

## NOTAS SOBRE A CRISE NA EDUCAÇÃO NO PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT

*Notes on Hannah Arendt 's essay "the Crisis in Education".*

Ronaldo Callegaro<sup>1</sup>

**RESUMO:** A partir das obras “A Condição Humana” e “Entre o Passado e o Futuro”, este trabalho apresenta um esboço daquilo que Hannah Arendt entende por educação e sua relação direta com espaço público o qual, segundo a autora, perdeu seu sentido primeiro: “*o do debate político*”, transformado num espaço ocupado pelo mercado, pautado exclusivamente pelas trocas comerciais. Houve uma inversão de valores: o espaço privado, ao longo da modernidade, foi tomando conta do espaço público. Arendt, ao vivenciar a crise sentida na educação norte americana nas décadas de 1960-1970, aponta ainda para o solapamento das chamadas “ciências humanas” em detrimento de um ensino cada vez mais voltado à tecnicidade do mundo “pós-moderno”, ávido por seres humanos dotados de um saber cada vez mais especializado e utilitarista. Isso deixou um grande vazio existencial e moral entre os homens e mulheres. Acredita-se que as reflexões tecidas por Hannah Arendt no campo da filosofia, acerca do problema da educação contemporânea, possam ajudar a compreender outros pontos de vista e novas interpretações que, até então, estão adormecidas e sufocadas no atual debate. Arendt permite o questionamento crítico dos modos de pensar, agir e viver tecnicista, que cada vez mais se impõem como únicos e verdadeiros.

**Palavras-Chave:** Educação, Debate Político, Pós-modernidade, Hannah Arendt.

### NOTES ON HANNAH ARENDT 'S ESSAY "THE CRISIS IN EDUCATION"

**SUMMARY:** Based on "The Human Condition" and "Between Past and Future", this paper presents a sketch of what Hannah Arendt meant by education and its direct relationship with public space, which according to the author lost its primary meaning: "of political debate," transformed into a marketplace, guided solely by commercial trade. There was an inversion of values: the private space, throughout modernity, took over public space. Arendt, sensing the education crisis in United States in the 60s-70s, also points to the undermining of the so-called "human sciences" to the detriment of an education increasingly turned to the technicism of the "postmodern" world, eager for people equipped with an ever more specialized and utilitarian knowledge. This left a huge existential and moral void in the midst of people. It is believed that Hannah Arendt's reflections about the problem of contemporary education in the philosophy field, may help to understand other viewpoints and new interpretations that, so far, are asleep and suffocated in the current debate. Arendt allows critical questioning of technicist ways of thinking, acting, and living that are increasingly imposed as the only and true way.

**Keywords:** Education, Debate Politician, After-modernity, Hannah Arendt.

---

<sup>1</sup> Licenciado em História pela Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, pós-graduando pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: [callegaro.ronaldo@gmail.com](mailto:callegaro.ronaldo@gmail.com)

## NOTES SUR L'ARTICLE "LA CRISE DE L'ÉDUCATION" ÉCRIT PAR HANNAH ARENDT

**RÉSUMÉ:** Ce travail présente, à partir des œuvres d'Hannah Arendt: « La condition humaine » et « La Brèche entre le passé et le Futur », une ébauche de ce que l'auteur entend par éducation et la relation directe de celle-ci avec l'espace public. Ce dernier, selon elle, a perdu son sens premier qui est celui « du débat politique » et a été transformé en un espace occupé par le marché, exclusivement guidé par les échanges commerciaux. Une inversion de valeurs s'est produite : tout au long de la modernité, l'espace privé a pris la place de l'espace public. La crise de l'éducation aux États-Unis dans les années soixante et soixante-dix vécue par Arendt, l'a menée à réfléchir sur l'affaiblissement des « sciences humaines » et le développement d'un enseignement de plus en plus tourné vers une approche technicienne du monde « post-moderne », avide d'êtres humains dotés d'un savoir chaque fois plus spécialisé et utilitariste. Cet abordage a eu pour conséquence de laisser un grand vide existentiel chez les hommes et les femmes. Les réflexions philosophiques de Hannah Arendt dans le domaine de l'éducation contemporaine peuvent aider à la compréhension d'autres points de vue sur le sujet ainsi qu'à de nouvelles interprétations, jusqu'ici, latentes ou réduites au silence par le débat actuel. Arendt permet de remettre en question les modes de penser, d'agir et de vivre techniciens qui, de plus en plus, s'imposent comme uniques et vrais.

