

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A CONDIÇÃO HUMANA EM HANNAH
ARENDT: EDUCAR PARA CUIDAR DO
MUNDO**

ANDREA STEFANIA MASCARELLO

**PIRACICABA, SP
2017**

A CONDIÇÃO HUMANA EM HANNAH ARENDT: EDUCAR PARA CUIDAR DO MUNDO

ANDREA STEFANIA MASCARELLO

ORIENTADOR: PROF. DR. BRUNO PUCCI

**Dissertação apresentada à Banca
Examinadora do Programa de Pós-
Graduação em Educação da
UNIMEP como exigência parcial
para obtenção do título de Mestre
em Educação.**

**PIRACICABA, SP
2017**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bruno Pucci (orientador)

Prof^a. Dra. Luzia Batista de Oliveira Silva

Prof^a. Dra. Nilce M. A. S. de Arruda Campos

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu marido Rafael, a minha avó Cristina e a minha mãe Mônica pelo amor e pelo apoio incondicionais. Meu amor e gratidão eternos.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, Bianca Granzoto, Bruna da Silva, César Arruda, Fernanda Ferreira, Fernanda Malafatti, Glória Cavaggioni, Patrícia Guarnieri Ramos, Simone Castro e Wanderley Garcia, pela amizade e companheirismo nessa caminhada.

A todos os professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP.

Ao meu orientador, professor Bruno Pucci, pela disponibilidade com que me recebeu como orientanda, pela paciência e respeito dedicados a mim e a minha pesquisa.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) órgão financiador desta pesquisa.

A coragem, que ainda acreditamos ser indispensável para as ações políticas, [...] não recompensa nosso senso individual de vitalidade, mas nos é demandada pela própria natureza do círculo público. É que este nosso mundo, que existiu antes de nós e está destinado a sobreviver aos que nele vivem, simplesmente não se pode dar ao luxo de conferir primariamente sua atenção às vidas individuais e aos interesses a elas associados; o âmbito político como tal contrasta na forma mais aguda possível com nosso domínio privado, em que, na proteção da família e do lar, tudo serve e deve servir para a segurança do processo vital. É preciso coragem até mesmo para deixar a segurança protetora de nossas quatro paredes e adentrar o âmbito político, não devido aos perigos específicos que possam estar à 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. A coragem é indispensável porque, em política, não a vida, mas sim o mundo está em jogo.

Trecho do ensaio *Que é liberdade?* de Hannah Arendt

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo, a partir da revisão da distinção que Hannah Arendt (1906-1975) faz entre condição humana e natureza humana na obra *A Condição Humana*, analisar as considerações políticas contidas na obra, a partir da compreensão das três atividades humanas fundamentais: Trabalho, Obra e Ação; consideradas pela pensadora como manifestações autênticas da condição humana. Tais compreensões buscam identificar os traços duráveis da condição humana e são correlatas de outros conceitos desenvolvidos pela autora como natalidade, liberdade, ação política e *amor mundi*. Ao aproximá-los da educação, busca-se desenvolver reflexões sobre a educação, (re)significando seu caráter político e sua importância para a formação, ação e participação política no exercício democrático, defendendo assim a ideia de que a principal função da educação é educar para cuidar do mundo. As reconsiderações do conceito de *vita activa* traçadas por Arendt nos possibilitou compreender o sentido dessas atividades enquanto manifestações da condição humana e, revisitá-las, implicou também interrogar sobre o atual significado de cada uma delas.

Palavras-chave: Hannah Arendt, educação, política.

ABSTRACT

This dissertation is based on a review of Hannah Arendt's (1906-1975) distinction between the human condition and human nature in her work *The Human Condition*, to analyze the political considerations contained in the work, from the understanding of the three human activities Work, Work and Action; considered by the thinker as authentic manifestations of the human condition. These understandings seek to identify the durable traits of the human condition and are correlated with other concepts developed by the thinker as birth, freedom, political action and *amor mundi*. In approaching education, it seeks to develop reflections on education, (re)signifying its political character and its importance for the formation, action and political participation in the democratic exercise, thus defending the idea that the main function of education is educate to take care of the world. The reviews of the *vita active* concept established by Hannah Arendt allow us to understand the meaning of these activities as manifestations of the human condition and revisiting them also suggests questioning the actual meaning of each one.

Key-words: Hannah Arendt, education, politics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I – QUEM É HANNAH ARENDT?	17
CAPÍTULO II – SOBRE A <i>CONDIÇÃO HUMANA</i>	28
2.1 – TRABALHO E OBRA	35
2.2 – ESPAÇO PÚBLICO: VISIBILIDADE E PLURALIDADE	56
2.3 – AÇÃO E LIBERDADE	66
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E POLÍTICA	83
3.1 – EDUCAR PARA CUIDAR DO MUNDO	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

INTRODUÇÃO

Atualmente, está cada vez mais escassa a existência de algo que seja tão duradouro a ponto de deixar sua marca na história do mundo. É típica de nosso tempo certa impossibilidade de se construir laços como a confiança, a lealdade e o compromisso mútuo. Dos locais de trabalho até as relações íntimas e familiares, o fluxo e as mudanças contínuas não permitem o comprometimento entre os sujeitos, causando efeitos de profunda alienação e desintegração do próprio eu. As relações instigadas através das redes sociais, quando limitadas ao *não-lugar* da internet, pode ser um bom exemplo para compreendermos a superficialidade que assalta o nosso humanismo: tudo é instantâneo. Enquanto isso, o ser humano tem se tornado, cada vez mais, ator passivo de sua própria existência.

Neste cenário, a educação vem sofrendo (e continua a sofrer) com essa mesma falta de compromisso e durabilidade. Os inúmeros projetos de leis, novas diretrizes, inúmeras mudanças na base curricular e diversas mutações que acometem a atividade educacional podem ser entendidos como fruto dessa superficialidade e imediatismo. Quase nunca um novo projeto educacional no país consegue perpassar por mais de uma geração, por vezes nem uma geração sequer. A propósito disso, cabe mencionar que a lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008, que promoveu a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos do Ensino Médio, nem completou dez anos de vigência e já enfrenta novas discussões sobre a retirada de suas obrigatoriedades.

Não cabe aqui uma discussão mais profunda, mas, é imprescindível notar que a ausência, ou o rebaixamento delas para disciplinas não obrigatórias é diminuir (ou quase anular) a possibilidades dos alunos e alunas de desenvolverem ou construírem uma visão crítica de mundo, dando prioridade a saberes mais técnicos, evidenciando que os objetivos da atual concepção de educação não é formar cidadãos livres – em vários aspectos da existência – mas sim fomentar as necessidades do mercado de trabalho e da sociedade de consumo.

Apenas uma última observação: a retirada da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias ganha força à custa da ilusão de que com mais carga horária para as disciplinas de Português e Matemática os alunos e alunas tenham uma formação mais adequada ao mercado de trabalho, como se este fosse o objetivo último da atividade educativa.

Diante disso, como é possível preservar aquilo que tem valor durável para a história da humanidade, se a atual sociedade só se interessa pelo imediato? E como é possível para os educadores e educadoras cultivar o engajamento nas crianças e nos jovens, em longo prazo, se todos eles estão inseridos em instituições que são constantemente deslocadas ou sofrendo reelaborações?

Tais inquietações surgiram ao longo da minha formação acadêmica e profissional. No início do ano de 2011, ingressei no curso de graduação em Filosofia, Licenciatura Plena, na Universidade Metodista de Piracicaba, com o objetivo de enfim me formar professora. Sonho antigo, guardado em mim desde os anos do ensino médio.

No início do terceiro semestre tive a oportunidade de me inscrever como bolsista em projetos de pesquisa junto ao Programa de Iniciação Científica da universidade. Na ocasião, substituí outra bolsista na pesquisa intitulada “Experiência com a leitura de literatura na formação de professores”, financiada pelo Programa de Apoio à Pesquisa de Iniciação Científica da própria universidade e sob a orientação da professora Dra. Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha, então professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP.

No semestre seguinte continuei como bolsista do programa de Iniciação Científica, ainda sob orientação da professora Dra. Renata Cunha, agora na pesquisa intitulada “Conselhos de Classe e formação docente: uma revisão de dissertações e teses no período de 2000 a 2010”.

Durante esse período conheci a obra *A Condição Humana*, de Hannah Arendt, através da professora Dra. Adriana Duarte Bonini Mariguela que ministrava a disciplina “Antropologia Filosófica” no curso de Filosofia. A partir desse momento fui provocada a me dedicar a ler e conhecer mais a letra arendtiana.

Em junho de 2013 a professora Dra. Claudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto, também professora do PPGE-UNIMEP, inscreveu a pesquisa “Um estudo sobre as obras de Hannah Arendt e suas contribuições para a compreensão da educação, da crise na educação e da relação entre aprendizagem e condição humana”, sendo essa a minha terceira experiência como bolsista de Iniciação Científica. A minha participação nas pesquisas de Iniciação Científica, me oportunizou ampliar minha visão sobre a minha formação acadêmica e profissional, especialmente sobre a importância da Filosofia na educação dos jovens e na formação dos futuros professores e professoras. Essas experiências também ampliaram minha visão sobre a minha própria formação e sobre o papel social e político do professor e da professora.

A aproximação com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP, mediante minha participação durante quase três anos do programa de Iniciação Científica naturalmente me fez cogitar a possibilidade de continuar meus estudos, ingressando no Mestrado em Educação. Ambas as professoras-orientadoras da minha passagem pelo Programa de Iniciação Científica também foram minhas professoras no curso de graduação em Filosofia, o que só fortaleceu as relações de aprendizagem durante todo esse percurso. O repertório que adquiri não só na pesquisa de Iniciação Científica sobre Hannah Arendt, mas em todas as demais pesquisas que participei como aluna-pesquisadora, foram essenciais para o meu ingresso na Pós-Graduação, bem como oportunizaram que eu participasse de congressos e eventos acadêmicos, inclusive fora do estado de São Paulo, e que publicasse artigos em revistas acadêmicas.

No pensamento de Hannah Arendt (1904-1975) o exercício de compreender é o principal ingrediente. No ensaio *A crise na educação*, escrito em 1961 e publicado na coletânea *Entre o passado e o futuro*, a pensadora alemã afirma que a crise é uma excelente oportunidade de semear novas reflexões que visem à transformação do mundo; ela afirmava que não queria educar ou convencer, mas apenas compreender; pedia ainda que não nos esforçássemos para concordar com ela, mas que apenas pensássemos no que ela estava dizendo.

Para tanto, seu principal objeto de investigação é a política, que perpassa temas como as análises dos regimes totalitaristas, de sistemas de governo, ou de temas correlatos, como autoridade, liberdade, revolução, violência, desobediência civil e até a educação. Seu exercício de pensamento político consiste em mover-se na lacuna entre o passado e o futuro, tomando os acontecimentos do presente como experiência viva, nos quais o pensamento crítico pode – e deve – emergir.

Já no prefácio da obra *A condição humana* (2010, p.5), publicada em 1958, Arendt anuncia que seu propósito no livro não é o de fornecer respostas teóricas às perplexidades do seu tempo, nem para as atrocidades do século XX. Mas sim promover uma “reconsideração da condição humana do ponto de vista privilegiado de nossas mais novas experiências e nossos temores mais recentes”. Sua proposta, portanto, é simples: “trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo”.

Embora Arendt tenha escrito *A Condição Humana* delineando suas teorias políticas a fatos socialmente e historicamente circunscritos, os conceitos que se apresentam são perfeitamente aplicáveis a outras – e atuais – situações em que a vida humana encontra-se afastada do exercício de pensar criticamente, não estando capaz de despertar nenhuma empatia, envolta pelo desamparo e pelo desespero, não impedindo que brutais agressões à dignidade humana continuem a ocorrer desenfreadamente.

O que está em jogo, portanto, é pensar uma ética a partir da visibilidade no espaço público, de modo que este seja um terreno fértil para a liberdade humana, mas não no sentido da experiência interior, e sim como um espaço para o exercício da virtude pública. Diante disso, Arendt examina as condições da vida humana a partir da distinção entre as atividades do trabalho, da obra e da ação, e da distinção entre as esferas pública e privada, bem como as transformações ocorridas nas capacidades humanas, principalmente a partir da era moderna.

Logo no início da obra *A condição humana*, Hannah Arendt (2010) nos faz um alerta: condição humana não é a mesma coisa que natureza humana. A pensadora pontua: a condição humana diz respeito às formas de vida que os seres humanos impõem a si mesmos para sobreviver, ou seja, são as condições que tendem a suprir a existência dos

seres humanos. Tais condições podem variar de acordo com o lugar e o contexto histórico do qual esses sujeitos fazem parte e, nesse sentido, todos eles são condicionados e podem condicionar o comportamento de outros.

Assim sendo, esta dissertação tomou como objeto de investigação as considerações essencialmente políticas contidas na obra *A condição humana*, que são: as distinções entre condição humana e natureza humana, dentro da perspectiva de que somos condicionados por nossos atos, pensamentos e sentimentos, como também pelo nosso contexto histórico, nossa cultura e pelos demais membros da sociedade; e as análises das atividades fundamentais da *vita activa* – trabalho, obra e ação – que são compreendidas pela pensadora como manifestações autênticas da condição humana.

A partir disso, tem-se como objetivo, partindo de uma ampla revisão das considerações que Arendt tece sobre a condição humana, bem como do conceito de *amor mundi* – interrogando sobre seus respectivos significados atuais – fecundar reflexões sobre a educação, ressaltando seu caráter político. Parte-se da hipótese de que uma ampla compreensão das atividades da *vita activa*, é fundamental para pensar o papel e o lugar da escola no mundo, para a função político-social do educador e da educadora, (re)significando as possibilidades de formação, ação e participação política no exercício democrático, defendendo assim a ideia de que a principal função da educação é educar para cuidar do mundo.

De forma mais clara: é intenção desta pesquisa estabelecer relações entre a teoria política de Hannah Arendt e a educação – entendida aqui, de forma abrangente, como a preparação para a vida em comum. Tem-se clareza, contudo, que a pensadora não escreveu de forma explícita sobre educação, o que fez com que muitas vezes, durante o processo de pesquisa, o trabalho tenha sido, em certa medida, deduzir, a partir do seu pensamento político, o que a pensadora poderia entender como os objetivos da educação.

Esta pesquisa, portanto, está apoiada na leitura crítica da obra *A condição humana* e de outras obras da autora, como os ensaios presentes em *Entre o passado e o futuro* e o livro *Origens do totalitarismo*. Justifica-se tais escolhas, pois, essas obras fornecem uma exposição dos pressupostos fundamentais do pensamento político de Hannah Arendt.

Além disso, se apoia em obras de outros autores e pesquisadores que comentam seu pensamento e a temática de aproximar suas reflexões políticas do espaço educacional.

