidão, assim como mostra-se sucinta ao ser questionada em debates posteriores acerca das implicações negativas de sua noção de liberdade inspirada na experiência política grega, em que a liberdade de uns, em certa medida, implicava no domínio sobre muitos outros.

Na *pólis*, os cidadãos livres eram os senhores de escravos que, não obstante, dentro do domínio privado, se utilizavam da violência para estender seu controle sobre suas propriedades, dentre elas, os próprios escravos.

Por conseguinte, as condições relacionadas à liberdade, no contexto grego, são marcadas por relações despóticas que acabam não sendo alvo de ponderações críticas de Arendt. Se é verdade que a autora pensa a experiência política grega como um modelo vigoroso para delimitar as esferas pública e privada, também como

uma experiência política ímpar, um exemplo de liberdade política, como bem sabemos, a fim de diagnosticar o obscurecimento e perda desses limites na política Moderna, também é verdade que ao expor apenas positivamente a experiência grega de liberdade, Hannah Arendt acaba municiando alguns críticos de sua obra. Isso, contudo, não retira a relevância do seu pensamento, sobretudo no contexto em que foram escritas suas obras relacionadas aos assuntos políticos.

Precisamos também pensar que é válido se inspirar em experiências históricas. São as experiências do passado que nos podem fornecer algum chão, algum parâmetro para o que queremos, e alguma inspiração. Se analisarmos os momentos históricos que foram marcantes para a humanidade, certamente não encontraremos nenhuma experiência de liberdade ou de igualdade na história que fosse perfeita.

Sempre houve povos mais fortes que oprimiam os outros, sempre houve os excluídos, sejam os estrangeiros, as outras etnias, sejam as mulheres, sejam os doentes, os pobres, os de outras religiões, seja qual for o critério de exclusão, de opressão ou de perseguição. Só na utopia pode existir uma igualdade perfeita. Dessa maneira, negar a tradição em detrimento das suas contradições, poderia impedir que nos inspirássemos em experiências históricas.

3.3 LIBERDADE E REVOLUÇÃO

É correta a assertiva de que a inspiração de Arendt para analisar os fenômenos políticos da era moderna venha dos antigos, sobretudo, dos gregos e dos Romanos. No entanto, nossa autora conhecida como a pensadora do fenômeno político da liberdade não limitou o seu campo de investigação a respeito desse tão auspicioso tema apenas aos clássicos antigos, sua inspiração está ligada às experiências mais antigas, mas também a experiências mais recentes.

Em sua obra, ora mencionada no capítulo anterior, “Sobre a revolução”, encontramos uma análise minuciosa e de bastante relevância para compreender outro aspecto do fenômeno da liberdade política. Tal texto é muitas vezes desprezado pelos leitores de Arendt, como afirma Mariana Matos Rubiano.

Importa ressaltar que esta obra é negligenciada por alguns comentadores de Arendt, principalmente por aqueles que a

consideram nostálgica e grecofilica. [...] Ao negligenciar este livro, o conceito de liberdade arendtiano é mal entendido, pois parece que a autora considera apenas os eventos políticos antigos. [...] Contudo, o pensamento arendtiano não pode ser considerado nostálgico na medida em que faz coincidir liberdade e novo começo. Isto, porque, na Antiguidade, a história era considerada cíclica, não se concebia a possibilidade de algo inédito, apenas um retorno a um ponto do ciclo. Somente na Antiguidade tardia, com o cristianismo, surgiu a noção de tempo retilíneo. Mas os eventos que marcam o tempo nesta concepção são de origem divina. Apenas na Modernidade surge a noção de história retilínea que compreende a ação humana como marco, como ruptura na história. [...] Arendt, ao formular seu conceito de liberdade a partir da antiguidade, pode conceber as Revoluções como eventos políticos, não como uma mudança na estrutura social. Em *Sobre a Revolução*, ela trata da emergência da liberdade política na época moderna e explica porque muitos teóricos confundem liberdade com direitos civis, igualdade perante a lei e igualdade social (RUBIANO, 2011, p. 76).

A proposta de Hannah Arendt, em seu livro, é analisar o significado de revolução, partindo de seu conceito de política inspirado nas experiências políticas greco-romanas e na modernidade, considerando basicamente a Revolução Francesa e a Americana.

Dessa maneira Arendt analisará as duas principais revoluções do período moderno.

Se queremos saber o que é uma revolução – suas implicações gerais para o homem como ser político, sua significação política para o mundo em que vivemos, seu papel na história moderna —, devemos examinar aqueles momentos históricos em que ela fez uma aparição completa, assumiu uma espécie de forma definida e começou a exercer seu fascínio no espírito dos homens, sem qualquer relação com os abusos, as crueldades e as privações de liberdade que podem ter levado à rebelião. Em outras palavras, devemos examinar a Revolução Francesa e a Revolução Americana, e temos de levar em conta que ambas foram empreendidas, em suas fases iniciais, por homens firmemente convencidos de que iriam apenas restaurar uma antiga ordem das coisas que fora perturbada e violada pelo despotismo da monarquia absoluta ou pelos abusos do governo colonial (ARENDR, 2011, p. 74).

Originalmente a palavra revolução era um termo da astronomia e designava o movimento regular e necessário dos astros em suas órbitas, e por se encontrar, de alguma forma, distante dos homens não designava nem novidade nem violência.

Muito pelo contrário, a palavra indica com toda clareza um movimento cíclico e recorrente; é a tradução latina perfeita, [...] termo que também se originou na astronomia e era utilizado

metaforicamente no campo da política. Quando usado para os assuntos dos homens na Terra, só podia significar que as poucas formas conhecidas de governo se repetem entre os mortais num ciclo de recorrência eterna e com a mesma força irresistível que faz os astros seguirem seus caminhos predeterminados no firmamento (ARENDDT, 2011, p. 72).

A palavra revolução, quando empregada pela primeira vez em termos políticos, “era utilizada para designar um movimento de retorno a algum ponto preestabelecido e, por extensão, de volta a uma ordem predeterminada” (ARENDDT, 2011, p. 72). Assim, a palavra foi utilizada pela primeira vez não quando irrompeu na Inglaterra aquilo que nós chamamos de revolução.

Outro significado para a palavra revolução era restauração, algo que politicamente é o seu exato contrário, uma vez que dentro da esfera política a revolução significa a possibilidade de um novo início.

Segundo Arendt (2011, p. 47), “as revoluções são os únicos eventos políticos que nos colocam diante do problema dos inícios de uma maneira frontal e inescapável”. As revoluções não podem ser compreendidas como meras mudanças, ainda que na antiguidade a mudança política e a violência tenham acontecido em paralelo, nenhuma das duas parecia gerar algo novo, antes parecia mais um ciclo, dentro de uma história que sempre remontava a algo pertencente à própria natureza humana.

As mudanças não interrompiam o curso daquilo que a era moderna chamou de “história”, o qual, longe de partir de um novo início, era visto como recaída num outro estágio de ciclo, seguindo uma trajetória previamente determinada pela própria natureza dos assuntos humanos e, portanto, inalterável (ARENDDT, 2010, p. 48).

A revolução, em oposição a outras mudanças na esfera política, é compreendida como o início de algo totalmente novo e não o retorno cíclico a algo já vivenciado de modo semelhante. A ruptura com o regime antigo e o início de um novo corpo político é o que insere as revoluções na história da era moderna.

Essa transição pela qual a revolução é responsável tem um sentido estritamente político e isso se evidenciou quando, em 1983, “quatro anos depois de estourar a Revolução Francesa”, Condorcet⁷ sintetizou o que todos compreendiam:

⁷ Marie Jean Antoine Nicolás de Condorcet (1743-1794) foi um cientista, filósofo, ilustrado, enciclopedista, racionalista e político francês nascido em Ribemont-Picardia, de família aristocrática (por isto, também é conhecido como “Marquês de Condorcet”). Condorcet foi um dos mais altos espíritos da revolução francesa e um dos fundadores da educação nacional e da escola unificada.

“A palavra revolucionário só pode ser aplicada à revolução cujo objetivo é a liberdade” (ARENDT, 2010, pag. 56).

A revolução podia ser compreendida como a “ideia de liberdade e a experiência de um novo início”.

E visto que a noção corrente no mundo livre é que a liberdade, e não a justiça ou a grandeza, constitui o critério supremo para julgar as constituições dos corpos políticos, o grau de nosso preparo para aceitar ou rejeitar tal convergência dependerá não só de nosso entendimento da revolução como também de nossa concepção de liberdade, de origem nitidamente revolucionária (ARENDT, 2011, p. 57).

Na tentativa de entender o que Condorcet e os revolucionários pensavam quando afirmaram que o objetivo da revolução era a liberdade “e que o nascimento da liberdade significava o início de uma história totalmente nova” (ARENDT, 2011, p. 60); a pensadora salienta que “devemos observar em primeiro lugar o fato bastante óbvio de que eles não podiam pensar simplesmente naquelas liberdades que hoje associamos ao governo constitucional e àqueles elementos corretamente chamados de direitos civis”. Dessa forma, para os homens da revolução ser livre significava não estar sujeito às restrições injustificadas, ou seja, estar totalmente livre do medo e da fome. No entanto, essa é uma ideia negativa de liberdade e resulta da libertação, não constituindo assim o conceito original de liberdade.

A dificuldade de traçar uma linha entre liberdade e libertação, não significa que ambas sejam idênticas, ou que as liberdades que são alcançadas através da libertação resumam a história da liberdade. As revoluções trouxeram aos homens, em primeiro plano a experiência de ser livre e essa experiência de liberdade era nova para os homens do Ocidente, “ainda que fosse bastante comum na Antiguidade grega e romana” (ARENDT, 2011, p. 63).

Só podemos falar de revolução quando existe o desejo pela novidade, e quando essa novidade está ligada à ideia de liberdade, isso significa que: “as revoluções não se resumem a insurreições vencedoras e que não é o caso de qualificar a revolução em qualquer golpe de estado, e tampouco de procurar uma revolução em qualquer guerra civil” (ARENDT, 2011, p. 63).

Vale ressaltar que a revolução em termos políticos era algo mais do que libertação e, politicamente, o sentido de revolução é, na verdade, libertação seguida

pela fundação de um corpo político que possibilita a ação livre, ou seja, a libertação das antigas amarras políticas e a possibilidade de fundar algo novo.

Sem dúvida, as duas revoluções marcaram a história moderna pela sua importância política. Quando pensamos em revolução, ainda pensamos, quase que automaticamente, nas imagens que foram geradas na Revolução Francesa e também na Revolução Americana.