**Mots-clés:** Education, Débat Politique, Postmodernité, Hannah Arendt.

Hannah Arendt nasceu na cidade alemã de Hannover em 1906. Suas produções intelectuais (no campo da filosofia e da política) de maiores destaques foram os textos: *O Conceito de Amor em Santo Agostinho* (tese de doutorado apresentada na Universidade de Heidelberg), *Origens do Totalitarismo*, *A Condição humana*, *Entre o Passado e o Futuro*, *Eichmann em Jerusalém – um relato sobre a banalidade do mal*, *Sobre a Revolução*, *Homens em tempos Sombrios*, *Sobre Violência*, entre outros.

Arendt foi aluna dos mestres Martin Heidegger e Karl Jaspers nas universidades de Marburg e Heidelberg. Atualmente, nos meios acadêmicos, é reconhecida como uma das maiores filósofas do século XX, também considerada um dos paradigmas do intelectual engajado, através de seu comprometimento em favor das questões e causas judaicas, durante a Segunda Guerra Mundial.

Sua trajetória de vida na Alemanha, durante a década de 1930, foi marcada pela perseguição política por causa de seu envolvimento com o grupo de resistência sionista ao nazismo. Em 1940, fuge da França para os Estados Unidos, depois da ocupação alemã. Somente em 1951 torna-se cidadã norte-americana, pondo fim a um longo período na condição de apátrida.

Faleceu em 1975, na cidade de Nova York, vítima de um ataque cardíaco.

## A Educação na Condição Humana: as Esferas do Público e Privado

**A**pós discorrer brevemente sobre eventos históricos que marcaram e transformaram a vida do homem no século XX (como por exemplo, o lançamento de um satélite, em 1957 ao universo), e também sobre o irrestrito desenvolvimento científico e tecnológico com suas possibilidades, limites e perigos engendrados à existência humana, Hannah Arendt nos parágrafos finais do *Prólogo* (de sua obra *A condição Humana*), afirma que seu objetivo é propor uma reconsideração da condição humana “à luz de nossas mais novas experiências e nossos temores mais recentes... presentes em nosso tempo”. “O que proponho, portanto”, diz a filósofa, “*é muito simples: trata-se apenas de refletir sobre o que estamos fazendo*”. “O que estamos fazendo”, segundo a autora, é o tema central do livro que aborda as manifestações mais elementares da condição humana e que estão ao alcance de todo ser humano: são elas as atividades do *labor*, do *trabalho* e da *ação*. (ARENDDT, 2007, pp. 9-14).

Hannah Arendt assegura que o homem habita o mundo condicionado pelas três atividades acima citadas e que elas são a própria tessitura (ou organização) da *Vita Activa*. Para a pensadora, essas atividades se distribuiriam em dois espaços: *o público e o privado*. Com efeito, nos afirma Arendt:

Com a expressão *vita activa*, pretendo designar três atividades humanas fundamentadas; o labor, o trabalho e a ação. Trata-se de atividades fundamentais porque a cada uma delas corresponde uma das condições básicas mediante as quais a vida foi dada ao homem na Terra. (ARENDDT, 2007, p. 15).

Ao tomar como referência em sua reflexão a Grécia antiga, Arendt enfatiza que na esfera privada estariam compreendidas as atividades do *trabalho* e do *labor*. Assim, no âmbito privado os homens eram forçados a buscar formas de garantir coletivamente sua subsistência tanto na confecção de alimentos quanto na procriação da espécie humana através do *labor*, que outra finalidade não tem senão a manutenção e reprodução da vida biológica no homem. Nas palavras de Arendt:

O labor é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida. A condição humana do labor é a própria vida. (ARENDDT, 2007, p. 15).

Além do labor, Hannah Arendt ainda reconhece outra atividade adstrita à esfera privada e componente da *Vita Activa* especificada por ela de *trabalho*. Se de um lado o labor visava à confecção do que é necessário à subsistência e perpetuação da vida, o trabalho apontava à construção do que é útil e belo. A diferença entre o produto do trabalho e o produto do labor é que este último era destruído tão logo fosse produzido, uma vez que se presta apenas à manutenção do processo vital do ser humano. Exemplo disso são os alimentos, produtos do labor, transformados em energia para o corpo. Já o produto do trabalho, diferentemente do labor, não se presta a criar coisas que se desfaçam tão logo que sejam criadas. Antes, as criações perpetradas pelo trabalho visam transcender à própria existência individual de seu criador. De acordo com a filósofa alemã:

O trabalho produz um mundo artificial de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural. Dentro de suas fronteiras habita cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e a transcender todas as vidas individuais. A condição humana do trabalho é a mundanidade. (ARENDRT, 2007, p. 15).