A metodologia desta pesquisa é bibliográfica, que permitiu o levantamento do conhecimento disponível na área, possibilitando que a pesquisadora conhecesse as teorias já produzidas, podendo assim analisá-las e avaliar a sua contribuição para compreender ou explicar o objeto de investigação. Dentro desse universo bibliográfico foi realizada a leitura e a sistematização dos textos, possibilitando a construção de análises interpretativas críticas, dentro dos objetivos dos quais nos propomos.

O recente e crescente interesse pelos escritos de Hannah Arendt, tanto por professores e pesquisadores da área da Filosofia como da Educação – e até mesmo da área Jurídica – pode ser entendido ao mesmo tempo como surpreendente e tardio, visto a emergência atual de se compreender questões das quais ela se dedicou a pensar.

Na perspectiva da Filosofia da Educação, os escritos da pensadora têm sido frequentemente investigados, principalmente pelos conceitos que estruturam sua compreensão sobre a educação, entre eles os conceitos de natalidade, de autoridade, de política e o conceito de *amor mundi* (amor ao mundo).

Minha experiência como professora de Filosofia, bem como minhas leituras e vivências acadêmicas, mostram-me que a obra de Hannah Arendt é de uma pertinência extremamente atual. O jurista e professor Celso Lafer, que foi aluno de Hannah Arendt nos Estados Unidos, no prefácio de seu livro *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*, provoca-nos a encontrar em Arendt uma chave de compreensão do mundo:

De 1979 até hoje, a fortuna de Hannah Arendt expandiu-se extraordinariamente, nos mais diversos quadrantes culturais. Creio que isso se deve a um significativo consenso em torno da relevância de sua obra. Em verdade, ela se converteu – e é este o alcance deste consenso – num “clássico” do século XX, ao preencher os três requisitos do clássico proposto por Bobbio¹. Com efeito, Hannah Arendt (I) é uma autêntica interprete de sua época, dando, através de sua obra e pessoa, um acesso ao “espírito” do seu tempo; (II) é sempre atual, daí advindo a necessidade de sucessivas gerações de relê-la e dar-lhe nova interpretação; e (III), finalmente, as categorias de compreensão geral

¹ Norberto Bobbio (1909-2004), escritor, filósofo e historiador político italiano (nota minha).

por ela elaboradas continuam indispensáveis para o entendimento da realidade atual, ainda que elaboradas em outros momentos históricos. (LAFER, 2003, p.8)

A partir das suas experiências no conturbado século XX, Arendt refletiu sobre a vinculação – possível e necessária – entre o agir e o pensar. Neste ponto, sua principal crítica é a de que o pensar ficou restrito aos filósofos e aos “pensadores profissionais”, enquanto o agir está preso às engendas burocráticas do Estado e do Judiciário.

Por mais que, em determinados momentos do livro, a pensadora se mostre um tanto pessimista, seus diagnósticos sobre o atrofiamento da nossa capacidade de pensar a partir daquilo que nos afeta, que nos interpela, como membros de uma comunidade política, se movem para uma proposta de reconciliação da filosofia e da política na formação de todos aqueles que são (e serão) responsáveis pelo mundo. Daí a sua esperança na educação como um espaço/momento para a reconstrução do mundo político, a partir da chegada de novos habitantes.

Os atuais discursos educacionais, que transpassam diferentes níveis, conferem muitas vezes à educação uma finalidade bem específica: o desenvolvimento de habilidades e competências para que os jovens, quando formados, adquiram um posto no mercado de trabalho. É possível notar tal questão nos inúmeros estudos voltados para as questões metodológicas, que visam a uma melhor produtividade e desempenho na aprendizagem, reforçando a ideia de que estes são as prioridades na formação de crianças e jovens. Contudo, seriam estes os aspectos mais relevantes da atividade educativa? Do modo como está posto, a educação não se coloca, portanto, a serviço do mercado de trabalho, como se esta não tivesse nenhum outro fim para a sociedade?

Como professora, também me coloco esta questão: nós, educadores e educadoras, nos preocupamos com questões como *para quê educar*, ou *como devemos educar*? Ou ainda, muitas vezes seguimos por anos nesta profissão sem ao menos nos perguntar *em nome de quê educamos*? A revisão dos conceitos centrais do pensamento de Hannah Arendt nos permitiu refletir sobre essas questões, sem demarcar objetivamente respostas para elas, mas sim na tentativa de contribuir para as discussões relativas ao sentido

formativo da educação, nos servindo como um revigorante alerta para reagirmos e decidirmos se amamos o mundo o bastante, a ponto de cuidarmos dele.

A presente dissertação é composta por três capítulos. No **primeiro capítulo**, *Quem é Hannah Arendt?*, apresenta-se uma breve biografia da autora, descrevendo sua trajetória de vida e sua produção intelectual.

O **segundo capítulo**, *Sobre A condição humana*, trata de destacar as principais perspectivas da obra *A condição humana*, principal aporte teórico da pesquisa, e está dividido em três subcapítulos:

Subcapítulo 2.1 - Trabalho e Obra: trata dos conceitos de trabalho e obra, apresentando suas principais características. Essas atividades – trabalho, obra e ação – são fundamentais para a *vida activa* do homem, pois cada uma delas é responsável por propiciar condições básicas para a manutenção da vida do homem na Terra. Neste subcapítulo também estão presentes as atualizações que Arendt faz de dois conceitos: *animal laborans* e *homo faber*.

Subcapítulo 2.2 - Espaço público: visibilidade e pluralidade apresentam-se as diferenças que a autora pontua entre o espaço público e o espaço privado, bem como suas implicações para a vida política.

Subcapítulo 2.3 - Ação e Liberdade: apresentam-se as distinções e aproximações dos conceitos de Ação e Liberdade. A esfera da ação é aquela em que “nada transitou exceto o discurso, que é destituído de meios tangíveis”. Na esfera pública somente a ação poderia sair desse circuito vicioso entre meios e fins. Só a ação poderia estabelecer algo que escapasse do automatismo – que aos olhos de Arendt, marca a mundanidade moderna.

No **terceiro capítulo**, *Educação e política*, aproxima-se a revisão dos conceitos elaborados por Hannah Arendt com a dimensão da educação, ressaltando o conceito de *amor mundi*. E no **subcapítulo 3.1 – Educar para cuidar do mundo**, apresenta-se a ideia de que a principal função da educação, no olhar arendtiano, é educar para cuidar do mundo.

CAPÍTULO I – QUEM É HANNAH ARENDT?

Johannah Arendt nasceu em 1906, em Hanôver, na Alemanha. Seus pais, Martha Cohn e Paul Arendt eram descendentes de famílias russas, que emigraram para a região de Königsberg – mesma cidade onde viveu Immanuel Kant – um século antes de seu nascimento. A família tinha uma condição financeira estável, de classe média, antes do período da Primeira Guerra. Paul Arendt faleceu em 1913, e com o avanço do exército russo em 1914, a família foge para Berlim.

Com estes acontecimentos, sua mãe afirmou que Arendt deixou de ser “uma criança ensolarada e tornou-se uma adolescente soturna”. Martha teve grande influência na formação intelectual de sua filha, principalmente porque ela seguia tendências socialdemocratas e era admiradora de Rosa Luxembourg, o que foi fundamental sua “independência intelectual” de Arendt. Não eram ativamente religiosos, mas permitiam que Arendt fosse à sinagoga com os avós. Ao que parece, em 1920, Martha casou-se novamente.

Aos três anos de idade Arendt já mostrava um brilhantismo precoce, já falando corretamente e, pouco depois, mostrou também seu lado rebelde, liderando um boicote contra um professor que a teria insultado. Anos depois, preparou-se praticamente sozinha para o ingresso na faculdade.

Nas primeiras décadas de sua vida estudou grego, latim e teologia cristã, bem como os clássicos da filosofia, como aluna especial na Universidade de Berlim. Decidida a buscar um aprofundamento maior em seus estudos filosóficos, ingressa na universidade de Marburg em 1924, onde se torna aluna de Martin Heidegger.

Com Heidegger, Arendt viveu um longo – e secreto – romance que marcaria toda a sua vida. Esse romance seria duramente criticado por conta do posicionamento próximo que Heidegger manteria com o regime nazista e por certa falta de condenação por parte de Arendt a essa postura. Contudo, ela não deixou de criticá-lo, através de cartas a amigos, conforme se registra em extensa correspondência que ela manteve com muitos

deles. No pós-guerra, Arendt chegou a visitar Heidegger diversas vezes, sendo também responsável por defender e difundir seu pensamento nos Estados Unidos.

Em 1926 ela vai para a cidade de Heidelberg, por sugestão do próprio Heidegger, e faz seu doutorado, defendendo a tese intitulada *O conceito de amor em Agostinho*, sob a orientação de Karl Jaspers, de quem Arendt se tornaria grande amiga. Neste mesmo período, despertam as primeiras preocupações políticas de Arendt, por assim dizer. Isso se deve principalmente pela sua aproximação do movimento sionista alemão, a partir de uma conferência promovida pelo amigo Hans Jonas, na qual estava presente a figura de Kurt Blumenfeld, importante nome do sionismo alemão, cujas análises sobre as dimensões psicológicas e sociológicas sobre o antissemitismo a marcaram profundamente.

Arendt começa a cooperar com pesquisas para o movimento, mesmo não se filiando efetivamente a ele. Mas sua militância política judaica pôde ser percebida principalmente na França, na década de 1930, onde ela foi uma das responsáveis pela imigração de jovens judeus para a Palestina. A partir disso, a pensadora teceu importantes reflexões sobre a questão judaica e o antissemitismo como categoria social e política, presentes principalmente na primeira parte do livro *Origens do Totalitarismo*.

Doutora-se em 1928 e no ano seguinte sua tese é publicada. No ano seguinte, Arendt casa-se com seu primeiro marido, Günther Stern, colega de faculdade e especialista em filosofia da música – também primo distante de Gershom Scholem – e mudam-se para Berlim. Ainda nos anos de 1920, Hannah Arendt intensifica seu envolvimento com política, principalmente com as de tendência judaica.

Assim, sua formação acadêmica se deu, fundamentalmente, na tradição da vida contemplativa, que é o distanciamento das coisas como condição para a reflexão. E isso se deve a uma clara influência do sionismo alemão.

Contudo, Arendt não se deixou acometer por esse distanciamento. Sobre isso, Lafer (2008, p.299) comenta que “esse distanciamento, no entanto, afasta o filósofo da experiência do mundo e tende a nele provocar uma visão de cima e de fora da política,

que distorce a realidade. [Mas] Hannah Arendt não incidiu nesse equívoco porque se viu confrontada com o mundo por força da questão judaica [...]”.

Em 1933, justamente por seu envolvimento político, Arendt fica oito dias presa, e após esse episódio seu envolvimento com o sionismo aumenta, a partir da publicação de artigos em jornais, ainda em parceria com Blumenfeld e chegando a receber em sua casa comunistas e judeus fugidos do regime nazista.

Com a tomada do poder na Alemanha pelo regime nazista no mesmo ano – principalmente com o incêndio no parlamento alemão – Arendt, por sua condição de judia, perde seus direitos civis e fica proibida de escrever a segunda parte de sua tese, o que a impede de ter acesso à universidade como docente. No mesmo ano ela é perseguida e presa em seu apartamento em Berlim, juntamente com o seu marido.

Ambos, mais a mãe de Arendt, fogem para Paris ainda em 1933. Em 1936, seu primeiro marido foge para os Estados Unidos, culminando na separação do casal. Além disso, Arendt ainda tem que lidar com outra profunda decepção: a adesão de alguns amigos, entre eles de Heidegger, à causa nazi.

É em Paris que Arendt conhece Walter Benjamin, e dessa amizade surgiu uma grande influência mútua em seus pensamentos, ainda que entre eles existissem muitas divergências. Além de Benjamin, nomes como o de Karl Jaspers e Heidegger, foram inspirações para sua escrita e seu exercício de compreensão de mundo. A propósito, a generosidade como Arendt se refere a esses amigos, na obra *Homens em tempos sombrios*², revela-nos uma humanidade tocante.

Esses anos também marcaram a aproximação de Arendt com os círculos marxistas. Inúmeras conversas e discussões ocorreram na casa de Walter Benjamin, que incluíam a presença de muitos amigos, como o jurista Eric Cohn-Bendit e o psicanalista Fritz Fränckel. Em 1937 ela perde a nacionalidade alemã, sendo oficialmente expatriada, ou seja, sem nacionalidade alguma.

² Obra composta por um conjunto de ensaios dedicados a vários autores da modernidade. Além dos citados, estão entre eles Hermann Broch, Rosa Luxembourg, Bertolt Brecht, entre outros.

Esse fato influenciaria as reflexões de Arendt sobre o chamado “direito a ter direitos”, ou seja, a garantia dos direitos humanos. Conforme aponta Celso Lafer (2009), a reflexão da pensadora sobre a condição de apátrida permitiu-lhe considerar que, num mundo como o do século XX, organizado politicamente, perder a cidadania significava o mesmo que ser expulso da humanidade.

Neste mesmo período, Arendt conhece Heinrich Blücher – que viria a ser seu segundo marido. Blücher era alemão, professor de história, anarquista, crítico marxista e de família operária, e também foi uma grande influência no pensamento de Arendt, principalmente no que tange as críticas marxistas presentes em seus escritos. Além, é claro, de ter sido seu companheiro de vida, até sua morte em 1970.

Todos eles permaneceram em Paris até 1940, mesmo ano em que Arendt casou-se com Blücher. Em 1940, com a pressão do regime nazista sobre a França, Arendt, sua mãe e Blücher foram detidos por algum tempo em um campo de concentração na França (campo de Gurs), onde ela chegou a desempenhar atividades com crianças judias, também expatriadas. Em setembro daquele ano, Walter Benjamin tem seu último encontro com Arendt, pouco antes de seu suicídio. Os três permaneceram refugiados na França até 1941.

Com a derrota do exército francês e a confusão que se instaurou na França, Arendt vê a oportunidade de fugir da Europa, por Portugal, até os Estados Unidos. Além disso, outro fator que impulsionou sua ida para o continente americano foi a chegada das notícias sobre as atividades em Auschwitz. Ela parte em janeiro de 1941, com o marido, permanece em Portugal por três meses e logo parte para Nova Iorque. Algum tempo depois Martha Arendt iria encontrá-los em território americano.

Contudo, em 1944, Arendt rompe com a Organização Sionista Alemã, por discordar de algumas posições do movimento em relação à Palestina, mas principalmente pela polêmica cooperação entre nazistas e sionistas, chamada por ela de “não criminosa”, que estava relacionada ao projeto do estabelecimento de um Estado Judeu na Palestina.