Arendt, contudo, salienta que o objetivo principal das revoluções reside na constituição de uma república e, nesse sentido, apenas a Revolução Americana teve sucesso. Na França, a questão social se sobrepôs à política e, finalmente, a violência impediu qualquer projeto político. Entretanto, o sucesso inicial da Revolução Americana também não trouxe consigo a participação política do povo como uma realidade permanente. Também há aqui as questões econômicas, nesse caso, a prevalência dos interesses privados sobre o projeto público, distorceram a *res pública*.

Assim, ambas as revoluções tiveram seu momento áureo quando surgiu uma multiplicidade de atores políticos participantes do início de uma nova história política. Quando, porém, o âmbito político foi obscurecido por interesses sociais e econômicos, ambas as revoluções perderem seu sentido.

Entretanto, esses momentos históricos singulares podem ser inspiradores para uma educação que precisa decidir sobre qual legado passará para as novas gerações.

Os feitos dos nossos antepassados e as histórias que são contadas são maneiras de cultivar nos recém-chegados a noção de pertencimento mútuo do mundo, os exemplos podem e devem nos inspirar, e não apenas transmitindo os exemplos positivos desses feitos. É importante destacar também aquilo que não desejamos mais que aconteça, feitos que podem representar uma ameaça ao próprio mundo comum. Sabemos que a ação livre não poderá ser remediada por um condicionamento determinante, no entanto, a educação cumpre um papel importantíssimo auxiliando e introduzindo as crianças no mundo, cuidando do mundo comum e do seu lado abrindo caminhos para a sua constante transformação.

Adiante trataremos da atividade humana da ação e sua relação singular com a liberdade política, apontando que, dentre as atividades citadas por Arendt, aquela que é própria do homem e assemelha mais a liberdade política é a ação.

3.4 AÇÃO E LIBERDADE

A ação é uma atividade exclusiva dos seres humanos. Nenhum outro ser é capaz de ação. No caso dos seres humanos, essa distinção fica evidente em tudo o que alguém diz ou faz. Arendt salienta que a ação é a única atividade da qual os homens não podem abrir mão. Trata-se da única atividade que é indispensável para que possamos existir como seres humanos, e não apenas como seres vivos, pois “uma vida sem discurso e sem ação [...] é literalmente morta para o mundo; deixa de ser uma vida humana, uma vez que já não é vivida entre os homens” (ARENDR, 2017, p. 2019).

Das três atividades citadas no capítulo anterior: o trabalho, a obra e ação, somente a ação depende inteiramente da constante presença de outros, é na pluralidade que o agente se desvela. Vale salientar que essas três atividades estão ligadas às condições mais gerais da existência humana: o nascimento e a morte, a natalidade e a mortalidade. O trabalho assegura a vida da espécie, a obra permite aos homens certa durabilidade diante da futilidade da vida e a ação dentro de uma relação política, nos possibilita a lembrança, ou seja, a história.

Ainda é preciso ressaltar que o termo condição humana, utilizado por Arendt, não pode ser confundido com natureza humana. A condição humana diz respeito não somente às condições de existência que foram dadas aos homens. A condição humana da pluralidade poderá nos dar a possibilidade de agir, no entanto, não nos determina de modo algum.

A condição humana compreende mais que as condições sob as quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados, porque tudo aquilo com que eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência (ARENDR, 2010, p. 10).

Os seres humanos correspondem, com suas atividades, às condições concretas já dadas no momento em que vêm ao mundo, ao mesmo tempo em que os próprios homens, por sua vez, também modificam as condições de sua existência.

Entre as três atividades básicas abordadas por Arendt, a que se vincula mais estreitamente com a política, e, portanto, com a liberdade, é a ação. Dissemos antes que Arendt até afirma que liberdade e ação em seu sentido mais original se igualam.

É importante ressaltar, ainda, que o conceito de ação em Arendt abrange atos e palavras, isto é, ação e discurso. É justamente a condição da pluralidade sob a qual existimos que nos desafia a agir e falar com os outros.

Arendt alega que os homens são, ao mesmo tempo, iguais e distintos em algumas características, pois “A pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem o duplo aspecto da igualdade e da distinção.” (ARENDR, 2010, p.219). São iguais, pois se não fossem dessa forma “os homens não poderiam compreender uns aos outros, tanto aos que vieram antes deles” (ARENDR, 2010, p. 219), tanto àqueles que virão depois e, dessa forma, não haveria, por exemplo, a possibilidade de fazer planos. Os homens são também distintos e isso evidencia a importância da ação e do discurso para que esses homens possam se comunicar.

O discurso e a ação revelam essa distinção única. Por meio deles, os homens podem distinguir a si próprios, em vez de permanecerem apenas distintos, a ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos aparecem uns para os outros, certamente não como objetos físicos, mas *qua* homens (ARENDR, 2010, p. 220).

Outro aspecto bastante relevante da pluralidade é a capacidade do ser humano “de exprimir essa distinção e se distinguir e só ele (o ser humano) é capaz de comunicar a si próprio e não apenas comunicar alguma coisa – como sede, fome, afeto, hostilidade ou medo” (ARENDR, 2010, p. 220). A pluralidade, portanto, diz respeito à capacidade que o homem possui de distinguir-se dos outros homens, evidenciando que a existência do “eu” só é possível mediante a interação com os outros.

Os homens podem perfeitamente viver sem trabalhar, obrigando os outros a trabalharem para eles; e podem muito bem decidir simplesmente usar e fruir do mundo de coisas sem lhes acrescentar um só objeto útil, entretanto, uma vida sem discurso e sem ação, é uma vida literalmente fora do mundo (ARENDR, 2010, p. 220).

O discurso e a ação são imprescindíveis dentro do espaço público, o relacionamento entre os iguais é também aquilo que potencializa a nossa

humanidade, por isso Arendt afirma que uma vida assim, sem ação e discurso, deixaria de ser uma vida humana, já que não é partilhada entre os homens.

Os seres humanos se inserem no mundo através de palavras e atos e essa experiência que configura uma espécie de segundo nascimento, a ação, “não nos é imposta pela necessidade, como o trabalho, nem desencadeada pela utilidade, como a obra” (ARENDR, 2010, p. 221). Dessa forma, podemos afirmar que a ação é a atividade mais relevante da existência humana, uma vez que, somente através da inserção no mundo, os homens podem realizar a sua liberdade e essa inserção no mundo é ainda mais estimulada “pela presença de outros a cuja companhia possamos desejar nos juntar” (ARENDR, 2010, p. 221).

Por outro lado, uma vida sem discurso e sem ação – e esse é o único modo de vida em que há sincera renúncia de toda aparência e de toda vaidade, na acepção bíblica da palavra – é literalmente morta para o mundo; deixa de ser uma vida humana, uma vez que já não é vivida entre os homens (ARENDR, 2010, p. 221).

O desvelamento do agente, ou seja, a revelação de “quem alguém é está implícita tanto nas palavras quanto em seus feitos, contudo, a afinidade entre discurso e revelação é muito mais estreita que a afinidade entre ação e revelação” (ARENDR, 2010, P. 223). Da mesma maneira, a relação entre ação e início é mais estreita que a relação existente entre discurso e início. Dessa forma, percebemos como o discurso está bem mais próximo à revelação, com a possibilidade de o ser humano se mostrar enquanto sujeito singular para o mundo. Assim sendo, vale ressaltar que a ação muda, ou seja, a ação sem discurso não tem relevância, ela deixaria de ser ação: o agente “ator” só é possível se for, ao mesmo tempo, um anunciador de palavras.

É através da ação e do discurso que os homens aparecem para o mundo e para os outros homens e essa inserção no mundo só é possível através de palavras e atos.

A ação que ele inicia é humanamente revelada pela palavra, e embora seu ato possa ser percebido em seu aparecimento físico bruto, sem acompanhamento verbal, só se torna relevante por meio da palavra falada na qual ele se identifica como o ator, anuncia o que faz, fez e pretende fazer (ARENDR, 2010, p. 223).

Essa aparição acontece na presença de outros homens a quem desejamos nos juntar e compartilhar essa experiência. No entanto, a ação não está condicionada por eles, a ação é livre, e ainda que precisemos da presença dos outros para nos revelar, a ação possui o aspecto da diferença vivida entre os iguais, sem anular a singularidade dos indivíduos, mas revelando a identidade própria de cada agente.

Conforme Arendt (2010, p. 223), as histórias dos feitos de uma pessoa revelam alguém na singularidade do agente e essas histórias e narrativas não são contadas pelo próprio ator, mas por aqueles que viram e ouviram suas ações e seus discursos, da mesma maneira, revela a sua distinção, evitando, assim, que os homens caiam em certa “automação”. A liberdade é a potencialidade de evidenciação dessa singularidade, uma vez que somos iguais e distintos ao mesmo tempo. A ação desacompanhada do discurso perderia não só o seu caráter revelador, como também, e pelo mesmo motivo, o seu sujeito.

A revelação se dá por meio da ação que mostra o “quem” em contraposição ao “que” alguém é. “Essa revelação de ‘quem’, em contraposição à ‘que’ alguém é – os dons, qualidades, talentos, e defeitos, que se podem exhibir ou ocultar – está implícita em tudo o que esse alguém diz ou faz”. (ARENDR, 2010, p. 224). No entanto, nunca podemos saber de fato “quem” alguém é. A pessoa se revela, mas apenas em parte: sempre há um elemento imprevisível, sobretudo, porque sempre podemos iniciar algo novo. Assim, só podemos saber quem alguém era quando sua história chegou ao fim. Sua história mostra “quem” era, dessa forma, o homem acaba por não ser, em certa medida, autor da sua própria história, apenas seu ator, como afirma Arendt (2010):

Embora todos comecem a própria vida inserindo-se no mundo humano por meio da ação e do discurso, revelam um agente, mas esse agente não é um autor nem produtor de sua própria história de vida. Em outras palavras, as histórias resultado da ação e do discurso, revelam um agente, mas esse agente não é autor, nem produtor. Alguém as iniciou e delas é o sujeito, na dupla acepção da palavra, seu ator e seu paciente, mas ninguém é seu autor (ARENDR, 2010, p. 230).

Essa relação entre narrativa e a liberdade acontece justamente na possibilidade de realização dos seres humanos. Essa capacidade que temos de agir e falar nos possibilita aparecer para o mundo e, para além disso, nos permite também deixar um legado para as próximas gerações, legado esse que será

contado ou narrado por aqueles que tiveram a oportunidade de compartilhar, direta ou indiretamente, essas experiências.

Vale destacar que a educação tem nesse ponto um papel fundamental, pois através do ato de educar, ou seja, de apresentar o mundo aos mais novos, é que esse legado pode e deve ser compartilhado. O legado dos atos livres poderá contribuir para a futura liberdade dos educandos, de maneira que os alunos podem vir a se inspirar nos “tesouros” da história, que contam das experiências de liberdade, da luta pela liberdade.