Deste modo, ninguém, *a priori*, construiria uma casa para que ela fosse reduzida a um nada em poucas horas, nem produziria ferramentas que se quebrassem logo no início do trabalho, e ninguém, muito menos, criaria um monumento em perpetuação de uma dada memória no intuito de que o mesmo desaparecesse na mesma velocidade da digestão de um organismo vivo. Antes, pelo contrário, o produto do trabalho é feito para durar e, se possível, durar muito mais que seu criador.

Além do labor e do trabalho, a terceira atividade destacada pela autora diz respeito à *ação humana*. Esta atividade se exerce diretamente entre os homens e corresponde à condição humana da pluralidade, pelo fato de que homens (no plural) vivem na Terra e habitam um mundo comum. Esta pluralidade, segundo Arendt, é especificamente a condição de toda vida política. Viver, neste sentido constitui a experiência de estar entre os homens e morrer, por sua vez, significa deixar de estar entre eles. No entender de Arendt:

A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir. (ARENDRT, 2007, pp. 15-16).

Conforme a autora, as três atividades acima descritas possuem ainda estreita relação com as condições mais gerais da existência humana, ou seja, com as condições de *nascimento e morte ou natalidade e mortalidade*: em primeiro lugar, porque o labor assegura não somente a sobrevivência vital do indivíduo, mas também a vida da espécie; em segundo lugar, porque o trabalho e, em conseqüência, o seu produto (artefato humano) emprestam maior permanência e durabilidade à “futilidade” e fugacidade da vida mortal e ao caráter

efêmero do tempo humano. Em terceiro lugar, destaca-se a ação que, segundo a filósofa, nos possibilita pensar a preservação dos corpos políticos como também garante a perpetuação da História. E das três atividades atreladas à condição humana de natalidade e mortalidade, a ação é a que mais permite a condição humana da natalidade, visto que sempre se encontra a experiência do “novo” como elemento indissociável a cada nascimento. Assim, cada criança que nasce traz consigo, intrinsecamente, a potencialidade de agir. Nas palavras de Arendt:

Todas as atividades humanas possuem um elemento de ação e, portanto de natalidade. Além disso, como a ação é a atividade política por excelência, a natalidade, e não a mortalidade pode constituir a categoria central do pensamento político em contraposição ao pensamento metafísico. (ARENDR, 2007, pp. 16-17).

Na esfera privada, onde se pratica o trabalho e o labor, o homem é constantemente lembrado de sua fragilidade, de sua necessidade de sobreviver e, portanto, de sua condição de mortal na medida em que é obrigado a exercer atividades que lhe preservem a vida enquanto indivíduo e enquanto espécie. Por isso, enquanto está sujeito às necessidades, o homem, para os gregos, não possui liberdade. Arendt fundamenta esta discussão recorrendo a Aristóteles, o qual afirmava que a liberdade seria constituída de quatro elementos básicos: o *status*, a inviolabilidade pessoal, a liberdade de atividade econômica e o direito de ir e vir. Na medida em que era escravo de suas necessidades, o homem devia trabalhar e laborar, exercendo, desta forma, atividades “econômicas” que certamente lhe subtraíam a liberdade.

A solução dada pelos antigos para este problema da liberdade aparece nas reflexões de Arendt com o seguinte argumento:

O que todos os filósofos gregos tinham por certo, por mais que se opusessem à vida na polis, é que a liberdade situa-se exclusivamente na esfera política; que a necessidade é primordialmente um fenômeno pré-político, característico da organização do lar privado; e que a força e a violência são justificadas nesta última esfera por serem os únicos meios de vencer a necessidade – por exemplo, subjugando escravos – e alcançar a liberdade. Uma vez que todos os seres humanos são sujeitos à necessidade, têm o direito de empregar a violência contra os outros; a violência é o ato pré-político de libertar-se da necessidade da vida para conquistar a liberdade no mundo. (ARENDR, 2007, p. 40).