Neste período, Arendt já estava marcada por algumas vertentes de pensamento: a utilização do mundo clássico como base para a verificação de proposições morais e

políticas; a filosofia cristã baseada em Santo Agostinho (em especial a questão da responsabilidade pessoal); a filosofia cosmopolita de Kant; e pelos filósofos da tradição do existencialismo como Kierkegaard, Husserl e Heidegger.

Já em solo americano, Arendt inicia suas atividades em revistas e editoriais de organizações judaicas, com publicações de artigos e resenhas críticas de livros. Passa três anos dirigindo as edições Shocken e em 1948 é nomeada diretora executiva de uma comissão para a recuperação da cultura judaica. Ao mesmo tempo trabalha na escrita da obra *Origens do totalitarismo*, que foi publicada em 1951; este livro deu para a pensadora certa notoriedade naquele momento, sendo hoje umas das obras mais lembradas do pensamento político no século passado. Também no ano de 1951 Arendt, sua mãe e Blücher conseguem nacionalidade americana.

As letras arendtianas também são marcadas por despertar, ao mesmo tempo, entusiasmos e furor. Especialmente em *Origens*, nota-se tal questão pelo método heterodoxo de análise histórica utilizado por Arendt, e também por sua insistência em igualar o nazismo e o stalinismo na categoria de regimes totalitários.

Em 1953 Arendt publica o texto *Ideologia e terror*, incluído na segunda edição de *Origens do totalitarismo*. De 1955 a 1967 ela ensina filosofia e ciência política nas universidades americanas de Berkeley, Princeton, Columbia, Brooklyn College e na escocesa Aberdeen. De 1967 até a sua morte ensina filosofia política na *New School for Social Research*, em Nova Iorque, e continua participando de outros comitês, editando e escrevendo inúmeros artigos, além de fazer frequentes doativos a algumas organizações.

Em 1958 sai a primeira edição de *A condição humana*, obra fundamental à compreensão de toda sua crítica à modernidade, especialmente ao exercício de pensar o que estamos fazendo, enquanto humanos, na era moderna. No mesmo ano, a autora publica um texto ainda pouco conhecido: *Rahel Varnhagen: a vida de uma judia alemã na época do romantismo* – o qual Arendt escreveu na década de 1930 e que foi parcialmente revisado para sua publicação em inglês.

Não obstante, pelas preocupações presentes em *A Condição Humana* dizerem respeito a uma ontologia da ação, da *vita activa* do ser humano sob uma perspectiva tanto

histórica quanto filosófica, a torre de marfim não era o lugar das reflexões de Hannah Arendt. Nessa mesma época envolve-se em controvérsias e escreve vários artigos concernindo política interna e extrema dos Estados Unidos, política mundial e teoria política em geral, não deixando de lado os temas judaicos.

Em 1959 publica *Reflexões sobre Little Rock*, onde trata do problema da integração racial nos Estados Unidos dentro dos postulados filosóficos de sua ontologia da ação. Este artigo provoca reações negativas e muitas polêmicas, nos mais diversos setores, principalmente os de esquerda, e Hannah Arendt é acusada de conservadora.

No início dos anos 1960 Arendt publica *Sobre a revolução*, um estudo sobre o fenômeno revolucionário a partir das experiências francesa e americana. Nesse período a autora se oferece como correspondente da revista americana *New Yorker*, para fazer a cobertura do julgamento de Adolf Eichmann³ – o oficial responsável pelo transporte dos judeus para os campos de concentração – que ocorreria em Jerusalém. Posteriormente, em 1963, estes textos foram reunidos em um livro, *Eichmann em Jerusalém: a banalidade do mal*.

Como Arendt já era famosa nos círculos intelectuais, a polêmica em torno do livro alcança grandes proporções, principalmente por ser interpretado de forma fria e irônica, nem sempre correspondente aos adotados por Arendt. Pela análise muito particular que ali é feita sobre a participação dos líderes de organizações judaicas no massacre promovido pela *solução final* nazista, a pensadora foi identificada desta vez com tendência esquerda.

Por Arendt ter relatado as condições da cooperação das lideranças judaicas, através dos Conselhos Judaicos, durante o estágio de deportação da “maquina de extermínio” nazista, além das demais polêmicas causadas com a publicação de *Eichmann em Jerusalém*, Gershom Scholem, importante pensador judeu e seu amigo próximo, a acusou de não amar o povo judeu. Como resposta, a pensadora afirmou que nunca

³ Adolf Eichmann fugiu da Alemanha para a Áustria em 1945, vivendo lá até 1950. Mudou-se para o subúrbio de Buenos Aires, Argentina, até ser sequestrado pelo serviço secreto israelense em 1960. Foi levado a Jerusalém para julgamento, que durou de abril de 1961 a maio do ano seguinte. Eichmann foi considerado culpado das inúmeras acusações, sendo condenado a morte e executado em 1º de junho de 1962.

cogitou negar sua condição de judia, já que esta era uma condição factual e indisputável de sua existência.

Ainda durante a publicação desses textos, Arendt se envolveu em outras polêmicas e passou por inúmeros constrangimentos públicos. A recepção de suas reflexões foi, de modo geral, bastante negativa e hostil. Essas reações partiram de todos os lados, desde os vizinhos do prédio onde ela morava, até a própria comunidade judaica, que naquele momento não compreendeu a profundidade do conceito “banalidade do mal”⁴.

Aqui cabe um esclarecimento: o conceito de “banalidade do mal” é uma novidade em relação ao conceito de Kant de “mal radical”, que Arendt utiliza em *Origens do totalitarismo*, para se referir aos crimes perpetrados pelos nazistas como um mal absoluto. Em *Eichmann*, o conceito de mal aparece na figura de um homem de pouca inteligência, com uma personalidade cujos traços fundamentais eram a incapacidade de pensar para além do senso comum e a pré-disposição à obediência a qualquer ordem.

Vale dizer aqui que o “mal radical” em Kant se refere a uma inata propensão do homem a tomar como motivo de sua ação os seus desejos e não a lei moral, conceito que o filósofo desenvolve na obra *A religião dentro dos limites da simples razão*. Arendt toma emprestado esse conceito, assumindo o sentido de uma nova forma de violência, algo extremo. Esse mal extremo foi corporificado no totalitarismo, notadamente no regime nazista, e se traduzia no propósito tenebroso de tornar os seres humanos supérfluos e descartáveis.

O conceito de “banalidade do mal”⁵, portanto, diz respeito a um mal desinteressado, por assim dizer, realizado por indivíduos que assumiam a obediência como síntese da virtude. Arendt apresenta assim o aspecto verdadeiramente perturbador da violência nazista, que consiste na desproporção entre a monstruosidade do assassinato

⁴ Conferir o filme: *Hannah Arendt*. Direção: Margarethe von Trotta. Zeitgeist Films, 2013. 1h53m.

⁵ A própria expressão “banalidade do mal” foi foco de muita discórdia, por ter sido compreendida como trivialização do ocorrido. Para alguns críticos, Hannah Arendt havia traído a ideia original de “mal radical” de Kant, passando a considerá-lo apenas como banal.

em massas de seres humanos e a personalidade normal e desprovida de qualquer tipo de psicopatia, seja de aversão religiosa ou ideológica de teor fundamentalista.

Ainda em meados dos anos de 1960, Arendt publica textos como: *Homens em tempos sombrios* (1968), coletânea com ensaios sobre várias personalidades do século XX, como Walter Benjamin, Rosa Luxemburgo e Karl Jaspers e *Reflexões sobre violência* (1969). Em 1969, Arendt sofre um duplo golpe pessoal com a perda do amigo Karl Jaspers e, no ano seguinte, com a morte do marido Blücher. Contudo, ela não para com suas atividades, dedicando-se também a escrita de textos que tratam especificamente dos problemas políticos americanos e também com a especulação filosófica, sem, contudo, abandonar suas preocupações com a esfera política em geral.

Já na década de 1970, a autora retoma algumas questões que aparecem na parte final de *A condição humana*, bem como é empurrada de volta para a filosofia pelo impacto do julgamento de Eichmann, onde se deparou com a incapacidade de pensar como uma dificuldade do juízo (como ele não pensava no que estava fazendo, não tinha a capacidade de identificar sua conduta como criminosa). Assim, a pensadora deu início a escrita do livro *A vida do espírito*, no qual ela se ocupa de compreender três atividades: a do pensar, do querer e do julgar.

Hannah Arendt falece em 4 de dezembro de 1975, aos sessenta e nove anos de idade, em Nova Iorque, após um ataque cardíaco, sem finalizar seu último livro. Pouco tempo antes de seu falecimento, ela recebeu na Dinamarca o prêmio Sonning Prize, como reconhecimento por sua contribuição à cultura europeia.

Ela nunca se viu como uma filósofa e nunca pediu para si mais do que o estatuto de pensadora política. Todavia, vale pontuar que o pensamento político aparece de forma tardia em Hannah Arendt, como ela mesma reconheceu, em correspondência ao amigo Gershom Scholem, afirmando que em sua juventude ela não se interessava nem por política e nem por história.

Entre os inúmeros registros, como cartas aos amigos, Arendt diz que não tomou conhecimento de sua condição de judia através da família: “nunca se escutou uma só vez, isto no interior de minha casa, quando eu era pequena” (ARENDR, 2008a, p. 37). A

pensadora relata que só enfrentou situações antissemitas quando começou a frequentar espaços fora de casa, convivendo com outras crianças. Ou seja, ainda na infância, Arendt experimenta a intolerância em relação a sua origem judaica, mas o fez sempre com consciência, graças a influência de sua mãe.

Hannah Arendt teve uma formação acadêmica que poderíamos nomear como “exclusiva”, tornando-se uma intelectual atenta ao contexto político em que viveu, conhecendo a exclusão dos judeus na Alemanha de perto e tomando conhecimento de sua missão a partir da tragédia. Tudo isso a fez ser consciente e ativamente responsável no exercício de tecer compreensões de seu próprio tempo presente.

A marca mais brutal, e ao mesmo tempo a mais original, do pensamento de Hannah Arendt, é sem dúvida, o fato de ela ter sido a própria testemunha dos tempos sombrios, mesmo quando inúmeras adversidades pontuaram seu percurso de vida. Talvez, isso imprima a seu pensamento uma vastidão e uma transparência arrebatadoras.

A pensadora soube desenvolver o entrelaçado do seu pensamento de forma original e pragmática, afastando-se do pensamento fenomenológico puro e debruçando-se sobre uma fenomenologia crítica, sob forte – e já muito conhecida – influência de Martin Heidegger.

Segundo a estudiosa Cláudia Perrone Moisés (2010), o pensar em Hannah Arendt é o pensar apaixonado, que ela aprendeu com as aulas de Heidegger e que viria a se tornar seu principal método. A partir da possibilidade de uma síntese entre o pensar e o estar vivo, o conhecimento não seria simplesmente um pensar sobre alguma coisa, mas pensar alguma coisa. Portanto, não existiria neste exercício de pensamento oposição entre razão e paixão, ou entre espírito e o viver.

O pensar apaixonado é envolver-se intimamente e tomar partido quando se dirige a um objeto, de modo em muito semelhante à abordagem poética. Com Jaspers, que nas palavras da própria Arendt foi seu verdadeiro mestre, com quem manteve amizade até o fim da vida, aprendeu o exemplo de uma vida firme e coerente e a convicção de que o filósofo precisa estar comprometido com o bem-estar da comunidade e, por extensão, ela também herda o método fenomenológico, embora o utilize à sua maneira.

Tal comprometimento fica nítido quando nota-se que Arendt teve a *coragem* de pensar sobre o que estava acontecendo em seu tempo, com as pessoas de seu tempo, quando isso nos parece algo insuportável, devido às agudas vivências que ela teve a partir das mudanças e crises políticas e sociais do século XX.

Sua *coragem* também fica explícita quando ela decide deixar as exigências de sua própria vida para engajar-se em compreender a história de seu próprio tempo, com seu pensamento crítico e coletivo, apontando para o desejo de transformação do mundo. Esse é o risco da vida pública, tão defendida pela autora: é sair da proteção da esfera privada e se deixar expor aos olhares dos outros e do mundo; é começar a tecer com seu próprio fio nesse grande tecido de relações do/no mundo, sem ao menos ter a certeza de algum resultado.

O que Arendt propõe, portanto é que os acontecimentos dramáticos do século XX sirvam como um alerta, para a transformação dos conhecimentos visando uma lição ética universal, num exercício de educar para que nunca mais não se repita mais algo parecido.

Assim, se pudéssemos caracterizar o pensamento de Hannah Arendt como um pensamento atual, isso se deve ao fato de que os temas por ela debatidos como direitos humanos, automação do trabalho, crimes contra a humanidade e mentira na política são ainda nossos contemporâneos. E para tanto, penso que dois fatores sejam primordiais em seu pensamento político: a *coragem* para se viver no mundo público, em constante conflito pelas singularidades que este abarca; e a necessidade de *resistência*, de posicionar-se diante da experiência do convívio no espaço comum.

Neste ponto, a figura da mãe de Arendt é fundamental. Ainda criança, ela aprendeu em casa a postura do enfrentamento e da resistência. Um bom exemplo disto é a orientação dada à ela na época da escola, de se levantar e ir embora para casa toda vez que estivesse diante de comentários antissemitas dos professores. Contudo, tal orientação só tratava dos comentários que partiam dos adultos, pois em relação a possíveis comentários advindos de outras crianças, a orientação era que Arendt resolvesse entre eles, já indicando uma ação formadora: são seus iguais, resolvam entre si. (Arendt, 2008a, p. 38).

Tais fatores apresentados aqui não podem ser entendidos como determinantes para a personalidade de Hannah Arendt, mas podemos compreendê-los como fatores que floresceram na pensadora a *coragem* e a *resistência* para sua vivência como pensadora judia durante o regime nazista e para suas reflexões acerca da liberdade, nos tempos em que se constituiu uma das piores experiências contra a humanidade.

Apresentar aqui um pouco da sua trajetória de vida é, em certa medida, resignificar o sentido dos tantos conceitos trabalhados por Hannah Arendt, que estão intimamente ligados com sua vivência e seus esforços de compreender seu próprio tempo.

CAPÍTULO II – SOBRE A *CONDIÇÃO HUMANA*

A obra *A condição humana* fez de Hannah Arendt uma pensadora conhecida internacionalmente. O livro tem como tema central a questão: pensar o que estamos fazendo. Ele tem como origem uma série de conferências proferidas por Arendt, durante o ano de 1956, na Universidade de Chicago, intituladas *Vita Activa*. Tais conferências faziam parte de um projeto de pesquisa da pensadora que foi financiado pela Fundação Guggenheim, que resultou também nos ensaios presentes na obra *Entre o passado e o futuro* (1961) e no texto *Sobre a revolução* (1963). Nos registros dessas conferências, Arendt já examinava os conceitos de trabalho, obra, fabricação e ação a partir da oposição entre filosofia e política, entre singularidade e pluralidade, entre mortalidade e natalidade.