Retomando a discussão anterior, Arendt ressalta que o “quem” é aquilo que é desvelado no espaço público e pode ser visto e ouvido pelos outros homens, por meio do discurso e da ação. Porém, esse “quem” que aparece para os outros homens, em certa medida, permanece oculto para a própria pessoa que o revela, como afirma Arendt (2010, p.224): “Pelo contrário, é quase certo que o ‘quem’, que aparece tão clara e inconfundivelmente para os outros, permanece oculto para a própria pessoa”. Dessa maneira, a própria pessoa não “se conhece”, isto é, não sabe “quem” é. São os outros que a veem e a ouvem.

Só no silêncio e na total passividade pode alguém ocultar quem é, mas seu desvelamento quase nunca pode ser alcançado como um propósito deliberado, como se a pessoa possuísse e pudesse dispor desse “quem” do mesmo modo como possui e pode dispor de suas qualidades (ARENDR, 2010, p. 224).

O silêncio possui a capacidade do encobrimento do “quem” dos homens, ou seja, daquilo que eles são. Por isso, além do discurso como revelação dos homens, é preciso que os homens estejam juntos “e essa qualidade reveladora do discurso e da ação passa a um primeiro plano quando as pessoas estão com outras, nem ‘pró’ nem ‘contra’ elas – isto é, no puro estar junto dos homens” (ARENDR, 2010, p. 225). Dessa maneira, o silêncio seria o próprio ocultamento do agente. A ação sem o discurso impede que os homens mostrem quem são, revelem ativamente as suas identidades, pessoais e únicas.

A ação ocorre sempre na pluralidade e dessa forma atinge outras pessoas, tanto quanto atinge quem a prática. Cada processo desencadeado pela ação pode ser a causa de outro processo. Dessa forma, podemos afirmar que a ação possui um caráter plural e processual, no entanto, é preciso salientar que a própria ação não é um processo, porque a ação ocorre no instante, desse modo, ela é efêmera,

do momento. Sem esse desvelamento do “quem” alguém é, a ação perde a sua especificidade e, dessa maneira, entra em uma espécie de semelhança funcional com as outras atividades humanas, ou seja, a ação perde o seu caráter específico de revelação. O aparecimento no espaço público do “quem” único constitui a possibilidade do início de algo novo. Nesse sentido, o aparecimento pode ser compreendido como uma pré-condição para a liberdade do homem, além de ver e de ser visto, de ouvir e ser ouvido, dentro do espaço da aparência, em que sua ação livre pode ganhar realidade.

Diante de tudo que foi exposto, somos forçados a concordar com nossa autora de que a ideia de pensar a liberdade como razão de ser da política parece uma tarefa muito difícil, sobretudo nos dias atuais, assim como foi para Arendt na ascensão dos regimes totalitários.

Ao observarmos a conjuntura política atual, sobretudo a realidade em que vivemos no Brasil e em boa parte da América, podemos verificar um crescente movimento reacionário com um viés antipolítico muito presente. As últimas eleições brasileiras, tenham sido elas eleições municipais ou federais, demonstraram uma grande ascensão de grupos que se autodenominavam antipolíticos. No entanto, tais grupos se valem do “jogo político” com a justificativa de trazer a solução e salvação contra aquilo que eles chamam de “velho jeito” de fazer política e de tratar os assuntos humanos.

Arendt já nos alertava em seu texto contra a ideia liberal de que “quanto menos política tivermos, mais liberdade teremos”. Ao analisarmos alguns posicionamentos dos governos em ascensão, podemos perceber que a proposta de uma política liberal, que prioriza a economia e inviabiliza a participação política, tem sido constante. Todavia, é evidente que essa maneira de fazer “política” é contrária a um cenário que nos possibilite a liberdade, que nos permita agir e falar livremente, uma vez que os espaços de participação e atuação política são suprimidos, limitando cada vez mais a possibilidade de atuação política direta e efetiva.

O pensamento liberal, ao afirmar que quanto menos espaço o estado ocupar, permitirá que a liberdade do cidadão seja preservada e garantida se mostra como contra senso à ideia original de liberdade. Para Arendt, é o espaço “público-político” que possibilita a liberdade partilhada entre os homens. Cabe a nós, cidadãos, garantir a permanência ou a fundação desse espaço.

Adiante, trataremos da questão da negação da liberdade política pela tradição filosófica, bem como algumas experiências da perda do sentido político da liberdade, discutindo, por fim, a questão principal do nosso trabalho: poderia a educação contribuir nessa construção ou durabilidade do espaço público, da participação política?

4 EDUCAÇÃO E LIBERDADE: RELAÇÕES E DISTINÇÕES

4.1 EXPERIÊNCIAS DA PERDA DO SENTIDO POLÍTICO DE LIBERDADE

No final do último capítulo, levantamos a questão sobre a possibilidade de a educação contribuir para a participação política daqueles que poderão, no futuro, tomar a iniciativa de transformar o mundo e assim cuidar da sua permanência, auxiliando também na manutenção do espaço público.

Educação e liberdade são atividades distintas que possuem grande relevância na organização do mundo humano. Como foi dito, pretendemos mostrar que existe uma relação entre política e educação, e que a educação pode contribuir para a formação dos indivíduos, bem como para a transformação e conservação do mundo.

Destacaremos alguns momentos em que a liberdade foi retirada do seu local de origem: a política. Abordaremos também alguns acontecimentos que foram cruciais para aprofundar ainda mais esse distanciamento entre política e liberdade e, por fim, trataremos do tema central deste capítulo: a relação entre educação e política, mostrando que essa distinção entre os dois termos não corresponde a uma ausência de vínculos entre ambas as atividades.

Não pretendemos com este capítulo encerrar toda a discussão a respeito deste tema, talvez nem cheguemos perto de uma resposta satisfatória para tal questão. Nosso propósito maior é trazer novamente tal questão para os debates acerca dos caminhos que a educação deve percorrer.

O tema da liberdade surge no pensamento de Arendt com sua análise da eliminação total da liberdade nos regimes totalitários. A descoberta das atrocidades nazistas nos campos de extermínio conduziu-a aos problemas que estariam no centro de seu pensamento político nos anos subsequentes. Tal processo levou Arendt a investigar quais foram as experiências de liberdade política e de que maneira a liberdade pode ser negada ou retirada do seu campo original.

Os regimes totalitários ao buscarem um domínio total não somente da vida pública, mas também da vida privada e até do pensamento reforçaram a crença de que política e liberdade são coisas incompatíveis. Nessa perspectiva, Arendt afirma que a liberdade sofre um afastamento radical da política, sendo posta em um campo a parte.

O ascenso do totalitarismo, sua pretensão de ter subordinado todas as esferas da vida às exigências da política e seu consequente descaso pelos direitos civis, entre os quais, acima de tudo, os direitos à intimidade e à isenção da política, fazem-nos duvidar não apenas da coincidência da política com a liberdade e de sua própria compatibilidade (ARENDR, 1997, pag. 195).

Os regimes totalitários, sem dúvida, foram acontecimentos fundamentais para delinear o pensamento político de Arendt, haja vista que neste regime aparentemente tudo se tornou político, tudo se tornou público. No entanto, trata-se uma deformação da política que não tem ligação com a pluralidade humana, e sim com o controle e o domínio das massas.

Se os regimes totalitários mostraram ser possível eliminar a liberdade humana, é justamente a partir dessa experiência de não-liberdade que Arendt, em suas obras que seguem a *As origens do totalitarismo*, indaga o que vem a ser a liberdade – não enquanto ideia, mas como experiência política que surge em determinados momentos históricos e depois sai novamente do âmbito público político.

Dentre as experiências que fascinam Arendt estão as experiências políticas da Antiguidade, como a *pólis* grega e a República Romana. Também nesse caso, a autora, além de buscar inspirações para conceber o que é a liberdade e qual o seu campo original, procura compreender em que momento e por que a liberdade deixou de ocupar seu espaço na esfera da política e, em consequência, passa a ser compreendida não mais como liberdade política e sim de outras formas, tais como: liberdade individual, liberdade negativa, liberdade do pensamento e livre arbítrio.

Conforme a pensadora, em determinado momento a tradição filosófica foi a grande responsável por uma distorção da experiência original de liberdade. Quando a liberdade política é identificada como um problema pela filosofia, a mesma foi transportada do seu campo original para o campo interior das experiências humanas.

O ponto de vista das considerações que seguem é que o motivo para essa obscuridade está em que o fenômeno da liberdade não surge na esfera do pensamento, que nem a liberdade nem o seu contrário são vivenciados no diálogo comigo mesmo no decurso do qual emergem as grandes questões filosóficas e metafísicas, e que a tradição filosófica, cuja origem a esse respeito consideraremos mais tarde, distorceu, em vez de esclarecer, a ideia política de liberdade, tal como ela é dada na experiência humana, ao transpô-la de seu campo original, o âmbito da política e dos problemas humanos em geral, para um âmbito interno, a vontade, onde ela seria aberta à auto-inspecção (ARENDDT, 1997, p. 191.).

Neste ponto, quando a liberdade política é retirada do seu local de origem, encontramos o cerne da distorção da liberdade como fenômeno político. O grande problema histórico e filosófico em relação à nossa compreensão da liberdade foi a sua retirada de seu campo original, isso acarretou em toda essa dificuldade que temos hoje para definir tal questão.

A autora aponta alguns acontecimentos históricos que, em determinados momentos, foram cruciais para a retirada da liberdade de seu campo original. Vale ressaltar que para fins de uma melhor compreensão, apenas apontaremos, a título de exemplo, dois fatores que foram salientados por Arendt e que culminaram numa alienação histórica acerca da liberdade: o estoicismo e a compreensão de liberdade em Agostinho. Em seguida, abordaremos de que forma a filosofia, conforme Arendt, foi uma das responsáveis por retirar a liberdade do espaço público, negando a liberdade política em detrimento de uma forma de governo que não mais garantia o espaço para a manifestação da ação.

Segundo Arendt, o período conhecido como estoicismo contribuiu de forma significativa para o obscurecimento do conceito de liberdade ao tratá-la como atributo interno do sujeito.

A autora fundamenta sua teoria com base no ensaio escrito pelo pensador estóico Epicteto. Conforme o mesmo, um homem livre é aquele que se restringe àquilo que está ao seu alcance, e tal homem livre nunca irá até um domínio que possa ser cerceado. Assim, para Arendt, a noção de liberdade em Epicteto se caracteriza como uma inversão da compreensão de liberdade usual na antiguidade.

Conceitualmente, entretanto, a liberdade de Epicteto, que consiste em ser livre dos próprios desejos, não é mais que uma inversão das

noções políticas correntes na Antiguidade, e o pano de fundo político sobre o qual todo esse corpo de filosofia popular foi formulado – o declínio óbvio da liberdade no fim do Império Romano – se manifesta com toda clareza no papel que noções tais como poder, dominação e propriedade nele desempenham (ARENDDT, 1997, p.193).