A escravidão, a subsunção de um homem a outro, portanto, era uma prática corrente e legitimada na Antigüidade. Entendia-se que por mais desumana que fosse a escravidão, estar preso às necessidades era não ter uma existência autenticamente humana, afinal, qualquer animal está preso às necessidades. Uma existência autenticamente humana, os gregos antigos acreditavam, forçava os homens à independência das necessidades

prementes de trabalhar e laborar, o que só seria possível se alguém trabalhasse em seu lugar. Nada mais lógico assim, no contexto antigo, do que escravizar alguém para se conquistar a liberdade, objetivo primordial buscado pelos gregos. Liberdade esta necessária para a ascensão à esfera pública, ao espaço da política, da ação. Deste modo, escravizando outros homens, os antigos tinham tempo para dedicar-se a questões mais elevadas do que suas elementares necessidades biológicas.

Na esfera pública o homem podia realizar e falar o que ninguém ainda realizara ou falara, isto é, trazer à tona o novo em ação e discurso, de sorte que ao fazê-lo, cada um podia tornar-se imortal, e, assim, estar um pouco mais próximo dos deuses, senão em sua eternidade, certamente em sua imortalidade. O espaço da *Ágora* servia para imortalizar grandes palavras e atos dos cidadãos, elevando-os a um nível de existência superior, além das meras e cotidianas preocupações com a subsistência da vida.

Contudo, a partir do que já foi comentado, pode-se indagar: o que exatamente seria a ação e o que seria o espaço público, no pensamento arendtiano? Por ação, a filósofa entende a atividade exercida entre os homens, a própria expressão do ser destes, que sem o discurso que a acompanha, ficaria totalmente desprovida de sentido. O espaço público, neste contexto, poderia ser entendido enquanto a própria realidade circundante na qual tudo o que vem ao público pode ser visto e ouvido por todos, isto é, seria a totalidade dos fenômenos apreendidos por todos e que é reconhecida enquanto realidade.

Hannah Arendt acreditava que só é possível dar um significado ao mundo, na medida em que o homem tomar consciência de que o mundo, este mundo no qual ele vive, é resultado de artefatos humanos que trazem em seu bojo individualidades, que somadas formam um constructo coletivo.

Tem-se assim, demarcada a linha que divide o espaço privado do público. Enquanto a esfera privada é o *locus* da violência – destruição do alimento no labor; destruição da matéria na confecção do que é útil ou belo; a própria condição de escravidão –, o espaço público é o *locus* da ação, da liberdade, da imortalidade e da pluralidade daqueles que habitam em pé de igualdade o mundo da *Ágora*.

Porém, a ação humana possui um caráter de imprevisibilidade e produz, concomitantemente, resultados irreversíveis na teia de interações humanas na esfera pública. Daí a importância da faculdade de julgar: Hannah Arendt viu no juízo a capacidade de avaliar o teor e os impactos de nossa ação em meio à pluralidade humana e a capacidade de dar-lhe certo controle por meio das leis e, assim, ajudar a preservar a esfera pública dos efeitos nefastos que podem adquirir determinada ação ou discurso.

Em suma, pode-se concluir, a partir das reflexões tecidas por Arendt, que a vida pública, isto é, o próprio mundo, é um constructo coletivo, elaborado por meio do senso comum, que também se presta para julgar, discernir e manter a ética, a moral e a lei no espaço público e, assim, assegurar sua sobrevivência às presentes e futuras gerações. É a partir da emergência da modernidade que se observa a profanação deste senso comum, abrindo assim, a possibilidade de crise do mundo, da realidade e em todos os âmbitos da existência humana. Com o solapamento do espaço público, transformado na modernidade em mercado, emerge a crise da educação como um dos espaços de formação do homem para a vida pública.

### **A Modernidade e a Perda do Senso Comum: o Declínio da Política**

Ao pensar o espaço público como uma construção coletiva, onde todos são responsáveis pela sua perpetuação e duração, como lócus do debate e da ação política, Arendt chama a atenção para a importância do conceito de *sensu communi*, como uma categoria que permite uma avaliação do que venha ser o real, a realidade ou mundo.

É importante notar que se as experiências dos sentidos são totalmente individuais, visto que o olhar do outro sobre o mundo não é o mesmo que o meu como também seu paladar acerca de algo. Por outro lado, é o senso comum que permite dar a estas experiências totalmente subjetivas dos sentidos um caráter de objetividade. Neste sentido, então, vale dizer que o mundo, que aqui é entendido como sendo o espaço público onde tudo pode ser visto e ouvido por todos, é um constructo coletivo, ou seja, partilhável intersubjetivamente e capaz de construir um senso de “mundo”.