Ao contrário das elaborações presentes em *Origens do totalitarismo*, o que Arendt explora em *A Condição humana* são três atividades humanas fundamentais: o trabalho (herança marxista), a obra e ação; bem como três condições humanas: a vida, a mundanidade (pertencer ao mundo) e a pluralidade. Estas três condições correspondem, efetivamente, às três atividades acima elencadas e tais compreensões também são permeadas pelos aspectos da questão social, da revolução e da noção de história enquanto processo objetivo⁶.

Essas categorias são fundamentais para compreender o caráter específico da era moderna, pois o que está em questão nelas é a dignidade humana, é o respeito por essa dignidade e o reconhecimento de que cada indivíduo humano é um *artesão de mundos* ou, um artesão de um mundo comum: é pelas mãos do ser humano que esse mundo é constituído. O que Hannah Arendt procura ao revisitar tais categorias é aquilo que há de mais durável na essência humana, enaltecendo o potencial que cada indivíduo tem para o exercício da singularidade.

⁶ A questão da obra de arte nas distinções que Hannah Arendt faz entre trabalho, obra e ação permanece obscura, permeando entre trabalho e obra de arte-ação. Contudo, no ensaio *A crise na Cultura: sua importância social e política*, presente no livro *Entre o passado e o futuro* (2011), a pensadora considera política e arte como fenômenos do mundo público.

Assim, os conceitos de *trabalho*, *obra* e *ação* são constituintes da *vita activa* e estão em direta correspondência com as condições humanas básicas, ou seja, a vida, a mundanidade e a pluralidade. A partir de uma revisão dessas três categorias de atividades da *vita activa* na era moderna, Arendt aponta para a destruição das condições de existência do ser humano no mundo, operada principalmente pelas configurações da sociedade de massa. Sua proposta, portanto, consiste em detectar o que é genérico e o que é específico na condição humana, a partir de falas que remetem a conceitos como a liberdade, o plural, e o viver e conviver na (e pela) dignidade política.

Para tanto, Arendt privilegia o conceito da *ação*, criticando a importância atribuída ao trabalho na era moderna, que foi colocado acima de todas as atividades. A autora tenta resgatar o que seria o verdadeiro espaço público: plural e autônomo, espaço da deliberação e da iniciativa humanas; pois, o conceito de *ação* seria a única atividade que se exerce diretamente em relação a outros seres humanos, a partir da mediação das coisas.

Pode-se afirmar ainda que, um dos fatores para a compreensão da crise contemporânea da política, seja a substituição da ação política legítima por atividades mais relacionadas com a economia, assim como o consumo, o que resultou em uma profunda perda de dignidade nas relações humanas. Segundo Arendt, a ação política é algo que não pode ser desperdiçado, sendo uma dimensão essencial da condição humana, e sua trajetória intelectual foi marcada pelo esforço em recuperar o sentido desta dimensão da existência humana.

Durante a escrita de *A condição humana*, Arendt já era uma célebre autora, tendo reconhecimento no meio acadêmico americano, pois já passado alguns anos desde que havia chego aos Estados Unidos, ela já se sentia uma plena cidadã americana. Dessa forma, a vida nos Estados Unidos também influenciou seu pensamento. No ensaio, *Que é autoridade?*⁷, ela afirma que não vê em “nenhum outro local o caráter especificamente moderno do mundo atual produzir expressões tão extremas em todas as esferas não políticas da vida como nos Estados Unidos”. (ARENDR, 2011, p.185)

⁷ O ensaio *Que é Autoridade?* é o terceiro ensaio do livro *Entre o passado e o futuro* (2011).

A título de esclarecimento, vale pontuar que a obra *A condição humana* passou por recente revisão, tendo uma nova edição lançada no Brasil em 2010, elaborada por Adriano Correia, da Universidade Federal de Minas Gerais. Correia (2010) em nota a essa nova edição, observa que:

Do ponto de vista conceitual, a principal intervenção consistiu na alteração da tradução dos termos *labor* e *work*, traduzidos anteriormente por *labor* e *trabalho* e vertidos na presente edição como *trabalho* e *obra* – consoante as traduções italiana (*lavoro, opera*) e francesa (*travail, oeuvre*) e distintamente da tradução espanhola (*labor, trabajo*). Hannah Arendt antecipa as dificuldades da tradução quando indica quão inusitada é a sua distinção entre *labor* e *work*, no início da seção 11, no capítulo III. Ela insiste, entretanto, na centralidade dessa distinção e da sua diluição – cuja evidência fenomênica ela encontra na persistência nas línguas europeias, até a era moderna, de duas palavras para o que vemos a designar apenas como *trabalho* – para a compreensão do caráter da era moderna. (p.V)

Em um artigo pioneiro – e polêmico – intitulado *A atividade humana do trabalho [labor] em Hannah Arendt*, a professora Theresa Calvet de Magalhães (2006) já apontava a necessidade de uma intervenção na tradução dos conceitos filosóficos apresentados por Hannah Arendt em *A condição humana*, principalmente no que tange a uma uniformização das traduções de tais conceitos, visando uma maior literalidade e proximidade com o estilo da escrita da pensadora⁸.

Este texto, escrito primeiramente em francês, foi apresentado em um curso sobre Hannah Arendt, que foi conduzido por Magalhães a alunos de doutorado no *Institut Supérieur de Philosophie*, da *Université Catholique de Louvain-la-Neuve*, na Bélgica, durante a estadia da professora em seu pós-doutorado junto a esse instituto. A primeira versão em português deste texto foi publicada em 1985, na Revista Ensaio, na edição de nº 14 (p.131-168, São Paulo).

Sobre a tradução de *A condição humana*, Magalhães (2006) explica que:

⁸ Magalhães (2006) chega a afirmar que “a distinção entre trabalho, obra e ação deveria ser examinada [na tradução] acentuando o ponto de vista temporal da durabilidade dessas diferentes atividades humanas. [...] Infelizmente, a tradução de Roberto Raposo não nos ajuda, mas apenas dificulta, confunde e até impede a compreensão desta distinção”. (p.2)

Ao traduzir *labor* e *trabalho* a distinção proposta por Arendt entre *trabalho* (*labor*, *Arbeit*) e obra ou fabricação (*work*; *Werk* ou *das Herstellen*), Roberto Raposo [...] deturpa o sentido desta distinção e o leitor inevitavelmente ficará confuso ao abordar em particular o terceiro e o quarto capítulos desta obra. Fica difícil compreender toda a polêmica antimoderna de Arendt, sua crítica ao conceito de trabalho (*Arbeit*) em Marx e à importância atribuída, na era moderna, ao conceito de trabalho produtivo (*productive labor*). Em nenhum momento, no original inglês, encontramos a expressão “*productive work*” quando Arendt se refere a Adam Smith e a Karl Marx, mas sempre “*productive labor*”. Ao traduzir “*labor*” ou “*Arbeit*” por *labor*, e “*work*” ou “*Werk*” por *trabalho* – uma tradução não apenas infeliz, mas incorreta – Roberto Raposo ficou sem saber como traduzir a expressão “*productive labor*” e preferiu traduzi-la por *trabalho produtivo*, mas, uma vez que ele próprio convencionou traduzir “*work*” por *trabalho* (quando deveria ter traduzido esse termo por *obra* ou *fabricação*), o leitor fica assim sem saber se Hannah Arendt, ao usar essa expressão, está se referindo à sua própria concepção do trabalho (*labor* ou *Arbeit*) ou à sua concepção de obra (*work* ou *Werk*). (p.6-7, grifos da autora)

Magalhães (2006) aponta ainda que tais equívocos na primeira versão da tradução a deixam bastante prejudicada, principalmente no que tange as confusões geradas pela obscura distinção entre as duas principais atividades humanas apresentadas no texto, que estão bem “definidas e separadas na edição original desta obra”. A professora completa afirmando que: “caso queira compreender e até mesmo simplesmente ler esta obra de Hannah Arendt, o leitor terá de consultar o original inglês ou a versão alemã deste livro”. (MAGALHÃES, 2006, p.7)

Celso Lafer (2003) também já dava pistas da insuficiência – ou deficiência – da tradução anterior de *A condição humana* afirmando em seu texto *A trajetória de Hannah Arendt*⁹, publicado inicialmente em 1979, que, de acordo com a pensadora,

[...] existem três experiências humanas básicas. A primeira é a do *animal laborans*, assinalada pela necessidade e concomitante futilidade do processo biológico, do qual deriva, uma vez que é algo que se consome no próprio metabolismo, individual e coletivo. No sentido etimológico, *labor* indica a idéia de tarefas penosas, que cansam e, por essa razão, a primeira palavra, em português, que ocorre, é *labuta*, cuja origem provável é *labor*. Entretanto, **julgo que a palavra etimologicamente indicada para traduzir, em português, labor, que é o termo que Hannah Arendt emprega no seu livro, seria *trabalho***. [...] Seja como for, trata-se de viga que todos nós carregamos na penosa

⁹ Ensaio publicado pela primeira vez em 1979 no livro *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*, de Celso Lafer, Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2003, p.21-38.

e sisífica labuta de lidar com a necessidade. A segunda experiência básica é a do homo faber, que cria coisas extraídas da natureza, convertendo o mundo num espaço de objetos partilhados pelos homens. [...] esses objetos são frutos de um *fazer*, cuja origem vem de *facere*, significando atividade executada num determinado instante que, por isso mesmo, tem começo, meio e fim. O artesão é um *homo faber*, como também o é o artista, pois ambos fabricam objetos. (LAFER, 2003, p.29-30, grifo meu)

Tal problemática da tradução de *A condição humana* sofreu intervenção na sua edição brasileira a partir da revisão de Adriano Correia (11ª edição), que excedeu a mera revisão técnica dos conceitos filosóficos. Tal revisão buscou “uniformizar a versão dos conceitos”, visando “uma maior literalidade e mais proximidade com o estilo da escrita arendtiana”. (CORREIA, 2010, p.V)

Em nota à essa nova edição brasileira Correia (2010) comenta que a importância da revisão na tradução dos termos *labor* e *work* se deve ao fato de que a própria Hannah Arendt

indica ser linguisticamente fundamental o fato de que, a despeito da progressiva indistinção entre os dois termos na era moderna, reste um resíduo da antiga dessemelhança: o fato de a palavra *labor*, como substantivo, jamais designar o resultado final da atividade de trabalhar, para o qual frequentemente são empregados termos afins a *work*, mesmo nos casos em que a forma verbal correspondente a esses termos tenha se tornando antiquada. (CORREIA, 2010, p.VI)

Salienta-se que as explanações apresentadas aqui sobre a problemática da tradução não se limitam apenas aos capítulos de *A Condição humana* que tratam da atividade do *trabalho* e da *obra*, mas sim demonstram explicitar o pensamento propriamente político de Hannah Arendt.

Tratando-se agora de pontuar algumas perspectivas sobre a obra *A condição humana*, apresentam-se contribuições de Magalhães (2006), que afirma que para Hannah Arendt o totalitarismo, fenômeno essencialmente original do século XX, tem sua origem no desaparecimento do espaço público, no isolamento político do indivíduo, ou seja, nesse humano isolado e desenraizado, do sujeito moderno cuja condição vem sendo preparada desde a Revolução Industrial. Contudo, Magalhães (2006) explicita e questiona a crítica de Arendt a Karl Marx, a partir da análise do terceiro capítulo, sobre o conceito de trabalho, em *A Condição humana*.

Como foi dito, a obra *A condição humana* está vinculada com a obra *Origens do totalitarismo*. Contudo, Magalhães (2006) observa que

Não se trata mais, para Arendt, nem de compreender a natureza do totalitarismo, nem de descrever as semelhanças estruturais entre o nazismo e o stalinismo, mas de uma reflexão filosófica que busca identificar os traços duráveis da condição humana, aqueles que são menos vulneráveis às vicissitudes da era moderna [...]. (p.2)

A professora completa sua análise, trazendo a provocação de Paul Ricoeur (1913-2005), em seu prefácio à edição francesa de *A condição humana*, onde ele afirma que a obra de Hannah Arendt pode ser considerada como um livro de **resistência** e de **reconstrução**¹⁰.

Ainda sobre o diagnóstico que Arendt faz da era moderna, Correia (2014) observa que a pensadora alemã,

[...] percebe no subjetivismo que perpassa a filosofia moderna uma clara expressão da alienação do homem moderno. A filosofia moderna começou com a dúvida cartesiana, em sua universalidade, e sobre ela constituiu o seu método de suspeição. O que se perdeu na era moderna foi antes de tudo, como é notório, a certeza antes oriunda do depoimento dos sentidos e da razão. De tal forma, concedendo ao homem como única certeza confiável a própria existência da dúvida na sua consciência, Descartes teria aberto o caminho para o estabelecimento de uma relação intrínseca entre certeza e introspecção. (p.47)

Tal introspecção, para o autor, gera certezas que estão apenas envolvidas na mente de quem as criou. Assim, a introspecção cartesiana desenvolve os processos da consciência pelo “pesadelo da não realidade” (ARENDR, 2010, p.352): o homem não pode conhecer a verdade como algo dado, mas pode conhecer aquilo que ele mesmo faz.

O mundo moderno, portanto, foi infectado pelo turbilhão interno do eu, onde todas as identidades se dissolveram – predominância do senso comum. Todavia, a identidade depende da manifestação, e manifestação é sempre algo exterior. A fala, por exemplo, é a manifestação exterior de algo interior; contudo, a fala não é uma cópia fiel desse algo interior.

¹⁰ Prefácio de Paul Ricoeur à segunda edição francesa (*Condition de l'homme moderne* [1961], tradução de George Fradier, Paris, Calmann-Lévy, 1983), pp. X-XI.

Assim, o que Arendt explicita em *A condição humana* é que o pressuposto de sua análise é a condição humana enquanto pluralidade de seres que aparecem uns para os outros, no espaço público, pela convivência. A condição humana é por assim dizer, a condição de viver neste planeta que nos oferece as condições necessárias para a nossa sobrevivência, mas que também a limita.

Todos estes aspectos da condição humana escreve Hannah Arendt, têm “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 a vida política” (ARENDR, 2010, p.8-9). O trabalho e a obra são, portanto, duas modalidades fundamentalmente diferentes da atividade humana não política: nem o trabalho e nem a obra conseguem abrir um espaço para a pluralidade humana.

Deste modo, pode-se afirmar que a teoria arendtiana presente em *A Condição humana* é uma posição concreta diante da realidade, como algo coerente e articulado primordialmente em torno de suas noções de trabalho, obra e ação.