Um ponto importante, tanto aqui como nos gregos, é que o deslocamento da liberdade do âmbito político ocorre justamente em momentos históricos nos quais há um declínio da atividade política, isto é, da possibilidade de ação livre. Em outras palavras, deixa de existir liberdade política e passa-se a procurar um substituto dela em outras esferas.

Esse declínio da liberdade política corresponde em grande medida a perda do espaço público por parte dos homens. Essa perda, conseqüentemente, vai desembocar no desaparecimento da liberdade política e, uma vez que já não exista um espaço para a manifestação da liberdade, a mesma é direcionada para a interioridade do ser humano, o espaço onde os homens podem fugir da imposição externa e sentirem-se livres.

O espaço interior onde o eu se abriga do mundo não deve ser confundido com o coração ou a mente, ambos os quais existem e funcionam somente em inter-relação com o mundo. Nem o coração nem a mente, mas a interioridade, como região de absoluta liberdade dentro do próprio eu, foi descoberta na Antiguidade tardia por aqueles que não possuíam um lugar próprio no mundo e que careciam, portanto, de uma condição mundana que, desde a Antiguidade primitiva até quase a metade do século XIX, foi unanimemente considerada como sendo um pré-requisito para a liberdade.(ARENDDT, 1997, p.192).

Essa conversão da liberdade política em uma liberdade interior chega a um ponto crucial quando na Antiguidade tardia é, como afirma Epicteto, possível acreditar que se pode ser escravo e ainda assim ser livre. Tal contradição é absurda para Arendt, que não concebia uma liberdade que não estivesse atrelada a possibilidade da ação livre dos homens. No entanto, a suposta liberdade interior permitia aos homens “não livres” sentir-se livres.

É interessante notar que, historicamente, o aparecimento do problema da liberdade da filosofia de Agostinho foi, assim, precedido da tentativa consciente de divorciar da política a noção de liberdade,

de chegar a uma formulação através da qual fosse possível ser escravo no mundo e ainda assim ser livre (ARENDDT, 1997, p.193).

Se, com Epicteto, a liberdade se tornou um problema filosófico, passando a ingressar na interioridade humana, foi apenas na tradição cristã que esse conceito se consolidou e, com Agostinho⁸, a liberdade se transforma em um atributo da vontade, ou seja, em livre arbítrio, “uma liberdade de escolha que arbitra e decide entre duas coisas dadas, uma boa e outra má” (ARENDDT, 1997, p. 197).

Destarte, a liberdade passou a ser uma das questões fundamentais da filosofia quando a mesma deixou de ser vivenciada no agir e na agregação com outros, deixando assim de ser algo experimentado no relacionamento entre os homens, passando a pertencer ao campo do querer e do relacionamento com o próprio eu. “A liberdade tornou-se um dos problemas principais da filosofia quando foi vivenciada como alguma coisa que ocorria no relacionamento entre mim e mim mesmo, fora do relacionamento entre os homens” (ARENDDT, 1997, p. 204).

Liberdade e livre-arbítrio tornaram-se sinônimos, logo, pensar a liberdade era pensar o homem em completa solidão, isolado de outros homens. Tal homem poderia agora vivenciar a experiência da liberdade dentro de si mesmo, sem mais a necessidade da pluralidade, ou até mesmo de um espaço onde a liberdade pudesse se manifestar, como ocorria na *pólis* grega.

O conceito de liberdade tornou-se, em decorrência da filosofia cristã, um problema da interioridade humana e da religiosidade. Desta forma, a liberdade perdeu seu cunho político original e tornou-se principalmente algo individual, ou seja, a liberdade constitui-se como algo que é experimentado individualmente, muito distante do conceito grego de liberdade, como algo pertencente à política.

Quase que automaticamente equacionamos liberdade com livre-arbítrio, isto é, com uma faculdade virtualmente desconhecida para a antiguidade clássica. Pois o arbítrio como o descobriu o cristianismo, tem tão pouco em comum com as conhecidas capacidades para desejar intentar e visar a algo que somente reclamou atenção depois de ter entrado em conflito com elas. Se a liberdade não fosse realmente mais que um fenômeno do arbítrio,

⁸ Arendt explica que Agostinho desenvolve sua concepção de livre-arbítrio, a partir de sua leitura de Paulo (as cartas paulinas no Novo Testamento), que seria o primeiro a identificar a liberdade com a faculdade interior da vontade, ao refletir sobre a impotência da vontade humana.

seríamos forçados a concluir que os antigos não conheciam a liberdade (ARENDR, 1997, p. 204).

Com a tradição cristã, a liberdade passa a ser identificada como livre-arbítrio, ou liberdade da vontade. A liberdade é experienciada em completa solidão apenas na relação consigo mesmo. Conforme Arendt, há uma dualidade interior no pensamento, isto é, existe um diálogo silencioso consigo mesmo que constitui o pensamento e ainda existe um outro tipo de dualidade da vontade, na qual há sempre um conflito entre o querer e o não querer ou entre diversas vontades, “na medida que a mente ordena exerce a vontade, e na medida que a coisa é ordenada não é feita, não exerce a vontade”(ARENDR,1997, p. 206). O pensamento é o diálogo silencioso consigo mesmo, no entanto, a vontade é o conflito consigo mesmo.

Contudo, a solidão agostiniana da “acesa contenda” dentro da própria alma era absolutamente desconhecida, pois a luta em que ele se empenhara não se dava entre a razão e a paixão, entre entendimento e *thymós*, isto é, entre duas diferentes faculdades humanas, mas era um conflito no interior da própria vontade. E essa dualidade no interior de uma mesma e idêntica faculdade fora conhecida como a característica do pensamento, como o diálogo que mantenho comigo mesmo. Em outras palavras, o dois-em-um da solidão que põe em movimento o processo do pensamento tem efeito exatamente oposto na vontade: paralisa-a e encerra-a dentro de si mesma; o querer solitário é sempre *velle e nolle*, querer e não querer ao mesmo tempo (ARENDR, 1997, p. 206).

Dessa maneira, a vontade diz respeito a uma luta interna do próprio homem e o fenômeno da vontade, uma interpretação de Agostinho da afirmação do Apóstolo Paulo, “manifestou-se originalmente na experiência de querer e não fazer, de que existe uma coisa chamada quero-e-não-posso.” (ARENDR, 1997, p.206).

Conforme a pensadora, é exatamente essa aproximação entre liberdade interior e essa individuação do homem que vai gerar sérios problemas para a noção política de liberdade.

Desde então, a liberdade tem sido um problema filosófico de primeira plana, e, como tal, foi aplicado ao âmbito político, tornando-se assim, também, um problema político. Devido ao desvio filosófico da ação para a força de vontade, da liberdade como um estado de ser manifesto na ação para o *liberum arbitrium*, o ideal de liberdade

deixou de ser o virtuosismo no sentido que mencionamos anteriormente, tornando-se a soberania, o ideal de um livre arbítrio, independente dos outros e eventualmente prevalecendo sobre eles (ARENDDT, 1997, p. 211).

Essa concepção de liberdade, que é compreendida como vontade do indivíduo, torna os outros, isto é, as pessoas com as quais se convive, obstáculos ou, ao menos, limitações da própria liberdade. Com isso, se perde a noção da liberdade que se realiza na ação conjunta, isto é na pluralidade que só o domínio público nos proporciona.

4.2 PLATÃO E O MITO DA CAVERNA

Na história, dificilmente encontraríamos algum modelo político que se assemelhasse à *pólis* grega nos tempos de Péricles. Por isso, Arendt tem tanto apreço por essa forma singular de política e democracia em que a liberdade e a ação encontraram um espaço propício para a sua manifestação.

Com o declínio da política, isto é, do espaço *público/político*, o modo de vida político, o *bios politikos*, perde seu “status” elevado e a vida contemplativa ou o *bios theoretikos* ganha em relevância.

[...] a enorme superioridade da contemplação sobre qualquer outro tipo de atividade, inclusive a ação, não é de origem cristã. Encontramo-la na filosofia política de Platão, em que toda a reorganização utópica da vida na *pólis* e não apenas dirigida pelo superior discernimento do filósofo, mas não tem outra finalidade senão tornar possível o modo de vida filosófico. (...) À antiga liberdade em relação às necessidades da vida e à coerção de outros, os filósofos acrescentaram a liberdade e a cessação de toda atividade política (...), de sorte que a posterior pretensão dos cristãos de serem livres de envolvimento em assuntos mundanos, de todos os negócios deste mundo, foi precedida pela *apolitia* filosófica da Antiguidade tardia, e dela se originou (ARENDDT, 1997, p. 196.).

Conforme Hannah Arendt, a filosofia ganha importância na medida em que a política perde seu lugar de destaque, ou seja, quando os homens perderam o seu lugar no espaço público. E foi justamente nessa perda do espaço público, onde política e liberdade eram vistas como uma coisa só, que se passou a dissociar

liberdade de política. Quando não havia mais a possibilidade de uma manifestação da liberdade no âmbito público e político, a liberdade política deixa de existir.

A liberdade política perdeu o seu espaço na antiguidade clássica, sobretudo com Platão, esse acontecimento pode ser exemplificado nos escritos do filósofo ateniense, mormente nos seus escritos políticos, em que Platão denuncia certo descontrole político na democracia ateniense, oposto ao seu modo de vida.

O modo de vida escolhido pelo filósofo era visto em oposição ao *bios politikós*, o modo político de vida. A liberdade, portanto, a própria ideia central de política como a entendiam os gregos, era uma ideia que, quase por definição, não podia ter acesso ao quadro da filosofia grega (ARENDDT, 1997, p.205).

A filosofia ganha importância na Grécia diante do conflito entre o filósofo e a *pólis*. Na leitura de Arendt, o fato decisivo para essa ruptura entre filosofia e política foi a morte de Sócrates. Esse acontecimento levou Platão a repensar toda a relação entre liberdade e filosofia. Destarte, a filosofia platônica já começa por negar a política e pensar uma forma de governo no qual o filósofo fosse o governante da cidade.

A razão por que Platão queria que os filósofos se tornassem governantes da cidade se assentava provavelmente no conflito existente entre o filósofo e a *pólis*, ou na hostilidade da *pólis* para com a filosofia, que provavelmente estivera dormitante durante algum tempo antes de mostrar sua ameaça imediata à vida do filósofo no julgamento e morte de Sócrates (ARENDDT, 1997, p.146).

Tais circunstâncias marcantes na vida do filósofo levaram Platão a um desencantamento pela vida na *pólis*, e, conseqüentemente, “foi após a morte de Sócrates que Platão começou a descrever da persuasão como insuficiente para guiar os homens, e a buscar algo que se prestasse a compeli-los sem o uso de meios externos de violência.” (ARENDDT, 1997, p.146).