A questão é que no contexto histórico do século XVII a tradição ocidental foi assaltada por uma avalanche de racionalismo que lançou o senso comum à beira da marginalidade na construção do conhecimento humano.

Na política sabemos que o senso comum só pode trabalhar com o real, isto é, com o mundo dos entes concretos apresentados aos sentidos. No entanto, a partir do século XVII, o racionalismo, deveras notório na obra de Descartes, buscou afirmar a total predominância *a priori* das idéias sobre a realidade sensível. Foi justamente neste solo “idealista” que Descartes fundou sua teoria do conhecimento.

Descartes renega os sentidos, valorizando de sobremaneira o ato puro do pensamento. Para o filósofo de La Fleche, os sentidos não garantem obter o conhecimento

seguro acerca da realidade do mundo e, portanto, deveriam ser rejeitados. Com efeito, nos afirma Descartes:

Tudo o que recebi, até o presente momento, como o mais verdadeiro, aprendi-os dos sentidos ou pelos sentidos; ora experimentei algumas vezes que esses sentidos eram enganosos e que não é de prudência nunca se fiar inteiramente em quem já nos enganou uma vez. (DESCARTES, 1999, p. 118).

Na filosofia cartesiana, o primado da razão sobre os sentidos se justifica a partir da metafísica. Ao atingir a certeza do Cogito, Descartes chega a certeza de Deus e postula que só é possível crer na existência do mundo físico por meio desse Deus, que não é enganador. A existência de Deus me permite converter a necessidade subjetiva em necessidade objetiva. Nas palavras de Descartes:

[...], pois, em primeiro lugar, aquilo mesmo que há pouco tomei como regra, a saber, que as coisas que concebemos mui clara e distintamente são todas verdadeiras, não é certo senão porque Deus é ou existe, e é um ser perfeito, e porque tudo o que existe em nós vem dele. (DESCARTES, 1999, p. 72).

Neste contexto, qual seria então o papel do senso comum? Podemos afirmar que nenhum, sem sombra de dúvidas, na medida em que sua matéria prima, o testemunho dos sentidos, esteve simplesmente ignorada. Ora, como poderia em tal contexto continuar vivo o espaço público, se seu agente construtor, o senso comum, e, por extensão, seu “alimentador”, os sentidos, simplesmente são renegados a uma posição subalterna no espírito humano? No pensamento arendtiano a capacidade do homem de aplicar os princípios morais e éticos às questões práticas pertinentes à ação humana, é determinada pelo senso comum, sinônimo de bom senso e juízo.

Conclui-se assim que o racionalismo cartesiano que ensinou o ocidente a desconfiar dos sentidos e do senso comum, acabou por destruir não apenas o sentido de “mundo” ou de “realidade” – o que permite pensar em termos de espaço público – como também destruiu a concepção de verdade inerente a este espaço. Deve-se ter em mente que, contrariamente ao filósofo, cuja verdade só se pode vislumbrar no mais secreto recôndito do pensamento humano, a verdade na esfera pública é todo evento, em palavras e ações, que possa ser visto e ouvido por todos, testemunhados pelo senso comum e pelos sentidos de todos. Assim, o declínio da verdade do homem comum da esfera pública se dá na medida em que sua origem, o senso comum e os sentidos, são renegados a um papel secundário frente à solitária reflexão filosófica que prescinde destes meios para atingir uma

verdade, na maioria das vezes, puramente inteligível e, de tal modo, independente da pluralidade dos homens.

Portanto, o *modus cogitandi* da filosofia cartesiana, que perpetua na tradição ocidental a predominância das idéias sobre o senso comum, acabou por contribuir, juntamente com a expropriação da acumulação capitalista, para o isolamento do homem moderno da esfera pública, o espaço da ação e da liberdade, subsumindo assim sua ação às atividades da esfera privada: o trabalho e o labor.

Se no mundo contemporâneo, a vitória do labor e do trabalho é corroborada pela diluição do espaço público e, conseqüentemente, o declínio do universo da ação, atividade por excelência humana, deve-se perguntar: como pensar a educação nesse contexto? Na próxima secção, irá se abordar a crise na educação, considerando-a resultado de todo um processo histórico-social de fragmentação da ação.