2.1 – TRABALHO E OBRA

Hannah Arendt (2010) afirma que a definição do ser humano como um fazedor de instrumentos é tão típica da era moderna, quanto a definição do ser humano como um animal político na era da Antiguidade. Dessa forma, a pensadora apresenta a condição humana a partir de três conceitos: *trabalho*, *obra* e *ação*. O conceito de trabalho se refere a nada mais do que as atividades intrínsecas ao processo biológico, necessárias para a sobrevivência dos indivíduos e da espécie humana.

O conceito de obra é a atividade de transformar coisas naturais em coisas artificiais, como por exemplo, transformar a madeira das árvores em casas, camas, armários e demais objetos. Para Arendt, a obra não é intrínseca e constitutiva da espécie humana, portanto, não é parte da essência do ser humano. A obra é uma atividade que o ser humano impôs à sua própria espécie, como resultado de um processo cultural. Assim, esta atividade não é ontológica, tal como se apresenta em Marx.

Já o conceito de ação é a necessidade do ser humano em viver entre seus semelhantes, pois sua natureza é eminentemente social. É pela qualidade da ação que se supõe o caráter social, ou, como descreve Arendt, a pluralidade dos seres humanos. Tal conceito será abordado no sub- capítulo 2.3, juntamente com as compreensões da autora sobre liberdade, visto a relação que esses dois conceitos tem no pensamento arendtiano.

Estes conceitos estão relacionados com o conceito de *vita activa*. Para a Antiguidade grega, a *vita activa* era ocupação, inquietude, desassossego. O ser humano, nesse sentido dos gregos antigos, só é capaz de tornar-se verdadeiramente humano quando se distancia da *vita activa* e se aproxima da vida contemplativa. E é justamente nessa perspectiva, que os gregos não consideravam cidadãos as pessoas na condição de escravizadas, como no caso dos estrangeiros. A pessoa escravizada, ao ocupar a maior parte de seu tempo com as tarefas que visavam a sobrevivência dos outros e dele próprio, era destituído do conceito grego de “homem”, mesmo não deixando de ser humano.

Contudo, é importante salientar que a escravidão na Grécia antiga é bem diferente da escravidão dos tempos modernos, pois na era moderna a escravidão era – e,

infelizmente ainda é – um meio de baratear a mão de obra, usando principalmente para se obter mais lucro. Na antiguidade, a escravidão era um meio de permitir com que outras pessoas, como os filósofos, por exemplo, tivessem mais controle sobre seu tempo e seus corpos: a temperança. Para os gregos, a escravidão – do ponto de vista de quem se beneficia delas, como os próprios filósofos da época – salva o “homem” de sua própria animalidade, não lhe prendendo mais às atividades pragmáticas. Assim, a dignidade humana só é conquistada através da vida contemplativa e reflexiva, ou seja, uma vida sem compromissos rotineiros.

Na distinção entre *trabalho* e *obra* em *A condição humana*, Hannah Arendt diz reconhecer que tal distinção seja inusitada. Porém, ela justifica que “a evidência fenomenológica a favor dessa distinção é demasiado marcante para que se ignore” (ARENDRT, 2010, p.90). Assim, percebe-se que no método arendtiano estão, lado a lado, a crítica a uma apreensão imediatista da realidade social e a procura por transcender fenomenologicamente tal realidade.

Quando Arendt tece suas distinções entre *trabalho*, *obra* e *ação*, a autora demonstra aversão ao fato de o sagrado ter se tornado profano, vendo nesse processo o esquecimento quanto àquilo que ela chama “originário”. Pode-se, pois, apontar na autora não somente certa nostalgia quanto à Grécia antiga, como também certos apelos a aspectos ligados à teologia. O apelo de Arendt ao usar os termos originários *trabalho* e *obra*, configura sua necessidade de resgatar a dimensão “originária” de tais noções, que, para ela, foram submetidas ao esquecimento na modernidade.

Portanto, o resgate da distinção entre *trabalho*, em que o homem seria um *animal laborans* – preso à necessidade e ao “ciclo eterno” da natureza – e a *obra* é fundamental para a pensadora; isto porque, aos olhos dela, modernamente haveria uma “confusão conceitual” entre esses dois termos.

Arendt assinala ainda que o fato de existir o desprezo – principalmente ocidental – pela atividade do trabalho que, sendo a luta humana contra as necessidades que não deixa nenhum vestígio e, em contraponto, a obra para ser digna necessita ser lembrada, é um dos motivos para que tal distinção permanecesse durante bastante tempo ignorada. A

autora também aponta que, na antiguidade clássica não havia distinção entre as atividades de trabalho e obra. Os dois eram entendidos neste período como atividades que faziam parte do âmbito privado, no mundo das necessidades e não na esfera pública e política.

Contudo, a era moderna não produziu nenhuma teoria que distinguisse claramente as atividades do *animal laborans* e as do *homo faber*. Arendt compreende que a era moderna inverteu as tradições, como a hierarquia dentro da *vita activa*, glorificando o trabalho como fonte de todos os valores humanos. É importante destacar também que, neste período, encontra-se a distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo e, com a glorificação do trabalho por sua produtividade, autores como Karl Marx e Adam Smith menosprezavam o trabalho improdutivo, que seria uma espécie de perversão à atividade do trabalho.

[...] tanto Smith quanto Marx estavam de acordo com a opinião pública moderna quando menosprezavam o trabalho improdutivo, por considerá-lo parasitário, realmente uma espécie de perversão do trabalho, como se fosse indigna desse nome toda atividade que não enriquecesse o mundo. (ARENDR, 2010, p.106-107)

Nesta distinção já haveria um sentido parecido à distinção do trabalho e da obra, como continua Arendt (2010):

Em outras palavras, a distinção entre trabalho produtivo e improdutivo contém, embora eivada de preconceito, a distinção mais fundamental entre obra e trabalho. Realmente, é típico de todo trabalho nada deixar atrás de si, que o resultado do seu esforço seja consumido quase tão depressa quanto o esforço é despendido. E, no entanto, esse esforço, a despeito de sua futilidade, decorre de uma enorme premência e é motivado por um impulso mais poderoso que qualquer outro, pois a própria vida depende dele. A era moderna em geral e Karl Marx em particular, fascinados, por assim dizer, pela atual produtividade sem precedentes da humanidade ocidental, tendiam quase irresistivelmente a considerar todo trabalho como obra e a falar do *animal laborans* em termos mais adequados ao *homo faber*, como a esperar que faltasse apenas um passo para eliminar totalmente o trabalho e a necessidade. (p.107-108)

Hannah Arendt comenta também que na era moderna, tal como na teoria de Marx, não há uma distinção entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Haveria, nesta época, mais interesse na produtividade do trabalho, incluindo-se aí a obra. Não importaria, tanto para o capitalismo como para os modernos, diferentes tipos de trabalho,

mas importaria no caso comprar e vender no mercado de trabalho a “força de trabalho”, da qual todo ser humano deve possuir aproximadamente a mesma quantidade. Assim, enquanto a teoria antiga desprezava o trabalho, a teoria moderna o glorifica, enaltecendo-lhe a produtividade.

Na modernidade, a subjetividade é revelada na distinção entre trabalho leve e pesado e é medida em relação às necessidades do processo vital para fins da própria reprodução e reside no excedente potencial inerente à força de trabalho humana e não na qualidade ou caráter das coisas que produz. Portanto, a distinção entre trabalho e obra torna-se uma diferença de grau quando não se leva em conta o caráter da coisa produzida, nem sua localização, sua função e a sua duração de permanência no mundo.

Como visto sobre a *vita activa* e as suas diferentes esferas, para Hannah Arendt seriam a linguagem e as experiências humanas que existem por trás dela que nos ensinam as coisas do mundo, e não a teoria, pois

Vistos como parte do mundo, os produtos da obra – e não os produtos do trabalho – garantem a permanência e a durabilidade sem as quais um mundo absolutamente não seria possível. É dentro desse mundo de coisas duráveis que encontramos os bens de consumo com os quais a vida assegura os meios de sua sobrevivência. Exigidas por nossos corpos e produzidas pelo trabalho deles, mas sem estabilidade própria, essas coisas destinadas ao consumo incessante aparecem e desaparecem em um ambiente de coisas que não são consumidas, mas usadas, e às quais, à medida que as usamos, nos habituamos e acostumamos. Como tais, elas geram a familiaridade do mundo, seus costumes e hábitos de intercâmbio entre os homens e as coisas, bem como entre homens e homens. O que os bens de consumo são para a vida humana, os objetos de uso são para o mundo humano. É destes que os bens de consumo derivam o seu caráter-de-coisa; e a linguagem, que não permite que a atividade do trabalho produza algo tão sólido e não verbal como um substantivo, sugere a forte probabilidade de que nem mesmo saberíamos o que uma coisa é se não tivéssemos diante de nós “a obra de nossas mãos”. (ARENDR, 2010, p.116-117)

No pensamento de Arendt, o mundo humano depende, para sua existência contínua, da presença de outros que tenham visto e ouvido e que se lembrarão daquilo que viram e ouviram. Sem a lembrança e sem a reificação de que a lembrança necessita para sua própria realização as atividades vivas da ação, do discurso e do pensamento perderiam sua realidade no fim de cada processo e desapareceriam como se nunca

houvessem existido. Esta lembrança é necessária, pois, são de natureza inteiramente extramundana, e assim precisam do auxílio de uma atividade de natureza diferente. Dependem, portanto, para sua realização do mesmo artesanato que constrói as outras coisas do artifício humano.

Dessa forma, as coisas menos duráveis são aquelas necessárias ao próprio processo da vida, e elas retornam ao processo natural que as produziu após breve permanência no mundo – a permanência do tempo do consumo. Mesmo sendo feitas pelo ser humano, são produzidas e consumidas de acordo com o movimento cíclico da natureza.

Comparando os conceitos de trabalho e obra, Arendt afirma que, enquanto no trabalho o *animal laborans* se “mistura” com os materiais, na obra o *homo faber* se “faz” e literalmente “trabalha sobre eles”, e assim fabrica a infinita variedade de coisas cuja soma total constitui o artifício humano. Em sua maioria, essas coisas são objetos destinados ao uso e dotados de durabilidade e, devidamente usadas, não desaparecem, e emprestam ao artifício humano a estabilidade e a solidez sem as quais não se poderia esperar que ele servisse de abrigo à criatura mortal e instável que é o humano.

Mesmo que os materiais possam se deteriorar, sinal de que são produtos de um fabricante mortal, não é tão certo que este seja o destino final do próprio artifício humano, no qual todas as coisas podem ser constantemente substituídas com o ir e vir de gerações que habitam o mundo construído pelo humano. Para Hannah Arendt (2010, p.170) o que o uso desgasta é a durabilidade, porém,

é essa durabilidade que confere às coisas do mundo sua relativa independência dos homens que as produziram e as utilizavam, sua “objetividade”, que as faz resistir, “se opor” e suportar, pelo menos durante algum tempo, as vorazes necessidades e carências de seus fabricantes e usuários vivos. [...] Em outras palavras, contra a subjetividade dos homens afirma-se a objetividade do mundo feito pelo homem, e não a sublime indiferença de uma natureza intacta, cuja esmagadora força elementar os forçaria, ao contrário, a voltar inexoravelmente no círculo do seu próprio movimento biológico, que se harmoniza estreitamente com o movimento cíclico global do reino da natureza. Somente nós, que erigimos a objetividade de um mundo nosso a partir do que a natureza oferece, que o construímos dentro do

ambiente natural para assim nos proteger dele, podemos observar a natureza como algo “objetivo”.

Deste modo, mesmo que o uso e o consumo, bem como a obra e o trabalho, não sejam a mesma coisa, eles coincidem em áreas importantes, a tal ponto que parece justificar o acordo unânime com que a opinião pública e a opinião dos eruditos identificaram numa só estas duas questões diferentes. Certamente o uso contém elemento de consumo, na medida em que o processo de desgaste ocorre através do contato do objeto de uso com um organismo vivo cuja natureza é consumir. Quanto mais íntimo é o contato entre o corpo e a coisa usada, mais plausível parece o equacionamento dos dois.

Assim, para Correia (2014),

o que constitui o artifício humano e garante a durabilidade do mundo é a fabricação, a atividade do *homo faber* de “operar nos” materiais, em contraposição ao trabalho, a atividade do *animal laborans*, que se mistura com os materiais. Não obstante o produto da atividade do *homo faber* se desgaste com o uso que fazemos dele, ele não se consome no próprio processo vital, como se dá na atividade do trabalho. A diferença entre fabricação e trabalho é correspondente àquela entre o uso e o consumo, entre o desgaste e a destruição. (p.54)

Nota-se, portanto, que mesmo que o uso traga como consequência o próprio desgaste e a destruição dos produtos da fabricação, estes não são produzidos para serem desgastados, mas sim, para serem usados. Tal desgaste é atizado pelo uso, que atinge diretamente a durabilidade desses produtos mesmo que, a princípio, estes tenham sido elaborados para terem certa durabilidade.

Poder-se-ia então, pontuar que as principais características da atividade do trabalho são: mover-se sempre no mesmo círculo imposto pelo processo biológico do organismo vivo; provê os meios de consumo, que seguem unidos, quase chegando a constituir um único movimento (que quando mal termina, deve começar novamente); é responsável pela manutenção da vida, numa luta constante e interminável contra os processos de crescimento e declínio mediante os quais a natureza permanentemente invade o artifício humano, ameaçando a durabilidade do mundo e sua prestabilidade ao uso pelo humano; e tais características também tornam a atividade do trabalho um esforço doloroso para o humano, pela repetição presente nesta tarefa.

Já as características da atividade da obra são: adaptar o material da natureza às necessidades do homem; ser sustentada pelas práticas do consumo; e é terminada quando o objeto está acabado, quando está pronto para ser acrescentado ao mundo comum das coisas.

Dessa forma, a condição humana enquanto tal prescinde de um local específico, pois ela necessita de experiências peculiares que se tornam únicas e singulares em outros contextos ou outras condições. Assim, a atividade do pensamento, e conseqüentemente a atividade educativa, precisam da condição humana enquanto algo “dado” ao ser humano neste planeta. Pode-se, dessa forma, estender estes enunciados às diversas situações em que os seres humanos se tornam partícipes, isto é, envolvidos no ato da educação.

Pode-se apontar ainda que a distinção entre trabalho e obra proposta por Arendt tem um caráter de novidade. A autora defende tal distinção argumentando que, em todas as línguas europeias encontram-se duas palavras de etimologia diferente para designar o que, na modernidade, entendeu-se como uma mesma atividade. Assim, a palavra trabalho nunca se refere ao produto final, ao contrário da palavra obra que deriva do nome do próprio produto.