A alegoria está contida em “A República”, no livro VII. Na metáfora, narra-se o diálogo de Sócrates com Glauco e Adimanto. Segundo o mito de Platão, havia homens, todos presos desde a infância, no fundo de uma caverna, imobilizados, obrigados pelas correntes que os atavam a olharem sempre a parede em frente. Nesta parede são projetadas sombras de estátuas representando pessoas, animais, plantas e objetos, mostrando cenas e situações do cotidiano.

Em certo momento, um dos prisioneiros se liberta e sai da caverna. Imediatamente esse prisioneiro fica completamente cego, o que se resulta do seu primeiro contato com a luz do sol. Passado o período de adaptação, em que o prisioneiro se acostuma com a claridade, ele fica encantado com o mundo até então desconhecido.

Após o contato com o mundo exterior, o prisioneiro provavelmente não desejava viver na caverna novamente, uma vez que não conseguiria se contentar com a escuridão, pois conhecera a verdade além do que havia vivido enquanto preso. Entretanto, não lhe é permitido permanecer fora da caverna. Ao voltar, mais uma vez, ele fica “cego”, pois seus olhos não mais estão acostumados com o ambiente escuro. Além disso, ele é incapaz de comunicar a realidade que havia conhecido àqueles que permaneceram na caverna, sendo até ameaçado por eles que se recusam a reconhecer a superioridade da verdade que tenta lhes ensinar.

Na alegoria escrita por Platão, percebe-se um descrédito nas opiniões pronunciadas no espaço público político, que eram vistas pelo filósofo como algo obscuro e confuso. Tal obscuridade seria responsável por manter os homens acorrentados, vivendo em uma realidade ilusória. E como solução, isto é, para a saída desse mundo obscuro em busca da verdade, seria necessário que o homem, ao sair da caverna, contemplasse as ideias verdadeiras, compreendendo que aquele espaço do domínio público, da opinião, era apenas uma realidade ilusória.

Arendt, por meio de uma análise singular dessa alegoria, nos mostra alguns pontos que demonstram a reviravolta implantada por Platão em sua filosofia política. Primeiramente, podemos perceber que o futuro filósofo ao libertar-se dos grilhões que o aprisionavam dentro da caverna e que o condicionavam a uma visão limitada, sendo que só podia ver aquilo que estava à sua frente, se vira, sai da caverna e finalmente pode perceber uma realidade muito mais abrangente que estava a sua volta. Arendt identifica o primeiro sinal de negação das opiniões, uma vez que o futuro filósofo sente a necessidade de verificar por conta própria como as coisas são em si mesmas.

Se queremos ir adiante em nossa análise da estória, podemos dizer que essa primeira *periagôgé* é a do cientista, que, não contente com o que as pessoas dizem sobre as coisas, “vira-se” para descobrir como as coisas são em si mesmas, sem levar em conta as opiniões sustentadas pela multidão (ARENDR, 1993, p.108).

Outra questão importante apontada por Arendt é quando “esse aventureiro solitário não se satisfaz com o fogo na caverna e com as coisas que agora aparecem como são, mas quer descobrir de onde vem esse fogo e quais são as causas das coisas” (ARENDDT, 1993, p.108).

Arendt indica que no momento em que o prisioneiro se vira para descobrir o que está além da caverna, lhe aparecem as ideias, “as essências eternas das coisas percíveis dos homens mortais, iluminadas pelo sol.” (ARENDDT, 1993, p. 109).

Este é, sem dúvida, o clímax na vida do filósofo, e é aí que tem início a tragédia. Sendo ainda um homem mortal, o filósofo não pertence a esse lugar, e nele não pode permanecer; precisa retornar à caverna, sua morada terrena, ainda que na caverna não possa mais sentir-se em casa (ARENDDT, 1993, p.109).

As ideias passam então a serem utilizadas como instrumentos de dominação e, para que essas ideias possam ser transformadas em normas, válidas para todos, impossibilitando assim que os homens possam agir livremente, “Platão vale-se de uma analogia com vida prática, onde todas as artes e ofícios parecem ser também guiados por ‘ideias’, isto é, pelas ‘formas’ de objetos, visualizados pelo olho interior do artífice, que as reproduz então na realidade através da imitação” (ARENDDT, 1997, p.150).

Esse método utilizado por Platão, analisado de maneira simples, já configura uma anulação da liberdade, uma vez que padrões são estabelecidos como normas a serem seguidas, dentro de uma conjuntura política, limitando assim a espontaneidade da ação política, e conseqüentemente a liberdade de instaurar algo novo.

As ideias tornam-se os padrões constantes e “absolutos” para o comportamento e o juízo moral e político, no mesmo sentido em que a “ideia” de uma cama em geral é o padrão para fabricar qualquer cama particular e ajuizar a sua qualidade. Pois não há grande diferença entre utilizar as ideias como modelos e utilizá-las, de uma maneira um tanto mais grosseira, como verdadeiros “metros” de comportamento, e já Aristóteles, em seu primeiro diálogo, escrito sob a influência direta de Platão, compara “a lei mais perfeita”, isto é, a lei que é a aproximação mais íntima possível à ideia, com “o prumo, a régua e o compasso... [os quais] são notáveis entre todos os instrumentos (ARENDDT, 1997, p.150).

Hannah Arendt julga que essa alegoria não somente procura mostrar a visão platônica da relação do filósofo com a verdade, mas explica também o olhar do filósofo sobre o mundo comum dos mortais, ou seja, o mundo da pluralidade que caracteriza a condição humana, o plano do convívio, da *pólis*, da política.

Entretanto, a pensadora ressalta que a ação política enquanto realização da liberdade não suporta verdades estabelecidas fora de seu próprio âmbito. A ação necessita dessa espontaneidade, desse espaço onde a mesma possa se manifestar entre os homens, possibilitando a esses homens a condições de serem atores da vida política da *pólis*. Uma vez que o homem deixa de ser o ator da sua própria vida e um agente responsável pelos rumos do mundo comum e um único homem, o rei filósofo, passa a gerir a vida de todos os cidadãos, não há mais ação livre. Em outras palavras, quando a espontaneidade política é substituída por uma ideia central, a liberdade é negada.

Finalmente, vale ressaltar que não é a filosofia em si que representa um problema para Hannah Arendt. O grande revés acontece quando se aplica critérios e parâmetros da filosofia à ação, ou seja, quando os princípios válidos para uma esfera são transpostos para outro âmbito e desvalidam aquilo que lhe é próprio. Para Arendt, a ação (política) não deve ser dominada pela filosofia ou por nenhuma outra atividade humana, a ação possui, em sua natureza, a liberdade, portanto, não pode estar subordinada a nenhuma força externa. Se isso acontece, a liberdade deixa de existir.

Contradizendo a tradição filosófica que afirma que o homem é um animal político, Arendt salienta que política não está na essência do homem, no entanto, é uma atividade que surge entre os homens, “O homem é apolítico. A política surge entre os homens, portanto, absolutamente fora do homem. Não existe por conseguinte, nenhuma substância política” (ARENDR, 2010, p. 146).

Em certo momento do livro “A promessa da política”⁹, Arendt fala sobre a possibilidade do desaparecimento dessa atividade humana. Tal situação está

⁹ A promessa da política reúne textos inéditos da teórica política Hannah Arendt (1906-1975). O livro, que tem como base dois projetos iniciados pela autora na década de 1950, época em se dedicou à investigação do marxismo, é dividido em seis partes: “Sócrates”, “A tradição do pensamento político”, “A revisão da tradição em Montesquieu”, “De Hegel a Marx”, “O fim da tradição” e “Introdução na política”. Trata-se de um exame crítico de todo o pensamento político ocidental, mostrando como Arendt compreende o fracasso dessa tradição em explicar a ação humana.

diretamente ligada ao preconceito que se propagou em relação à política. Existem dois aspectos que estão por trás desse nosso preconceito, são eles, a esperança e o medo.

Arendt afirma que o maior temor que existia em sua época, e podemos também afirmar que tal temor nos persegue até os dias de hoje, é “o medo de que a humanidade se autodestrua por meio da política e dos meios de força que tem hoje à sua disposição” (ARENDR, 2010, p. 148). Por outro lado, temos uma esperança que, em certa medida, está ligada ao medo e a esperança “de que a humanidade recobre a razão e livre o mundo não de si própria, mas da política (ARENDR, 2010, p. 148). Entretanto, Arendt salienta que essa esperança é utópica se estiver pautada no desejo de um governo burocrata, que atuasse como uma máquina administrativa e resolvesse todos os problemas sociais e conflitos políticos. Essa utopia, se levada a cabo, colocaria ainda mais em risco o fim do espaço público e o distanciamento entre governantes e governados, tal governo poderia significar não apenas o fim da política, mas um autoritarismo sem precedentes.

O governo burocrático, o governo anônimo do burocrata, não é menos despótico porque “ninguém” o exerce. Ao contrário, é ainda mais assustador porque não se pode dirigir a palavra para esse “ninguém” nem reivindicar o que quer que seja (ARENDR, 2010, p. 149).

A esperança que devemos ter, segundo Arendt, é de que a política possa permitir uma atuação efetiva das pessoas, possibilitando aos assuntos humanos uma permanência que só seria possível através da ação.

Por outro lado, ainda hoje e ao longo da história, podemos observar governos em que a desigualdade e a dominação de poucos sobre muitos encontram sua face mais brutal na política. O que temos, atualmente, afirma Arendt, são formas de tirania aparentemente ultrapassadas “ou do totalitarismo moderno, em que os seres humanos são escravizados a serviço de pretensas forças históricas e processos superiores e impessoais” (ARENDR, 2010, p. 149). Esses movimentos modernos que inviabilizam uma participação política efetiva, negando a liberdade e demonstrando a face apolítica do processo, estão limitados a esfera da economia e da não política.

Ora, diante de tais questões e das problemáticas que foram abordadas, nos perguntamos sobre o sentido e significado da

política, trazendo novamente o tema da esperança e vislumbrando a possibilidade de uma mudança significativa da nossa atual conjuntura. Arendt afirma que tal mudança só poderia ser resultado de uma espécie de milagre. Para acreditar no milagre como a possibilidade para a salvação da política, é necessário antes de tudo nos afastarmos dos preconceitos e da ideia de que os milagres apenas estão relacionados com fatos religiosos ou sobre-humanos, “seria útil lembrar rapidamente que toda estrutura da nossa existência física – a existência da terra, da vida orgânica na terra e da própria espécie humana – repousa sobre uma espécie de milagre” (ARENDDT, 2010, p. 164).

O novo sempre nos colocará diante da possibilidade de algo nunca antes visto, aí repousa a esperança de uma mudança radical do curso da história e do próprio sentido da política, ainda que essa mudança não esteja determinada, ainda que esteja sujeita as vicissitudes da ação.