### **Crise na Educação**

Em sua obra *Entre o Passado e o Futuro*, Hannah Arendt fez uma observação um tanto quanto alarmante a qualquer educador ao afirmar que a educação americana passava por uma crise no final dos anos 60. Crise entendida por ela como tendo correlação direta com a crise da república norte-americana. É interessante notar que Arendt escreve suas reflexões sobre a crise na educação americana no contexto histórico posterior a Segunda Guerra Mundial, em que o filósofo Theodor Adorno também tenta compreender como é possível pensar a educação após os campos de concentração de Auschwitz.

Através de um esquadrinhamento crítico e apurado da sociedade contemporânea em todos os seus âmbitos – desde a deturpação dos conceitos de “autoridade” e “disciplina” na educação tradicional pela ambigüidade das relações de poder, pautadas na coerção e severidade, passando pela desumanização posta pelo modo de produção econômico capitalista (a coisificação do ser humano), problematizando também o conhecimento legitimado como científico e técnico que, no entanto, deram suporte para o genocídio –, Adorno defende a tese de que a primeira exigência para se pensar a educação, é que Auschwitz não se repita. Nas palavras de Adorno:

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção. Justificá-la teria algo de monstruoso em vista de toda monstruosidade ocorrida. Mas a pouca consciência existente em

relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. (ADORNO, 1995, p.119).

Contudo, retomando as reflexões de Arendt, é possível afirmar que a educação contemporânea estaria colocando todas as regras do juízo humano normal à parte, causando assim um deterioramento deste mesmo juízo. Este juízo em processo de corrupção, para Hannah Arendt, seria o próprio senso comum, por meio do qual os cinco sentidos individuais estão adaptados a um único mundo comum a todos nós e com a ajuda do qual (do senso comum ou juízo humano) nele (mundo) nos movemos. Assim,

[...] o fato importante é que, por causa de determinadas teorias, boas ou más, todas as regras do juízo humano normal foram postas de parte. Um procedimento como esse possui sempre grande e pernicioso importância, sobretudo em um país que confia em tão larga escala no bom senso em sua vida política. Sempre que, em questões políticas, o bom juízo humano fracassa ou renuncia à tentativa de fornecer respostas, nos deparamos com uma crise; pois essa espécie de juízo é, na realidade, aquele senso comum em virtude do qual nós e nossos cinco sentidos individuais estão adaptados a um único mundo comum a todos nós, e com a ajuda do qual nele nos movemos. O desaparecimento do senso comum nos dias atuais é o sinal mais seguro da crise atual. Em toda crise, é destruída uma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós. A falência do bom senso aponta [...] o lugar em que ocorreu esse desmoronamento. (ARENDR, 2002, p. 227).

Neste sentido, para que se possa compreender a correlação entre alienação da esfera pública e a crise da educação, deve-se ter em mente ainda o conceito filosófico de *autoridade* tal como os romanos a concebiam. Para eles, autoridade, em latim, *auctoritas*, significava a obrigatoriedade que cada nova geração tinha diante de si e do mundo em dar continuidade ao que os antepassados iniciaram. No caso de Roma, os antepassados haviam iniciado a república, cabendo a cada geração, dar continuidade a esta fundação.

Garantir a perpetuação do espaço público no hoje da história, assim como fizeram os povos gregos e romanos, é dever de cada nova geração que dele se utiliza, perpetuação esta que deve estar sob a responsabilidade dos adultos de cada geração. A partir das reflexões de Arendt, a educação deve justamente preparar cada nova geração, ainda em sua infância, a assumir a responsabilidade que seus pais, avós e bisavós (as gerações passadas) tiveram de assumir antes dela. No entanto, o problema está no fato de que o homem moderno ao se alienar e destruir o sentido grego da esfera pública solapou a

responsabilidade das gerações que deveriam cuidar do espaço reservado à ação e ao discurso. Elas simplesmente se eximem de tal empreitada.

Em *A Condição Humana*, Arendt enfatiza que a modernidade teria não apenas afastado o homem da vida política, mas transformado o espaço público em espaço privado. Isto é notável no equacionamento da *ação* – conceito terminantemente político – com *trabalho e labor*. É como se a república se transformasse em um grande lar doméstico, onde o exercício da vida pública consistisse em gerenciar trabalho e labor. Em tal estado de coisas, o conceito latino de autoridade entrou, é óbvio, em declínio juntamente com o espaço público.