Justifica Arendt que, com a esfera pública – em que se situa o *trabalho* – invadida pela busca de satisfação das necessidades – ligadas a *obra* –, a própria sociabilidade do ser humano moderno teria sido invadida por algo cíclico, por uma necessidade cega. Ou seja, “originariamente”, haveria uma separação clara entre a esfera “natural” da vida e a esfera “artificial” do mundo.

Em *A Condição humana*, Arendt diz que o conceito *obra* seria caracterizado por uma existência “não necessariamente contida no eterno ciclo vital da espécie”. Tal necessidade vital, no entanto, no mundo moderno, teria invadido a esfera pública levando elementos animais e incontroláveis a esta esfera. Por outro lado, Arendt traz que na Grécia antiga, “originariamente”, o “trabalho” era preso à animalidade e restrito à esfera privada (*oikos*), não vindo a público com a atividade da *obra*. A mudança moderna ocorreria, portanto, da necessidade natural da atividade do *trabalho* de ter sido levada a público.

Nas palavras de Correia (2006),

o pessimismo de Arendt em *As origens do totalitarismo*, retomado em parte por *A condição humana* mais tarde, estava fundado na constatação de que o privatismo típico do homem moderno, a sua ocupação exclusivamente com seus próprios assuntos privados – com infeliz repercussão ainda em nossos tempos –, apenas reforça o temor de que não haja resistência aos vários ataques que são desferidos contra o domínio público, seja por movimentos totalitários, seja por interesses privados ou corporativos. Tal privatismo promove fundamentalmente uma apolítica que se associa à incapacidade de conceber qualquer sentido de público que não equivalha à soma total dos interesses privados. (sem página)

A questão do novo em Arendt, presente no conceito de natalidade, é sem dúvida envolvida pela célebre frase de Santo Agostinho: *Initium ut esset homo creatus est* (para que houvesse um início o homem foi criado). Tal relação está naquele início ao qual a frase remete que garante por cada novo nascimento. Contudo, em *Origens*, Arendt aponta considerações um tanto pessimistas, ao afirmar que os regimes totalitaristas não encontrariam qualquer obstáculo na moderna sociedade de massas; já em *A condição humana*, o início em questão nos remete à compreensão do conceito de ação como instauração de um novo começo, de um início absoluto como milagre.

Em *A Condição Humana*, Arendt diz que, se a mortalidade é a experiência fundamental ao pensamento metafísico, ao pensamento político é fundamental a natalidade. Pois, justamente o fato de que com cada novo nascimento a promessa de instauração do novo mundo reforça a confiança de que a política sempre poderá ser livrada dos pretensos absolutos, sempre prontos a declarar o fim da história.

A perda do mundo para Arendt está relacionada com os seguintes fatores:

a corrosão da esfera pública e a diluição da distinção entre o público e o privado com a ascensão do social; a transformação da relação entre a ação, a fabricação e o trabalho; o estabelecimento da instrumentalidade e do consumo como os modos básicos de se relacionar gestados em um nova forma de vida caracteristicamente moderna. (CORREIA, 2014, p.46)

Hannah Arendt também identifica três formas dicotômicas de trabalho: o improdutivo e produtivo; qualificado e não qualificado; e intelectual e manual. Ao indicar essas três dicotomias, a pensadora demonstra assim certa limitação no pensamento de

Karl Marx, pois o conceito de trabalho usado por ele deriva de uma noção comum de trabalho típica de sua época: trabalho é trabalho produtivo.

Para Hannah Arendt, a era moderna privilegiou a distinção entre trabalho produtivo e improdutivo, contudo não fez mesmo com a distinção entre trabalho e obra. E isso não foi por acaso: os dois grandes teóricos que são referências para as considerações arendtianas sobre o trabalho, Adam Smith e Karl Marx fundaram justamente nesta distinção – entre trabalho produtivo e improdutivo – toda a estrutura de seus estudos.

Para Magalhães (2006), “enquanto Marx nos diz que tudo se tornou *objeto de troca*, Arendt nos diz que tudo se tornou *objeto de consumo* e esse seria, segundo ela, o ponto de vista *puramente social* do trabalho que se identifica com a interpretação que leva apenas em conta o *processo vital* da humanidade”. (p.26, grifos da autora)

Dessa forma, Marx acaba definindo o ser humano como um *animal laborans* em todos os estágios de sua obra. Para Arendt, tal posicionamento revela algumas dificuldades. A primeira delas é sobre a distinção entre os conceitos de *trabalho* e *obra*, que foi equacionada por Marx na medida em que ele não diferenciou a atividade do trabalho como aquela que distingue o ser humano dos demais seres vivos, e ao olhar comunista, como aquela atividade que seria abolida em nome da liberdade. A revolução para Marx não tinha como tarefa emancipar as classes trabalhadoras, mas de emancipar o ser humano do trabalho; ou seja, é preciso abolir o trabalho para que o “reino da liberdade” suplante o “reino da necessidade”.

Nas palavras de Arendt:

uma sociedade de trabalhadores, tal como Marx tinha em mente quando falava de uma ‘humanidade socializada’, consiste em espécimes sem mundo da espécie humana, quer sejam escravos domésticos, levados a essa infeliz situação pela violência de outrem, quer sejam livres, exercendo voluntariamente suas funções. (ARENDR, 2010, p.146)

Tal contexto enaltece que, para Marx, a única finalidade do trabalho seria a sustentação do processo vital. E para Arendt o trabalho deve ser considerado uma diferença humana específica, uma atividade racional nos moldes do que ela identifica como fabricação. É possível pontuar ainda que, segundo a autora, esse conceito de

trabalho produtivo é aquele trabalho que produz objetos e coisas, que eclodiu das mãos dos fisiocratas, ou seja, a escolha de Marx pelo uso do termo trabalho como trabalho que produz estava em acordo com as concepções de sua época.

Ao mesmo tempo, Arendt reconhece certo otimismo em Marx por ele confiar que a força liberada no processo vital seria investida em atividades humanas mais elevadas. Contudo, tal crença revelou-se uma grande falácia: “o tempo excedente do *animal laborans* jamais é empregado em algo que não seja o consumo, e quanto maior é o tempo de que ele dispõe, mais ávidos e ardentes são os seus apetites”. (ARENDR, 2010, p.165)

O que havia nos tempos de Arendt era o temor de que da atividade do trabalho só restasse o esforço demasiado de consumir, ou ainda, de que a economia utilitária se convertesse em uma economia do desperdício. E nossos tempos atuais confirmam isso.

A era moderna – inclusive nossa época – comporta muitas características fundamentais das atividades típicas do *homo faber*: a instrumentalização do mundo, a partir da confiança nas ferramentas e na produtividade do fazedor de objetos artificiais; a confiança na onibrangência da categoria meios-fim, pela convicção de que qualquer assunto pode ser resolvido e qualquer motivação humana reduzida ao princípio de utilidade; a soberania, que concebe todas as coisas dadas como material e toda a natureza como manipulável pelo ser humano; e o equacionamento da inteligência com a engenhosidade, através do desprezo por qualquer pensamento que não possa ser considerado como um novo começo e a identificação natural da fabricação com a ação (ARENDR, 2010, p.378-379).

Contudo, tais questões foram vencidas pela mentalidade e pelo estilo de vida do *animal laborans*, a partir dos ideais de permanência, estabilidade e durabilidade do *homo faber*, que foram vencidos pelo ideal de abundância, compreendido modernamente pelo *animal laborans* como felicidade. Também o princípio tipicamente moderno de utilidade do *homo faber* foi rapidamente substituído pela felicidade, movida pela quantidade de dor e prazer experimentada na produção e no consumo das coisas.

Correia (2014, p.102) defende um modo de vida do *animal laborans* moderno, pautado no “caráter compulsório da necessidade que está na base de mero viver,

comparável à violência da tortura, [que] não permite que se conceba um modo de vida, isto é, uma forma de vida livremente escolhida no âmbito das possibilidades humanas da autoconfiguração deliberada”.

Assim, o metabolismo do trabalhar e consumir causam implicações altamente danosas à dignidade humana de cada indivíduo, pois a abundância gerada por esse metabolismo não permite redimir a futilidade, ao contrário, “o consumo isento de dor e de esforço não mudaria o caráter devorador da vida biológica, apenas o aumentaria até uma humanidade completamente ‘liberada’ dos grilhões da dor e do esforço estivesse livre para ‘consumir’ o mundo inteiro e reproduzir diariamente todas as coisas que desejasse consumir”. (ARENDDT, 2010, 163)

Desse modo, Arendt compreende o que corriqueiramente chamamos de sociedade de massas como a funcionalização do domínio público para a exibição de atividades privadas em público, tendo como consequência a subversão desse mesmo domínio público. Para ela, tal questão,

é uma infelicidade universal, devida, de um lado, ao problemático equilíbrio entre o trabalho e consumo e, de outro, à persistente demanda do *animal laborans* de obtenção de uma felicidade que só pode ser alcançada quando os processos vitais de exaustão e de regeneração, de dor e de alijamento da dor, atingem um perfeito equilíbrio. A universal demanda de felicidade e a infelicidade extensamente disseminada em nossa sociedade (que são apenas os dois lados da mesma moeda) são alguns dos mais persuasivos sintomas de que já começamos a viver em uma sociedade de trabalho que não tem suficientemente trabalho para mantê-la contente. (ARENDDT, 2010, p.165)

Com os avanços dos processos de industrialização, houve a distinção daquele trabalho que não estava diretamente ligado ao trabalho industrial, surgindo assim as denominações trabalho intelectual e trabalho manual. Em certa medida, ambos os tipos de trabalho fazem uso das mãos, portanto têm a sua força de trabalho, o que fez com que o trabalho intelectual fosse integrado ao conceito geral de trabalho durante a revolução industrial. Podemos considerar assim, que qualquer coisa que se faça tem que ser necessariamente produtivo, tudo deve ser transformado em mercadoria, portanto, o valor de troca é a última palavra.

O trabalho é aquilo que o ser humano possui por natureza, é sua força de trabalho que não acaba quando o produto é finalizado, é a força que só cessa com a morte. Arendt nos dá alguns exemplos que podem ajudar a compreender melhor o conceito de trabalho. Ela pontua algumas diferenças entre o um pão e uma mesa: uma mesa pode durar anos, enquanto um pão pode durar cerca de dois dias.

Assim a obra é a força que foi gasta para produzir a mesa, enquanto o trabalho é a força gasta para produzir o pão, pois a mesa é um objeto material produzido para o uso cotidiano e que ocupa lugar no mundo. Já o pão é um elemento material que foi produzido para a subsistência dos seres vivos e em certa medida não ocupa espaço no mundo, visto que é consumido rapidamente. (ARENDR, 2010, p.115-116)

Em qualquer uma das formas, o ser humano fica condicionado aquilo que ele produziu. E se pudéssemos pontuar justificativas para o nome do livro, *A Condição Humana*, este fator poderia ser apresentado como uma das justificativas possíveis. Isso também nos levaria a indagações como, quais são as condições que o próprio ser humano se impõe e se submete para permanecer em sociedade, vivendo em coletividade.

Assim, outra distinção entre os conceitos de *trabalho* e *obra*, consiste em que o trabalho exige que seus produtos sejam consumidos rapidamente, enquanto os produtos da obra não. A lógica da atividade da obra é justamente a durabilidade dos objetos produzidos por ela, pois é a durabilidade que permite a acumulação e o estoque desses objetos.

Hannah Arendt nos chama a atenção para o fato de o conceito de trabalho em Marx ter coincidido com as teorias da evolução e do desenvolvimento que floresceram no século XIX, como por exemplo, a seleção natural. O que tem em comum entre estas teorias nos vários ramos científicos é a ideia de processo, sendo um pensamento novo na era moderna. Como afirma a autora:

Como a descoberta dos processos pelas ciências naturais coincidiria com a descoberta da introspecção na filosofia, é bastante natural que o processo biológico existente dentro de nós tenha se tornado, afinal, o modelo do novo conceito; dentro da estrutura das experiências dadas à introspecção, não conhecemos outro processo senão o processo vital dentro dos nossos corpos, e a única atividade que lhe corresponde e na

qual podemos traduzi-lo é a do trabalho. Assim, pode parecer quase inevitável que o equacionamento da produtividade com a fertilidade na filosofia do trabalho na era moderna tenha resultado em uma variedade de filosofias da vida baseadas no mesmo equacionamento. (ARENDR, 2010, p.144)

Como ilustração, Arendt comenta sobre Nietzsche e Bergson. Para eles a vida, e não o trabalho, é que foi proclamada como “criadora de todos os valores”, e tal glorificação da mera dinâmica do processo vital aboliu aquele mínimo de iniciativa presente até mesmo em atividades que são impostas ao ser humano pela necessidade, como o trabalho e a procriação.

Contudo, nem a substituição do indivíduo pela sociedade pode eliminar o caráter de privacidade estrita e até mesmo cruel de experiência dos processos do corpo, ou até mesmo da própria atividade do trabalho. O *animal laborans* expropriado não se torna menos privado pelo fato de já não possuir um lugar privativo onde possa esconder-se e proteger-se da esfera comum. Arendt cita Marx, quando diz que os homens, uma vez socializados e libertos do trabalho, gozariam essa liberdade em atividades privadas – o que posteriormente chamaríamos de *hobbies*.

Magalhães (2006, p.13) comenta que,

Quanto à noção de trabalho, todo o problema aqui é que essa noção mudou para os modernos. Foi o capitalismo industrial que deu origem à concepção moderna do trabalho. Apesar da realidade designada pela categoria de trabalho ser tão velha quanto o próprio mundo, afirma Marx, a categoria “abstrata” de trabalho é no fundo uma categoria *moderna*, tão moderna quanto as *relações sociais* que deram origem a essa abstração.

Na intenção de esclarecer ainda mais as diferenças que Arendt tece sobre os conceitos de *trabalho* e *obra*, se faz necessário pontuar o que a pensadora compreende por finalidade e por sentido. Tais compreensões parecem-me essenciais quando se trata sobre o fim último dessas atividades.

Por finalidade, Arendt compreende um objetivo previsto de antemão, que indica a que um objeto ou atividade serve, como nos processos por meio do qual damos forma a alguma coisa. Arendt usa o exemplo da cadeira, que tem sua fabricação voltada para um uso determinado: a madeira é extraída de uma árvore e transformada, mediante a força e

habilidade das mãos humanas. Outros materiais são utilizados no processo de fabricação, como pregos, colas, ferramentas, etc. À medida que esse processo cessa e chega a seu fim – anteriormente previsto – o objeto cadeira é tomado como meio para um novo fim: sentar.