Toda nova ocorrência irrompe num contexto de processos previsíveis como algo inesperado, imprevisível e, em última instância, inexplicável em termos causais – como um milagre. Em outras palavras, todo novo começo é por sua natureza um milagre quando visto e vivenciado desde o ponto de vista dos processos que ele necessariamente interrompe (ARENDDT, 2010, p. 165).

A imprevisibilidade e a possibilidade do novo sempre estarão relacionadas com as iniciativas humanas. O novo não é um simples processo natural resultante de um fenômeno do universo e de suas variantes, o novo ao qual nos referimos, ainda que imprevisível, sempre será um resultado da ação humana e, ainda que indeterminado, permanecerá em nós a esperança de que este novo possa significar um melhoramento do mundo, um aprimoramento daquilo que ainda temos em comum, do que nos coloca como partilhadores e compartilhadores de um legado e de uma tradição que nos foi deixada por herança, o próprio mundo.

4.3 A RELAÇÃO ENTRE LIBERDADE POLÍTICA E EDUCAÇÃO

Neste item, pretendemos, por um lado, mostrar como Arendt critica a indistinção entre política e educação, observada por ela na educação progressista. Por outro lado, podemos estabelecer uma relação entre educação e política nos textos da pensadora, apesar da própria autora não abordá-la de modo explícito. A

nosso ver, trata-se de uma relação mais complexa que nega a identificação de uma esfera com a outra, mas que destaca um elemento comum que é decisivo tanto para a política como para a educação: a relevância do mundo ou o amor ao mundo.

Um dos primeiros pontos do qual trataremos, e que julgamos ser importante para falarmos das distinções e aproximações entre política e educação, é a crítica que a autora faz às correntes que constituem o movimento da Escola Nova¹⁰. Vale salientar, no entanto, que esses movimentos são plurais e que alguns argumentos de Hannah Arendt no texto “A crise na educação”, ainda que estejam direcionados aos teóricos da educação progressista em particular – principalmente a John Dewey, demonstram uma visão um tanto panorâmica por parte da autora. Conforme Carvalho e Custódio (2016), ainda é importante ressaltar que algumas afirmações de Arendt quanto às práticas educacionais modernas, devido ao seu caráter generalizante, são um tanto caricaturais.

No ensaio sobre a crise na educação, Arendt se refere a três pressupostos básicos da educação moderna na parte do ensaio em que discute e critica a educação progressista. Destacaremos algumas críticas feitas por Arendt na tentativa de mostrar que, segundo a pensadora, tal concepção de educação estabelece uma relação nociva entre educação e política, pois confunde as atividades e seus respectivos âmbitos quando transpõe práticas políticas para a esfera da educação. Nós pensamos que há, sim, relações entre educação e política no pensamento de Arendt, mas o vínculo entre esses campos não passa pelo viés da educação progressista. Por isso, é importante, em primeiro lugar, expor a crítica de Arendt em relação a um modo prejudicial de relacionar a educação à política. Uma das observações de Arendt em relação à educação progressista é justamente a indistinção entre política e educação. A escola progressista tenta reproduzir o espaço político na sala de aula e isso resultaria em uma espécie de tirania entre crianças, como abordaremos mais a diante.

¹⁰ Escola Nova é um dos nomes dados a um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, América e Brasil, na primeira metade do século XX, quando também se consolidou a democracia liberal. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais e acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade. Então de acordo com alguns educadores, a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático.

Vimos antes que em relação à liberdade, a autora afirma que os homens não precisam apenas da companhia dos outros para exercer sua liberdade, eles precisam de um espaço comum, politicamente organizado, para manifestar suas capacidades. Contudo, o ambiente escolar, por mais “democrático” que venha a ser, não poderá se comparar com o espaço público.

O primeiro pressuposto abordado pela autora trata justamente desse tema, ele diz respeito à existência de um mundo que seria das crianças, uma sociedade totalmente autônoma, onde haveria a possibilidade de um governo feito por crianças e para crianças. Arendt salienta que o papel dos professores seria apenas o de auxiliar nesse suposto governo, sem uma interferência direta, deixando assim de exercer a sua autoridade sobre as mesmas, “a autoridade que diz às crianças individualmente o que fazer e o que não fazer repousa no próprio grupo de crianças” (ARENDR, 1997, p. 230).

A autora ressalta que não seria possível pensar em um ambiente escolar onde as crianças se autogovernassem e pudessem exercer a sua autonomia sem a interferência dos adultos. Arendt ainda salienta o risco que tais crianças incorreriam se estivessem submetidas à autoridade de um grupo de crianças, negando assim a autoridade dos adultos em sala de aula. Essa falsa ideia de liberdade e autonomia poderá trazer consequências devastadoras não apenas na formação desses indivíduos, como também poderá colocar em risco a preservação do mundo comum.

Assim ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria. Em todo caso, o resultado foi serem as crianças, por assim dizer, banidas do mundo dos adultos. São elas, ou jogadas a si mesmas, ou entregues a tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhe ter sido barrado o mundo dos adultos (ARENDR, 1997, p. 230-231).

Dessa maneira, essa ideia abordada no primeiro pressuposto pedagógico, de que haveria um mundo das crianças e que, para respeitar sua autonomia, se deixaria que elas se autogovernassem é, para Arendt, uma tentativa de simular o mundo dos adultos, estimulando nas crianças a ideia de autogoverno.

A existência de um mundo infantil aparece em grande parte das teorias educacionais modernas, e a consideração desse mundo distinto manifesta-se em variadas práticas pedagógicas, as quais, em geral, convergem para a tentativa de introduzir elementos do mundo adulto no mundo das crianças, fazendo deste último um simulacro das relações presentes no primeiro. Isso se dá porque, uma vez banidas do mundo adulto e entregues a um mundo à parte, as crianças são estimuladas ao autogoverno sem que a elas seja oferecida a inserção na complexidade das relações existentes neste mundo (CUSTÓDIO; CARVALHO, 2016, p. 923.).

Tal teoria implica na recusa da dimensão histórica do mundo, a negação da durabilidade pública do artifício humano capaz de abrigar as práticas e tradições culturais que nele surgiram e se desenvolveram. Quando uma criança se “liberta” da autoridade dos adultos, ela está sujeita a uma autoridade muito mais tirânica, que é a tirania da maioria.

Dessa forma, diante desse simulacro de mundo simplificado, as crianças estariam fadadas à autorregulação de suas ações sem que houvesse a intervenção direta daqueles que, na concepção de Arendt, seriam os responsáveis por sua formação. Afinal, em face da ausência dos adultos nesse mundo reduzido e ajustado exclusivamente para a compreensão infantil, as crianças estariam entregues ao autogoverno (CUSTÓDIO; CARVALHO, 2016, p. 924.).

Esse simulacro de mundo simplificado das crianças, além de outros problemas, resultaria na aniquilação das manifestações individuais, uma vez que a força desse grupo e sua superioridade em relação aos indivíduos limitariam uma manifestação particular. Um mundo infantil distante dos adultos e de todo legado e tradição que nos permite compartilhar algo em comum acarretaria em um prejuízo enorme na formação dessas crianças. Seriam privadas da própria experiência de democracia e cidadania que são compartilhadas através de experiências conjuntas. Além disso, “uma vez que as crianças pertenceriam a um mundo totalmente delas, os adultos estariam desobrigados de responsabilizar-se e de assumir sua autoridade sobre elas” (CUSTÓDIO; CARVALHO, 2016, p. 926).

Como afirmamos, a autoridade dos adultos sobre as crianças é caracterizada pela responsabilidade que os adultos assumem com a conservação e durabilidade do mundo. Relegar as crianças ao seu próprio governo seria abrir mão dessa responsabilidade, bem como inviabilizar o desenvolvimento desses recém-chegados, porque, como afirma Arendt, “a educação moderna, na medida em que procura estabelecer um mundo de crianças, destrói as condições necessárias

ao desenvolvimento e crescimento vitais” (ARENDR, 1997, p. 236), deixando essa criança totalmente desprotegida.

O segundo pressuposto básico da educação moderna diz respeito ao ensino. Segundo Arendt, “sob a influência da Psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada” (ARENDR, 1997, p. 231), ou seja, nesse conceito de educação, o professor passa a ser visto como um profissional capacitado a ensinar qualquer conteúdo e isso independe de seu conhecimento a respeito da matéria a ser lecionada. Deste modo, o professor perde a fonte da sua autoridade, aquilo que o legitima enquanto professor.

Isso quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima da autoridade do professor, como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz. Dessa forma, o professor não autoritário, que gostaria de se abster de todos os métodos de compulsão por ser capaz de confiar apenas em sua própria autoridade, não pode mais existir (ARENDR, 1997, p. 231).

No terceiro pressuposto, Arendt salienta que foi a partir das teorias modernas de aprendizagem que a pedagogia e as escolas validaram uma substituição do fazer pelo aprender. O conhecimento da disciplina pelo professor acaba perdendo a sua importância, utilizando o argumento de que o conhecimento é contínuo, tentam fundamentar a ideia de que o professor não pode transmitir um conhecimento ultrapassado, estático. Tudo isso tem transformado “as instituições de ensino geral em institutos profissionais” (ARENDR, 1997, p. 232) que são incapazes de levar as crianças a adquirir conhecimentos fundamentais.

Destarte, como afirmam Custódio e Carvalho (2016), podemos confirmar que, nessa perspectiva moderna de educação, o saber é concebido como produto das interações individuais do sujeito com o objeto, e não mais como algo que é construído socialmente e legitimado em comunidade ou como algo que é transmitido às futuras gerações por um membro mais experiente, o qual possui autoridade devido ao domínio do saber acumulado e ao papel que ocupa como representante e porta-voz do mundo humano.

Diante do exposto, e analisando os pressupostos abordados por Arendt, em especial o primeiro, podemos verificar a existência da indistinção entre educação e política nas práticas educativas criticadas pela autora. Não pretendemos aprofundar

tal discussão a respeito desses pressupostos básicos da educação, e não acreditamos que seja preciso abordar o tema em toda sua complexidade. Entretanto, ressaltamos que o compromisso dos educadores com a liberdade não se confunde com a adoção de um procedimento pedagógico padronizado, seja ele qual for. Assim, concordamos com a crítica de Arendt às práticas educacionais que transformam as relações entre alunos e professores numa suposta relação “democrática” entre iguais, como se alunos pudessem ser pequenos cidadãos e a sala de aula uma réplica do regime democrático. Se afirmamos haver uma relação entre educação e política não é, portanto, à maneira como as pedagogias contemporâneas geralmente a tem estabelecido. No entanto, pensamos haver uma interface entre educação e política: ambas cuidam do mundo comum, embora cada uma o faça à sua maneira. Sendo assim, pensamos ser o amor ao mundo que une educação e política. O amor ao mundo em Arendt, como observamos, está vinculado muito mais à maneira como agimos e como nos relacionamos com o mundo.