É em semelhante contexto de crise do espaço público e, conseqüentemente, da autoridade, que os adultos, (e isto inclui os educadores), não querem mais exercer o seu papel de instruir as crianças e jovens acerca do mundo, e da responsabilidade que as palavras e ações humanas assumem nele. Neste sentido, 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.

Portanto, a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca dele. A autoridade do educador se assenta assim na responsabilidade que ele assume por este mundo de sorte que qualquer pessoa que se recuse assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo, não deveria ter crianças, e melhor seria proibi-la de tomar parte em sua educação. (ARENDR, 2001).

É nesse quadro que Arendt assiste, na América do Norte, ao declínio da educação *pari passu* ao declínio do Estado-Nação norte-americano. A alienação do homem moderno do espaço público levou-o a recusar e não assumir sua responsabilidade para com este espaço, fazendo dele um irresponsável frente às futuras gerações que não estaria apreendendo qual deveria ser a atitude correta frente ao espaço comum da ação e do discurso.

Em resposta a este adulto sem autoridade, a educação, na visão de Arendt, teria fragmentado nocivamente o mundo da criança do mundo adulto. A criança na educação pragmática apreende o mundo em partes segmentadas de forma utilitarista e funcionalista sem comprometimento com a vida adulta.

Nesta situação, ao invés de se aproximar a criança do adulto e fazê-la perceber que um dia ela também vai crescer e ter que assumir as responsabilidades que lhe são inerentes não só à vida privada, mas também à vida pública, ela fica isolada deste processo

de preparação para a fase adulta, faltando-lhe, desta maneira, o modelo necessário do que é ser um adulto responsável com o mundo público e com o bem comum.

Nota-se assim, no pensamento de Hannah Arendt, uma estreita correlação entre a crise do espaço público – própria da era moderna –, a crise da autoridade a ele inerente e, por extensão, a atual crise no sistema educacional.

### **Considerações Finais**

Ao considerar a crise da educação, Arendt nos faz pensar que esta não apenas se encontra exposta aos ataques avassaladores do tecnicismo utilitarista, mas decorre diretamente do desfalecimento da esfera pública, culminando na vitória do labor e do trabalho. Atrelada a perda de sentido do espaço público encontra-se também o desvirtuamento dos conceitos de “autoridade”, “liberdade”, “tradição” que, para o mundo grego, eram sinônimos de responsabilidade e cuidado para com os valores históricos do homem.

A atual crise desferida sobre a educação pode se fazer sentir pelo comportamento de muitos jovens que se recusam a manter com as gerações passadas um vínculo de conservação das tradições, de maneira especial o respeito à autoridade, entendida aqui não como agente de coerção, mas como referência dos valores éticos e morais de uma sociedade.

No entender de Arendt (2001), o problema da educação no mundo moderno está no fato dela não poder abrir mão do uso da autoridade, nem da tradição (na acepção antiga dos termos), e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é mais estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição.

No entanto, a educação constitui o palco no qual podemos tornar nossa ação significativa. É por meio dela que decidimos se devemos ou não amar nossos educandos a ponto de não segregá-los de nosso mundo, deixando-os à mercê da própria sorte. Não obstante, é por meio da educação que podemos pensar a constituição de um sujeito autônomo, capaz de empreender coisas novas, na difícil tarefa de transformação do mundo.

## Referências

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: \_\_\_\_\_. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995, p. 119-138.

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. São Paulo: Editora Forense-Universitária, 10ª edição, 2007.

\_\_\_\_\_. *A Dignidade da Política*. Rio de Janeiro: Editora Relume Dumará, 3ª edição, 2002.

\_\_\_\_\_. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 5ª edição, 2001.

CORREIA, Adriano. *Hannah Arendt*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. (coleção Passo a Passo)

DESCARTES, René. Meditações. Discurso do método. Objeções e respostas. As paixões da alma. In: \_\_\_\_\_. *Obra Escolhida*. 3ª Ed. Tradução de Bento Prado Júnior. Prefácio e notas de Gérard Lebrun. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

DUARTE, André Macedo. Hannah Arendt. In: PECORARO, Rossano (Org.). *Os Filósofos: Clássicos da Filosofia – Vol. III: de Ortega y Gasset a Vattimo*. Petrópolis: Vozes: PUC-Rio, 2009, p. 147-168.