Dessa forma, pensar em finalidade, dentro da perspectiva arendtiana é pensar pra que serve algo, sendo esta categoria típica da atividade do *homo faber* – aquele que fabrica objetos que dão durabilidade ao mundo. Tal categoria também está relacionada aos processos de fabricação de objetos e artefatos de uso que, quando prontos, constituem-se em algo a ser utilizado para outro fim.

Já sentido, para Arendt, diz respeito à atribuição de um significado a uma determinada atividade, que não comporta a visão de um fim preestabelecido. Ou seja, não visa fabricar algo cuja forma final seja de antemão dada, mas explicita *em nome de quê* – e não *para quê* – se realiza tal atividade. Trata-se, portanto, de explicitar a razão de determinada prática social.

Como exemplo, pode-se pensar sobre a atividade educativa, que não revela em si a razão pela qual dedicam-se esforços para educar os mais novos no mundo: não se pergunta para quê serve, como na utilidade da cadeira, pois não se trata de coisas, e sim de seres dotados de existências singulares. Dessa forma, o sentido é aquilo que nos move na realização de uma atividade, mesmo que nessa empresa não se tenha a certeza de um resultado determinado.

Posto isso, observa-se que na introdução de *A condição humana*, Arendt já delinea um panorama da sociedade moderna, pelo viés do trabalho – delimitado pela finalidade e pelo sentido –, destacando os avanços da ciência e, especialmente, da automação. Segundo ela, o advento da automação

que dentro de algumas décadas provavelmente esvaziará as fábricas e libertará a humanidade do seu fardo mais antigo e mais natural, o fardo do trabalho e a sujeição à necessidade. [...] A própria isenção do trabalho não é novidade; esteve outrora entre os mais arraigados privilégios da minoria. Nesse caso, parece que apenas se tirou proveito do progresso científico e do desenvolvimento técnico para alcançar algo com que todas as eras anteriores sonharam mas que nenhum foi capaz de realizar. (ARENDR, 2010, p.5)

Contudo, sua real preocupação é ainda mais profunda:

A era moderna trouxe consigo uma glorificação teórica do trabalho, e resultou na transformação factual de toda a sociedade em uma sociedade trabalhadora. [...] É uma sociedade de trabalhadores a que está para ser liberada dos grilhões do trabalho, uma sociedade que já não conhece aquelas outras atividades superiores e mais significativas em vista das quais essa liberdade mereceria ser conquistada. (ARENDR, 2010, p.5-6)

É possível pontuar que para Arendt existe em Marx uma contradição que atravessa toda a obra do pensador: embora o trabalho tenha sido definido por Marx, por um lado, como uma “eterna necessidade imposta pela natureza”, a revolução se destinava, por outro lado, diz Marx, a “emancipar o homem do trabalho”. Para Arendt, esta é a contradição, que resulta em seu olhar a uma atitude equivocada de Marx em relação do trabalho. (ARENDR, 2010, p.90)

Além disso, Arendt se atenta ao princípio revolucionário de Marx, segundo o qual a força de trabalho é a origem da propriedade, fazendo com que a pensadora rejeite os regimes socialistas, principalmente as teses de Marx referentes à ditadura do proletariado, já prevendo o perigo do totalitarismo na sociedade de massas proletária.

Assim, Arendt afirma que a fabricação, que é a obra do *homo faber*, consiste em reificação. O material, necessário para fazer as coisas, já é um produto das mãos humanas que o retiraram de sua natural localização, seja matando um processo vital, seja interrompendo algum dos processos mais lentos da natureza, como no caso do ferro. Enquanto o *animal laborans* nutre o processo da vida, o *homo faber* se porta como amo e senhor de toda terra, e está intrínseco aí um elemento de violação e violência.

A pensadora considera, também, que a própria atividade da obra, independentemente de estar na esfera privada ou na esfera pública, possui uma produtividade própria, mesmo que a duração de seus produtos seja muito menor. Essa produtividade reside na força de trabalho humana, que explica a produtividade do trabalho. Contudo, ao contrário da produtividade da obra, que tem como característica acrescentar novos objetos ao artifício humano, a produtividade do trabalho apenas

ocasionalmente produz objetos e sua preocupação fundamental são os meios da própria reprodução e nunca obtém outro “produto” do que a vida.

O que orienta o processo de fabricação está fora do fabricante e precede o processo da obra em si, tal como as exigências do processo vital dentro do trabalhador precede o processo do trabalho. Portanto, o processo de fabricação é orientado por um modelo segundo o qual se constrói o objeto.

Este papel que a fabricação veio desempenhar na *vita activa* é muito importante, pois,

[...] o fato de que a imagem ou o modelo cujo aspecto orienta o processo de fabricação não apenas o precede, mas não desaparece depois de terminado o produto; sobrevive-lhe intacto, pronto, por assim dizer, para prestar-se a uma infinita continuação da fabricação. Essa multiplicação potencial, inerente à obra, difere em princípio da repetição que caracteriza o trabalho. Esta é exigida pelo ciclo biológico e permanece sujeita a ele; as necessidades e carências do corpo humano vêm e vão, e, embora reapareçam sempre de novo em intervalos regulares, jamais perdem muito tempo. A multiplicação, diferentemente da mera repetição, multiplica algo que já possui uma existência relativamente estável e permanente no mundo. (ARENDDT, 2010, p.176)

Portanto, o processo de fazer da obra é inerentemente determinado pelas categorias de meios e fins. No processo de fabricação o fim é indubitável, pois ocorre quando algo inteiramente novo, com suficiente durabilidade para permanecer no mundo como unidade independente, é acrescentado ao artifício humano e, pós o final da fabricação, quando obtém o produto, o processo não precisa se repetir.

Este processo não é irreversível: o que foi produzido por mãos humanas pode ser refeito e destruído, e sua principal característica é ter um começo definido e um fim também definido. Ao contrário da ação que, embora tenha um começo definido, jamais tem um fim previsível, e do trabalho que, como já foi dito, está preso à engrenagem do movimento cíclico do processo vital do corpo, não tem começo nem fim.

Voltando-nos para as reflexões apresentadas em *A Condição Humana*, mesmo aquelas iniciadas ainda em *Origens do Totalitarismo*, nota-se que a preocupação de Hannah Arendt em compreender os fenômenos totalitaristas e suas consequências para a

nova condição humana na era moderna, trazem outros elementos que podem ser apontados como cruciais para essa modificação da condição humana, como as questões relativas as tentativas de fabricação e prolongamento da vida, a redução dos conhecimentos a mera formação técnica, o conseqüente divórcio entre conhecimento e pensamento e a redução da linguagem a um signo lógico-matemático.

Tal contexto é bem nítido no primeiro parágrafo de *A Condição Humana*, em que se compreende que o *ethos* modernista está para além do domínio da Terra e das instituições humanas:

Em 1957, um objeto terrestre, feito pelo homem, foi lançado ao universo, onde durante algumas semanas girou em torno da Terra segundo as mesmas leis da gravitação que fazem girar e mantêm em movimento os corpos celestes – o Sol, a Lua e as estrelas. Certamente, o satélite artificial não era nenhuma lua ou estrela, nem um corpo celeste que pudesse prosseguir em sua órbita circular por um período de tempo que, para nós, mortais constrangidos ao tempo da Terra, durasse uma eternidade. Ainda assim, conseguiu permanecer nos céus durante algum tempo; habitou e se moveu na vizinhança dos astros, como se estes o houvessem tentativamente admitido em sua sublime companhia. (ARENDDT, 2010, p.1)

Em um primeiro momento pode causar certo estranhamento o comentário de Arendt sobre o lançamento do satélite, pois a pensadora não está apenas usando este fato como um exemplo do *ethos* modernista de força, poder e domínio; ela traz este exemplo para provocar o seguinte pensamento: o ser humano, a partir deste satélite, está dando os primeiros passos para se libertar da Terra. Portanto, tal comentário representa a ruptura do ser humano com sua própria condição humana, dominando não só a natureza e seus semelhantes, mas o próprio universo, resultando em uma forma completa de artificialização da vida e a superação do ser humano de todos os limites que, antes, o prendiam à sua antiga condição. Contudo, o resultado, não é o aumento da dignidade do homem, mas o seu apequenamento e impotência, como bem nota a autora no belíssimo texto *A conquista do espaço e a estatura humana*, presente na coletânea *Entre o passado e o futuro*.

Tratemos agora de apresentar perspectivas para duas questões centrais: a vitória do *animal laborans* e quem é o *homo faber*¹¹ hoje. Para Correia (2014, p.52-53), “o moderno movimento que dá sequência à desqualificação da *vita contemplativa* e à inversão de posições entre a ação e a fabricação é levado a cabo na vitória do *animal laborans* sobre o *homo faber*”.

O *animal laborans*, pela sua atividade, não é apto a construir um mundo nem a cuidar do mundo criado pelo *homo faber*. Uma sociedade de massas de trabalhadores é constituída de “espécimes sem-mundo” da espécie humana: “o *animal laborans* não foge do mundo, mas dele é expelido na medida em que é prisioneiro da privatividade do seu próprio corpo, adstrito à satisfação de necessidades das quais ninguém pode compartilhar e que ninguém pode comunicar inteiramente”. (ARENDDT, 2010, p.146)

O colapso do sistema de classe, conseqüentemente a eliminação do *animal laborans* do mundo, se deve por duas razões básicas. Primeiramente pela redução drástica da participação política dos membros da sociedade como um todo, pois se aceitou de modo espantoso que a mera pertença passiva dos indivíduos a uma classe já era um forte sinal de participação política. Assim, dentro de cada classe se formaram uma “elite representativa”, sustentado, contudo, por um “consenso mudo” dos demais membros.

A segunda razão é o fato de que os significativos expurgos, realizados nas mais diversas classes pelos regimes totalitaristas – como no regime stalinista – terem contribuído para a atomização das sociedades, produzindo a passividade como elemento político decisivo.

Correia (2014, p.60) afirma que “a grande transformação da obra em trabalho dá-se em grande medida devido a que todas as atividades antigamente tidas como servis por possuírem somente relevância para as necessidades vitais privadas ganharam relevância pública com o aparecimento de uma esfera e um ponto de vista sociais”. Nesse sentido,

¹¹ Logo no início do capítulo IV de *A condição humana*, que trata sobre o conceito de Obra, Arendt menciona, em uma nota de rodapé, que não conseguiu demarcar com grande exatidão quando efetivamente surge o termo *homo faber*. Ela sugere, mencionando como referência o autor Jean Leclercq, que o filósofo francês Henri Bergson teria sido um dos primeiros pensadores a lançar o conceito *homo faber* no campo intelectual.

Arendt sustenta que, nessa esfera o que importa primariamente é o processo vital da humanidade, que promove a diluição progressiva da fronteira entre o espaço público e o espaço privado.

Tal perspectiva concede a todas as coisas uma função no processo vital, desfazendo a distinção entre fabricação e trabalho – favorecendo o trabalho – lançando como referência do ponto de vista social que “todas as coisas tornam-se objeto de consumo”. (ARENDDT, 2010, p.109)

A cadeira, que é o fim da carpintaria, só pode demonstrar sua utilidade ao tornar-se novamente um meio – seja como uma coisa cuja durabilidade permite seu uso como meio para uma vida mais confortável, seja como um meio de troca. O problema do critério de utilidade inerente à própria atividade de fabricação é que a relação entre meios e fim na qual se fia é muito semelhante a uma cadeia na qual todo fim pode novamente servir como meio em algum outro contexto. (ARENDDT, 2010, p.191)

Ou seja, “a atividade do *homo faber*, determinada pelo uso de instrumentos, é avaliada segundo os critérios estabelecidos pela relação meios-e-fins. É o produto final que organiza o processo de fabricação e é em nome dele que as ferramentas são inventadas”. (CORREIA, 2014, p.56)

Contudo, é tão, ou mais importante, ressaltar que, embora o produto acabado seja o fim do processo de fabricação, ele se converte em meio enquanto permanecem como objetos de uso, de modo que tal produto nunca chega a um fim fora do próprio processo de sua produção.

Diante disto, Hannah Arendt (2010, p.191-192) indica que “em um mundo estritamente utilitário, todos os fins são constrangidos a serem de curta duração e a transformarem-se em meios para alcançar outros fins”.

A tragédia, porém, é que, no instante em que o *homo faber* parece ter se realizado nos termos de sua própria atividade, ele passa a degradar o mundo das coisas, que é o fim e o produto final de sua mente e de suas mãos. Se o homem como usuário é o mais alto de todos os fins, ‘a medida de todas as coisas’, então não somente a natureza, tratada pelo *homo faber* como o ‘material quase sem valor’, sobre o qual ele opera, mas as próprias coisas ‘valiosas’ tornam-se simples meios e, com isso, perdem o seu próprio ‘valor’ intrínseco. (ARENDDT, 2010, p.193-194)

O que está em jogo no conceito de *homo faber* apresentado por Hannah Arendt não é a questão da instrumentalização, mas a generalização da experiência de fabricação, pois segundo a autora em tal generalização “a serventia e a utilidade são estabelecidas como critérios últimos para a vida e para o mundo dos homens” (ARENDR, 2010, p. 195). Ou seja, para ter significado, o mundo construído pela fabricação não pode ser conduzido pelas regras desta atividade, pois é na medida em que o processo vital se apodera das coisas e as emprega para seus fins, para a satisfação de necessidades (reais ou inventadas; crescimento não natural do natural), que a instrumentalidade da fabricação se lança sobre todas as coisas.