A formação educacional diz respeito à constituição de um sujeito em interação com o mundo ou, se quisermos permanecer numa terminologia mais estritamente arendtiana, um *alguém* que se insere de forma singular na pluralidade do mundo. É importante ressaltar que, para Arendt, na educação nos responsabilizamos pelas crianças e pelo mundo, a nossa responsabilidade é sobre as crianças e sobre o mundo, afinal temos de preservar o nosso legado, confiando-o à nova geração.

Para além das distinções entre os conceitos educação e política, poderíamos dizer, baseados nos escritos arendtianos, que os pontos fundamentais para a realização da política são aqueles que estão de certa forma relacionados com a liberdade, tais como o espaço público, natalidade, pluralidade. Conforme Arendt, os homens não precisam apenas da companhia dos outros para exercer sua liberdade, eles precisam de um espaço comum, politicamente organizado, para manifestar suas capacidades.

A equação arendtiana não é entre liberdade e subjetividade, mas entre liberdade e política e, nessa equação, Arendt, à primeira vista, não inclui a educação. No texto em que a autora trata do tema da educação, ela afirma que educação e política são coisas distintas e afirma que “cumpre divorciarmos decisivamente o âmbito da educação dos demais, e acima de tudo do âmbito da vida pública e política” (ARENDDT, 1997, p. 246). Essa afirmação, porém, não se dá por

uma falta de importância ou relevância da educação diante da política ou por um possível desprezo da educação pelas sociedades antigas e modernas, não é este o caso em questão. Ainda que Arendt enfatize que o âmbito da educação não deve ser confundido com o da política, essa distinção não significa que não haja nenhuma relação entre ambas as esferas. Pensamos que, a despeito das distinções existentes entre educação e política, há pontos que relacionam ambas as atividades.

Ao analisarmos cuidadosamente o conceito de política abordado por Arendt e toda a investigação que a nossa autora faz desse termo, retomando a raiz da questão, desde os gregos antigos, passando pelos Romanos e por todo percurso que a política fez, mesmo a partir da sua negação pela tradição filosófica, é mais fácil compreender porque Arendt considera a educação uma atividade pré-política.

Ao afirmar que a educação não pode desempenhar nenhum papel na política, Arendt parece divorciar de vez uma atividade da outra, no entanto, “apesar dessas afirmações, outras passagens parecem anunciar algo diferente sobre a relação entre a educação e a política” (BENVENUTI, 2017, p. 98).

Compreender a educação como uma categoria pré-política, nos possibilita evidenciar a sua relação com essa atividade. Nos escritos de Arendt, segundo (BENVENUTI, 2017, p. 98) “São apenas dois os trechos que designam a educação como sendo um âmbito pré-político”:

Evidentemente, há uma conexão entre a perda de autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privados e pré-políticos da família e da escola (ARENDR, 2005, p. 240 apud BENVENUTI, 2017, p. 98);

A perda geral de autoridade, de fato, não poderia encontrar expressão mais radical do que sua instrução na esfera pré-política, em que a autoridade parecia ser ditada pela própria natureza e independer de todas mudanças históricas e condições políticas (ARENDR, 2005, p. 241 apud BENVENUTI, 2017, p. 98).

A expressão “pré-política” é utilizada por Arendt em alguns contextos, no entanto, analisaremos essa expressão apenas em sua relação com a educação.

O prefixo “pré” estabelece uma relação de antecedência, nesse caso específico essa relação é entre a política e a educação, no entanto, “o uso dessa expressão não parece apenas a de simples relação de anterioridade temporal” (BENVENUTI, 2017, p. 99). O prefixo “pré” normalmente é utilizado em relação de antecedência, no entanto, na obra de Arendt o termo “pré-político” não denomina apenas uma relação

de antecedência temporal, ele é utilizado quando essa relação vai além de uma condição temporal, tal expressão exprime um vínculo ainda mais profundo entre educação e política. Há conceitos que são comuns em ambas as atividades, tais como: natalidade, autoridade e mundo, o que nos mostra que essa relação vai além de uma “simples relação de anterioridade temporal entre os termos que ela relaciona” (BENVENUTI, 2017, p. 99).

Verificamos ao longo deste trabalho que os conceitos mencionados se relacionam tanto com a política quanto com a educação. Arendt menciona, por exemplo, que a natalidade é a essência da educação, ao passo que podemos observar que essa categoria é central no seu pensamento político, tais aproximações nos levam a pensar que o uso do termo “pré” revela algo mais profundo sobre a relação entre os âmbitos da educação e da política.

Teria de dizer (pelo menos em duas frases) por que a importância da natalidade na política e na educação estabelece uma relação entre ambas.

No âmbito da *polis* grega, o pré-político, além de indicar uma relação de antecedência, indica uma relação de dependência, sendo assim, a política de certa forma, necessitava de algo que fosse anterior a ela para a sua realização, algo como: um espaço privado e um espaço público, leis anteriormente definidas - como podemos observar nos gregos, em que a elaboração de leis era considerada uma atividade pré-política.

Outra constatação a respeito do significado da expressão pré-política, e que também advém do reconhecimento de que a confecção das leis no contexto da *polis* não se dava entre os cidadãos, é a relação de antecedência à atividade política. A atividade pré-política de elaboração das leis é anterior à política (BENVENUTI, 2017, p. 101).

Nesse contexto, é importante destacar que essas experiências que foram encontradas na *polis* também são válidas para a educação. Apesar da separação que Arendt faz entre os dois termos, defendemos a importância de pensar a educação como uma atividade que antecede a política, para a realização desta. A educação busca fazer com que os novos se sintam em casa no mundo e criem um laço com este lugar-comum. Além disso, ela é responsável por mostrar o mundo e o passado, isto é, as referências que tornam possível pensar que mundo queremos ou os novos quererão ou também que mundo não queremos, bem como transmitir o

legado dos nossos antepassados que nos encorajam com seus exemplos, suas experiências.

Outro aspecto importante que precisamos ressaltar é que a educação “desempenha um esforço permanente de aproximar os novos do mundo, com um sentido de pertencimento, contribui para que siga sendo possível a ação política futura” (BENVENUTI, 2017, p. 109). Nesse contexto, o recém-chegado é inserido em um mundo que ele ainda não conhece e que lhe será apresentado através da educação. A partir disso, estabelecemos uma relação com um legado que nos foi deixado e que será transmitido para os mais novos e também assumimos a responsabilidade por esses recém-chegados, protegendo-os e contribuindo para a atualização da natalidade através da ação futura. Essa formação nos permite o compartilhamento de algo em comum, o mundo.

Na escola, que é um espaço pré-político, os novos têm a chance de conviver com os diferentes e de apreciar essa convivência. Tal experiência é fundamental para desenvolver nos recém-chegados a possibilidade de se estabelecer em meio à pluralidade presente no espaço público. A educação acolhe o novo em sua singularidade e, de certo modo, fortalece essa singularidade que só existe em relação a outros e só ganha relevância no “espaço entre”. Dessa forma, se a razão de ser da política é a liberdade e educar significa “preparar com antecedência para renovar o mundo comum” (ARENDT, 1997), a educação não só garante a participação política, mas ao apresentar o mundo e acolher o novo, ela potencializa as possibilidades de surgir algo novo que não pode ser previsto, mas que surge dentro do velho e no contato entre o novo e o velho.

A relação entre conceitos distintos é uma característica bastante peculiar nos escritos de Arendt. Em seus livros, podemos encontrar inúmeras distinções, tais como público e privado; política e economia; liberdade e necessidade; poder e violência; trabalho, fabricação e ação, dentre outras. No entanto, embora a distinção seja importante para compreender o caráter específico de cada atividade ou de cada esfera, isso não significa que as atividades ou suas respectivas localizações não estabeleçam uma relação entre si, inclusive uma relação que torne possível sua própria existência. Sendo assim, tais conceitos permanecem distintos, contudo relacionados entre si.

Penso assim que as inúmeras distinções conceituais propostas por Arendt devem ser consideradas em seu caráter propriamente relacional, pois aquilo que nelas se distingue não elimina o vínculo diferencial ou correlativo que mantém unidos e distintos entre si conceitos opostos, os quais remetem a fenômenos políticos também eles distintos (DUARTE, 2013, p. 53.).

A distinção que é estabelecida entre alguns conceitos não impõe um limite com o propósito de afastar totalmente uma atividade da outra, como vimos na relação existente entre política e educação. Apesar da aparente distinção radical estabelecida por Arendt, podemos observar vários elementos que aproximam ambos os conceitos e, talvez, o mais elementar deles seja o caráter pré-político da educação. Assim, aquilo que, de certo modo, afasta as duas atividades pode ser compreendido também como o ponto que as une, como afirma Duarte (2013): “Toda fronteira, todo limite, todo traçado estabelece uma partilha, uma divisão, ao mesmo tempo em que vincula os opostos que aí se separam, os quais compartilham o limite e se unificam justamente ali onde se separam e se distinguem” (DUARTE 2013, p. 52).

Observamos nessa relação paradoxal, que pode ser harmônica, mas também tensa, essa articulação pode possibilitar que algo nunca antes visto seja criado mediante a ação. Essa correlação nos dá a possibilidade de pensar em uma relação ainda mais próxima entre política e educação, como afirma Duarte (2013), uma compreensão metafórica, onde ambos não se confundem e permanecem tal qual são.

Metaforicamente, poder-se-ia pensar na necessária correlação entre estabilidade e novidade, pois sem um quadro prévio de estabilidade não podemos conceber a existência da novidade, e sem inovação, por outro lado, a própria estabilidade torna-se incompreensível. O mesmo se dá com respeito à correlação entre luz e escuridão, entre velamento e desvelamento: sem confundirem-se, ambos permanecem (DUARTE, 2013, p. 53).

Quando falamos de política e educação, essas correlações e distinções ficam ainda mais evidentes. Por um lado, a autora afirma que educação e política são atividades distintas, por outro lado, encontramos aproximações que evidenciam a possibilidade de relacionar educação e política.

Pensar na educação como uma atividade pré-política nos permite compreender a importância dessa atividade dentro do contexto político, essa distinção entre

ambas as atividades não as coloca de modo algum em condições totalmente opostas, e podemos observar isso quando analisamos outros conceitos distintos abordados pela autora.

Em uma palavra, as distinções conceituais propostas por Arendt não se destinavam a criar entidades categoriais fechadas em si mesmas, dotadas de caráter absoluto e tornadas independentes de seu outro e da própria realidade política fenomênica à qual ambas se referem (DUARTE, 2013, p. 53.).

Uma análise superficial sobre a relação entre política e educação nos levaria à conclusão de que não deve haver nenhuma relação entre esses âmbitos distintos. No entanto, uma análise mais apurada pode nos ajudar a desatar essa teia conceitual de Arendt, como afirma Duarte na citação abaixo:

É certo que por vezes a própria Arendt incorre em excessos teóricos dessa natureza, mas penso que uma leitura mais atenta de suas obras, que interrogue o movimento geral de seu pensamento sem ater-se simplesmente a certos enunciados particulares, nos revela que a autora não comprometeu a totalidade de seu pensamento com formulações rígidas. Arendt se dedicou a estabelecer distinções conceituais a fim de recuperar a inteligibilidade e o significado das palavras-chave do léxico político ocidental, tendo em vista superar o triste reflexo do atual estado da ciência política (DUARTE, 2013, p. 54).

Ao distinguir e relacionar conceitos, a maior preocupação de Arendt não era traçar soluções definitivas, nem mesmo engessar os fenômenos políticos, em momento algum ela teve a pretensão de nos apresentar um mundo ideal com uma caixinha de sugestões que deveríamos seguir. Parece-nos que a sua maior preocupação era a de nos mostrar a necessidade de um equilíbrio “entre dimensões que, permanecendo distintas e mesmo contrárias entre si, não poderiam ser desarticuladas sob pena de gerarmos ainda mais incompreensão teórica e desespero político.” (DUARTE, 2013, p. 55).

Certamente este é um tema bastante complexo, sobretudo, para ser pensado e analisado a partir das leituras dos textos arendtianos. Desvendar se de fato necessitamos da educação para nos inserirmos na política e se a educação poderá ou não contribuir para que, no futuro, os recém-chegados possam cumprir o seu papel de responsabilidade pelo mundo, por aquilo que nos foi legado. A educação busca fazer com que os novos se sintam em casa no mundo e possam criar um laço

com este lugar-comum. Dessa forma, através desse laço de pertencimento, talvez, estejam dispostos a se engajar pelo mundo.

Além disso, como já dissemos, a educação é responsável por mostrar o mundo e o passado, isto é, as referências que tornam possível pensar que mundo queremos ou os novos quererão ou também que mundo não queremos, isso pode potencializar, embora não garantir, a ação livre, isto é, a possibilidade de iniciarem algo novo. É papel da educação também, transmitir o legado dos nossos antepassados que nos encorajam com seus exemplos, suas experiências e seu legado. Os exemplos que nos inspiram e encorajam são exemplos de ação livre e talvez possam nos alimentar, não para repetir os mesmos atos, mas porque mostram que é possível lutar pela liberdade, mesmos em situações difíceis.

Nesse anseio por mudança e por novidade, a educação também pode nos oferecer algo de estabilidade, que conserva e transmite um legado, ao menos na medida em que nos mostra um passado (que não muda). Essa estabilidade talvez seja necessária para que nela ou a partir dela possa surgir algo novo. De certa forma, é a estabilidade que pode ser garantida pela educação, que pode assegurar novamente a manifestação da liberdade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na concepção política arendtiana, o plural é essencial para a realização da liberdade, no entanto, o plural não deve anular o singular nem o singular anular o plural. A política em seu sentido verdadeiro pode ser um espaço no qual a pluralidade garante a possibilidade do que é específico e próprio para que cada pessoa possa se manifestar no mundo.

A filósofa critica a concepção moderna de igualdade, segundo ela “baseada no conformismo inerente à sociedade, e que só é possível porque o comportamento substituiu a ação como principal forma de relação humana” (ARENDDT, 2010, p. 50). Aquilo que Arendt compreende por igualdade, na política se torna algo fundamental para o estabelecimento mútuo dos acordos. A igualdade também é fundamental para evitar o surgimento da coerção e da força.

Sem a igualdade o debate perde seu sentido já que alguns terão de antemão conquistado lugar de privilégio na definição daquilo que está em pauta (sem que este lugar de distinção tenha se dado pelas ações e palavras destes homens no próprio espaço político no qual se corre o risco de ser ou não validado) (BENVENUTI, 2017, p.107).

Contudo, essa igualdade, como afirma Benvenuti, “precisa ser reconhecida politicamente de forma a equiparar os homens apesar de suas diferenças”, ainda que a percepção que temos do mundo seja a da existência dos homens em um sentido plural, ou seja, no fato de que “os homens e não o Homem” vivem na Terra e compartilham o mundo.

O ambiente escolar, por mais “democrático” que seja, nunca será de fato um espaço político, ainda que a educação possa ser compreendida como uma atividade fundamental para o acolhimento dos novos no mundo, por suas mais variadas características, não podemos compreendê-la como uma atividade política.

Na educação existe uma relação de desigualdade entre professores e alunos, “desigualdade de condições está relacionada, além de aos aspectos naturais, ao maior tempo na relação com o mundo e à experiência advinda dela (que trazem os adultos em comparação às crianças)” (BENVENUTI, 2017, p.107).

No entanto, nós podemos observar o papel do professor no sistema educacional, no compromisso que o professor assume com a criança, nesse acolhimento perante um mundo que já é dado e também no compromisso com o mundo, um apreço pelo legado que nos foi deixado e pela possibilidade de um futuro em que a preservação do bem comum seja cada vez mais presente.

É nessa precisa acepção de um compromisso para com o mundo que podemos falar de um sentido político da educação em Arendt. Sua insistência em distinguir esses dois âmbitos de atividades – o da educação e o da política – não deve ser compreendida, portanto, como o estabelecimento de uma independência de um em relação ao outro, todavia, existe aí uma distinção relacional. A política visa intensificar os limites diferenciais que, como um traço, unem ao mesmo tempo em que separam. A ideia de que possuímos algo em comum, o mundo, talvez seja o ponto chave da relação existente entre política e educação. Nesse sentido, compreender a educação como uma atividade pré-política nos ajuda a validar a compreensão da educação como acolhimento das novas gerações nesse mundo comum, na esperança de que possam se sentir pertencentes a ele e talvez no futuro, agir em favor dele iniciando algo novo.

No momento de crise que atravessamos, quando o desprezo pelo mundo comum é cada vez mais presente, precisamos “incentivar” esse laço de pertencimento e acredito que a educação pública é fundamental para contribuir com a permanência e manutenção do mundo. A conjuntura política atual, sobretudo no Brasil, tem sido bastante desfavorável no que diz respeito a uma ideia de educação pública, gratuita e de qualidade e nos últimos anos a educação vem sofrendo duros ataques que se aprofundam com a ascensão de governos autoritários e descompromissados com a coisa pública, com o bem comum.

O que temos visto são projetos de poder, reduzindo a educação à preparação de “mão de obra”, com o objetivo de atender aos anseios do mercado de trabalho e, dessa maneira, desprezando, por um lado, as múltiplas potencialidades que o recém-chegado tem e pode desenvolver, através do processo educacional, principalmente da educação pública e, por outro lado, o próprio compromisso da educação com o mundo público. Os ataques às instituições públicas de ensino, especialmente às universidades públicas, colocando em risco a sua soberania e autonomia, são acompanhados dos cortes em verbas, que atingem de maneira

covarde as pesquisas em ciências e tecnologia que são desenvolvidas nessas instituições.

Nesse instante, precisamos ainda mais refletir sobre um modelo de escola pública, pois em um momento em que a ideia do privado está cada vez mais presente, é fundamental que compartilhem o sentimento de pertencimento ao mundo público e somente a educação pública pode oportunizar aos recém-chegados a possibilidade de se relacionar com outras crianças que não pertencem ao seu convívio privado, proporcionando, assim, uma interação com perspectivas e realidades de vida diversas. A escola pública, ainda que não seja um ambiente político, permite a convivência entre os diferentes, demonstrando assim o caráter pré-político da educação.

Por fim, vale destacar uma questão bastante complexa no que diz respeito à relação entre política e educação. Compreendemos que vivemos em um mundo que está em constante transformação, seja pela vinda de novos seres a este mundo, seja pela capacidade que possuímos de inovar, de criar algo totalmente novo. Diante disso, podemos levantar uma última questão: é possível educar em um mundo que sempre está em constante transformação?

Os valores da tradição e do legado que nos foram deixados por nossos antepassados, nesse processo, são fundamentais na perspectiva arendtiana. A tradição e o legado não são importantes apenas para serem simplesmente repetidos, no entanto, são fundamentais para serem renovados e ressignificados.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e futuro**. Trad. W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1997.

_____. **O que é política**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **A condição humana**. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **Sobre a Revolução**. São Paulo: Schwarcz, 2011.

_____. *A dignidade da política: ensaios e conferências*. Organização de Antônio Abranches. Tradução Helena Martins e outros. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2002.

_____. *A promessa da política*. Organização e introdução de J. Kohn. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.

CORREIA, Adriano. **Hannah Arendt e a modernidade: política, economia e a disputa por uma fronteira**. 1º ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CORREIA, Adriano; NASCIMENTO, Mariângela. **Hannah Arendt: entre o passado e o futuro**. Juiz de Fora: UFJR, 2008.

CORREIA, Adriano. Educação Natalidade e Amor ao Mundo em Hannah Arendt. In: CARVALHO, José Sergio Fonseca de; CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira (Orgs). **Hannah Arendt: a crise na educação e o mundo moderno**. São Paulo: Intermeios, Fapesp, 2017.

BIRULÉS, Fina. Um passado para o futuro: Autoridade e educação em Hannah Arendt. In: CARVALHO, José Sergio Fonseca de; CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira (Orgs). **Hannah Arendt: a crise na educação e o mundo moderno**. São Paulo: Intermeios, Fapesp, 2017.

OLIVEIRA, José Luís. Hannah Arendt e o sentido político da categoria da natalidade. **Argumentos**, Ceará, n. 3, p. 79-88, jun. 2011.

RUBIANO, Mariana de Matos. **Liberdade em Hannah Arendt**. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

ROSA, José M, S. 2006 O milagroso poder de começar. Hannah Arendt leitora de Santo Agostinho, in: **MEDIAEVALIA**, Textos e estudos, 25 (2006), 105-129.

BENVENUTI, E. A educação como âmbito pré-político. In: CARVALHO, J. S.; CUSTÓDIO, C. O. (Orgs.). **Hannah Arendt: a crise na educação e o mundo moderno**. São Paulo: Intermeios, FAPESP, 2017.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira; CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Mundo moderno e crise na educação: uma crítica sobre os pressupostos básicos das pedagogias renovadas de meados do século XX. **Questio**, Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 917-940, nov. 2016.

CARVALHO, J. S. A liberdade educa ou a educação liberta? Uma crítica das pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.3, set/dez. 2010, p. 839-851. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022010000300013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 mar. 2017.

CÉSAR, M. R.; DUARTE, A. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.3, p. 823-837, set./dez. 2010. p. 825.