O *homo faber*, consoante seu utilitarismo sistemático, dilui o significado na utilidade, julga tudo em termos de ‘para quê’ e desconsidera o ‘em nome de quê’ que confere significação. Quando a utilidade é promovida a fonte de significação, gera a ausência de significado, uma vez que no mundo do *homo faber*, por todos os fins se converterem em meios, os significados são permanentemente deslocados, estes se definem precisamente por sua relativa permanência. Dito de outro modo, a utilidade não pode justificar a si mesma pela categoria de meios e fins, pois para esta categoria fazer sentido pressupõe um fim que não é um ‘para quê’, mas um ‘em nome de quê’, localizando seu sentido numa referência ao contexto [...]. (CORREIA, 2014, p.56-57)

Dessa forma, a interminabilidade da produção só pode ser garantida em um mundo onde não há mais objetos de uso, pois “se o ritmo do uso for acelerado tão tremendamente que a diferença objetiva entre uso e consumo, entre a relativa durabilidade dos objetos de uso e o rápido ir e vir dos bens de consumo, reduzir-se até se tornar insignificante”. (ARENDR, 2010, p.155)

Sobre isso, Correia (2014) comenta que:

Com o crescimento não natural do natural, o mundo dos objetos foi diluído nos processos naturais, no processo simultâneo de absorção dos objetos pelo ritmo da vida e pela conseqüente mutabilidade constante destes mesmos objetos. Enquanto o artifício humano fixa o fluxo das coisas na natureza e impõe uma violenta transformação nesta, o trabalho se mistura com o ciclo natural, não interpõe nada entre homem e natureza. Mesmo as máquinas, produtos do *homo faber*, devido à repetição e à interminabilidade do próprio processo de produção, são marcadas pelo trabalho, e os seus produtos são tornados bens de consumo pela mera abundância. (p.63)

A consequência da dissolução dos objetos de uso em bens de consumo é a dissolução da fabricação no trabalho e do trabalho enfim, em força de trabalho, principalmente em decorrência do surgimento do processo de produção no contexto da Revolução Industrial. Correia (2014) completa:

Os ideais de permanência, durabilidade e estabilidade, do *homo faber*, foram substituídos pelo ideal da abundância, do *animal laborans*: a própria vida mina então durabilidade do mundo. Assim, vivemos em uma sociedade de trabalhadores, porque somente o trabalho pode produzir abundância, por sua inerente fertilidade; mas ao mesmo tempo vivemos numa sociedade de consumidores, por serem o trabalho e o consumo dois estágios de um mesmo processo. (p.64)

Contemplando a afirmação acima, Arendt (2010) alerta:

O perigo aqui é óbvio. **O homem não pode ser livre se ignora estar sujeito à necessidades, uma vez que sua liberdade é sempre conquistada mediante tentativas, nunca inteiramente bem-sucedidas, de libertar-se da necessidade.** E, embora possa ser verdade que seu impulso mais forte na direção dessa liberdade é sua “repugnância à futilidade”, é também possível que o impulso enfraqueça à medida que essa “futilidade” parece mais fácil e passa a exigir menor esforço. (p.150, grifo meu)

Assim, no mundo dominado pelo *animal laborans*, o valor das coisas produzidas passa a ser equalizado pela sua utilidade e seu potencial de consumo, ou seja, a sobrevivência passa a ser regulada pela busca em cessar necessidades, sejam elas reais e/ou inventadas. A capacidade de reificação do *homo faber* foi absorvida – via industrialização e automação – pela dinâmica e pelo ritmo do trabalho do *animal laborans*, formando uma sociedade de empregados. Essa forma de trabalho não produz como efeito identidade humana alguma, apenas a alienação de estar junto unicamente pela mera divisão do trabalho, visando apenas a produtividade pela cada vez mais crescente mecanização da força de trabalho.

2.2 – ESPAÇO PÚBLICO: VISIBILIDADE E PLURALIDADE

As discussões a respeito do espaço público e do espaço privado estão presentes por quase toda a obra *A Condição Humana*. Hannah Arendt compreende o espaço público a partir de três aspectos: da aparência e da visibilidade; desse espaço enquanto artefato e produto humano; e como espaço da palavra e da ação, compreendidas como condicionadas pela pluralidade da condição humana.

A confluência desses elementos, segundo a pensadora, é que constitui o espaço público como o espaço da política, solo fértil para o exercício da liberdade. Arendt (2010, p.61) afirma ainda que o termo público está relacionado com “tudo o que aparece em público [e que] pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível. Para nós, a aparência – aquilo que é visto e ouvido pelos outros e por nós mesmo – constitui a realidade”.

Retomando os ideais do pensamento grego, Arendt (2010) afirma que a capacidade humana de organização política está em oposição à organização natural. Para os gregos antigos, somente duas atividades humanas eram realmente políticas: a *práxis* (a ação) e a *lexis* (o discurso). Tais atividades eram compreendidas por eles como fundamentais para a *bios politikos*. É nesta perspectiva que Arendt retoma esses conceitos para afirmar que a política é fruto da *práxis* e da *lexis*, sendo própria da condição humana, essencialmente a atividade mais digna da *vita activa*. E, portanto, somente na esfera política o ser humano poderá ser livre.

A diferenciação entre o político e o social fica clara quando observa-se os conceitos de *zoon politikon* e *animal laborans*. Na Grécia Antiga não existia uma definição para social, contudo, as esferas pública e privada tinham limites bem definidos. Já no sentido moderno, o espaço privado aparece como oposto do espaço social. O espaço privado moderno, portanto, tem como função proteger a intimidade da família, enquanto o espaço privado dessa forma está mais próximo e legitimamente relacionado com o espaço social.

De forma mais clara, podemos caracterizar as três definições de esferas da seguinte forma. A esfera pública é a do o espaço comum; é o espaço público onde todos podem ser vistos e ouvidos, onde a aparência constitui a realidade (narração de histórias); é ao mesmo tempo o próprio mundo, pois é comum a todos nós (mas não é idêntico a Terra e nem a natureza). Este espaço está diretamente relacionado com os objetos que são fabricados pelas mãos do homem e dos assuntos de quem habita o mundo.

Já a esfera privada é a esfera da propriedade. Onde se recupera o sentido privativo, onde se vive uma vida privada de coisas essenciais (privada de realidade, de realizar algo mais permanente do que a própria vida). É, portanto, a privação do privado, pois denota a ausência dos demais, que por não aparecerem é como se não existissem; é, em certa medida, a carência de uma realidade objetiva com os outros, assim como dos fenômenos da sociedade de massas e da solidão (a sociedade de massas destrói a esfera pública e a esfera privada).

E, finalmente, a esfera social ingressou na esfera pública adotando o disfarce de uma organização de proprietários que pedia a proteção para continuar acumulando riqueza. É então uma sociedade de proprietários, pois sua riqueza não pode ser comum a todos e sempre será privada. Assim, a noção moderna de propriedade perdeu seu caráter mundano, enraizando-se no indivíduo. Assim, é no mundo moderno que a esfera social penetra em todas as outras esferas, como por exemplo, a administração do estado, que pode ser compreendida como a administração de uma grande família, de alcance nacional.

No início do subcapítulo *A esfera pública: o comum*, em *A condição humana*, Arendt diz que o termo público significa “tudo que pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível. Para nós, a aparência – aquilo que é visto e ouvido pelos outros e por nós mesmos – constitui a realidade”. (ARENDDT, 2010, p.59)

O que a pensadora quer destacar é o quanto ser visto e ouvido, ver e ouvir, são os requisitos essenciais para a garantia da vida pública, para a apreensão da realidade. Dessa forma, toda e qualquer experiência que se mantenha na esfera privada está envolta de certa incerteza e obscuridade: nossos sentimentos, pensamentos e desejos só fazem

realmente sentido se têm sua potencial carga de realidade assegurada pela aparição no espaço comum, no espaço público.

Desse modo, toda vez que relatamos nossas experiências privadas e narramos nossas histórias, “trazemo-las para uma esfera na qual assumirão uma espécie de realidade que, a despeito de sua intensidade, elas jamais poderiam ter tido antes”. (ARENDDT, 2010, p.61)

Além do mais,

A presença de outros que veem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e nós mesmo; e, embora a intimidade de uma vida privada plenamente desenvolvida, tal como jamais se conheceu antes do surgimento da era moderna e do concomitante declínio do domínio público, sempre intensificará e enriquecerá grandemente toda a escola de emoções subjetivas e sentimentos privados, essa intensificação sempre ocorre à custa da garantia da realidade do mundo e dos homens. (ARENDDT, 2010, p.61-62)

A partir da revisão conceitual da esfera pública e privada, Arendt nota que a esfera pública tornou-se função da esfera privada e, em contrapartida, a esfera privada tornou-se uma preocupação comum, uma preocupação social.

Sobre isso, Magalhães (2006, p.11) afirma que “para Arendt, a não-separação entre o privado e o público, e mais ainda, a socialização do privado – o trabalho, por exemplo, passou a ser uma categoria social – e a confusão entre o social e o político provocaram o desmoronamento da própria possibilidade de um mundo comum”.

Para Arendt (2010) equacionar as esferas política e social é um erro decorrente de uma falha de interpretação nas traduções latinas de expressões gregas como a de Aristóteles: “o homem é um *zoon politikon*” (animal social). Essas traduções geraram a momentos posteriores uma confusão existente entre social e político, que se estende e se agrava na era moderna. No entanto, na *polis* grega, percebia-se claramente a separação entre a família (vida privada) e a política (vida pública), não entendida como sinônimo de sociedade. A sociedade, vista como uma esfera de características definidas e distintas daquelas é, segundo Arendt, fenômeno recente da modernidade.

Essa relação especial entre a ação e estar junto parece justificar plenamente a antiga tradução do *zoon politikon* de Aristóteles como *animal socialis*, que já encontramos em Sêneca e depois, com Tomás de Aquino, tornou-se a tradução consagrada: *homo est naturaliter politicus, id est, socialis* (“o homem é, por natureza, político, isto é, social”). Melhor que qualquer teoria elaborada, essa substituição inconsciente do social pelo político revela até que ponto havia sido perdida a original compreensão grega da política. Para tanto, é significativo, mas não decisivo, que a palavra “social” seja de origem romana e não tenha equivalente na língua ou no pensamento gregos. (ARENDDT, 2010, p.27)

Esse processo de inversão do espaço público em espaço privado tem ocorrido não apenas no que Arendt chama de “espaço-entre objetivo”, no domínio da fabricação, ou seja, no mundo propriamente dito e seus objetos, mas tem ocorrido também e substancialmente no “espaço-entre subjetivo”, na esfera da *práxis* e das interações políticas, responsável pela subjetivação de novos atores políticos.

Assim, a ética da responsabilidade não remete apenas a uma ética normativa ou prescritiva, mas sim pessoal, ligada à visibilidade de nossas ações e nossas opiniões, articuladas publicamente. A afirmação de que a dicotomia do espaço público e do espaço privado tem uma profunda ligação com a dicotomia entre mundo e vida (ARENDDT, 2007; 2010) só confirma a importância da visibilidade para a ação política ética no espaço público.

A importância da vivência e da convivência no espaço público é tão grande para delinear a condição humana em Arendt, que a pensadora chega a afirmar que mesmo algo da nossa personalidade, que consideremos irrelevante, pode ser um encanto tão extraordinário, quando levado a público, que chegue ao ponto de contagiar positivamente ao todos, sem com isso deixar de ser uma característica privada. A aparição no espaço público é, pois, fundamental para a resignificação de nossa própria condição humana, sendo ponto de partida para a transformação humana e do mundo. Poeticamente ela diz:

uma vez que nosso senso de realidade depende totalmente da aparência e, portanto, da existência de um domínio público no qual as coisas possam emergir da treva de uma existência resguardada, até a meia-luz que ilumina nossas vidas privada e íntima deriva, em última análise, da luz muito mais intensa do domínio público. (ARENDDT, 2010, p.63)

Dessa forma, o entendimento de que acerca do indivíduo é necessário a presença dos demais, de que é extremamente salutar as implicações da relação entre o singular e o universal, ilumina a ideia de que sem um mundo que ateste, direta ou indiretamente, a presença dos seres humanos, a vida humana não é possível. Nota-se assim a necessária e imprescindível vida em conjunto.

Nesse contexto, é possível perceber o caráter fenomenológico próprio do pensamento de Arendt. Público é aquilo que aparece, pois é a aparência que constitui a realidade:

a presença de outros que vêem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos; e, embora a intimidade de uma vida privada plenamente desenvolvida, tal como jamais se conheceu antes do surgimento da era moderna e do concomitante declínio do domínio público, sempre intensificará e enriquecerá grandemente toda a escala de emoções subjetivas e sentimentos privados, essa intensificação sempre ocorre à custa da garantia da realidade do mundo e dos homens. (ARENDR, 2010, p.61-62)

Refletindo sobre os espaços público e privado, pode-se observar que em relação à atividade do trabalho, em um primeiro momento, corre-se o risco de considerar que para esta atividade não é necessária a presença de outros seres humanos, mas a ausência deles transformaria o ser humano em um *animal laborans*, bem distinto do *homo faber*. Esta intrínseca relação entre ser e a ação parece, em certa medida, justificar o entendimento de Arendt quanto à tradução do *zoon politikon* aristotélico por *animal laborans*. Para a pensadora, esta forma de tradução, do político para o social, revela a falta de alcance que o pensamento ocidental possui em comparação do grego.

Na Antiguidade Grega, a organização política humana estava em direto confronto com a associação natural humana, cujo centro está na casa e na família (*oika*). Com o surgimento das cidades-estado, conferiu-se ao ser humano um novo lugar para a sua existência: o espaço público (*bios politikos*). Nele, todo cidadão teria a vivência da distinção entre *parecer ser* e o seu *eu*, pelo enfrentamento do que é comum, principalmente pela ação e pelo discurso, que eram segundo Aristóteles (1991), as únicas atividades humanas efetivamente políticas.

A configuração da atual sociedade representa bem a extensão da esfera privada doméstica ao espaço público da ação política. Para Arendt (2010), esta é o aspecto mais original da modernidade: a assimilação da igualdade, que antes era circunscrita ao espaço político, pela esfera privada. Isso se explica pelo fato da igualdade moderna rejeitar a ação e o discurso como constituintes da comunidade política, valorizando o conformismo e a uniformização de comportamentos e modos de vida.

É, portanto, na era moderna, que a esfera pública da ação e da palavra – condição da pluralidade – é drasticamente abalada. Sem dúvida, os fenômenos totalitários do século XX estabeleceram as diretrizes para tal desestruturação. E este aspecto é fundamental para as reflexões de Arendt (2011), quanto à crise da autoridade na era moderna, presentes no ensaio *Que é Autoridade?*, da coletânea *Entre o passado e o futuro*.

Além disso, a pensadora também afirma que o agir igualitário na esfera política aparece sempre absorvido pelos interesses privados da intimidade. Desse modo, a esfera social deixa de estar submetida a uma hierarquia do poder, perdendo a sua personalidade original – democracia grega antiga – transformando-se em vontade geral e burocrática. E ainda: a conservação da vida e a desigualdade de manifestação das singularidades no espaço público passam a ser objetos de interesse da ação política.

É na modernidade que Arendt (2010) vê o fenômeno da ascensão social, onde a aparição pública não é motivada pelo desejo de permanência, de durabilidade ou de imortalidade. Ao contrário, sua motivação é a admiração, que passa a ser consumida pelo *status social*, ligado ao sentimento de recompensa: “a admiração pública é consumida pela vaidade individual da mesma forma como o alimento é consumido pela fome”. (ARENDR, 2010, p.69)

Nesse ponto, vale destacar um comentário de Arendt, que é de extrema valia para nossos tempos atuais:

Ser político, viver em uma *pólis*, significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, e não força e violência. Para os gregos, forçar pessoas mediante violência, ordenar ao invés de persuadir, eram modos pré-políticos de lidar com as pessoas, típicos da vida fora da

pólis, característicos do lar e da vida em família, em que o chefe da casa imperava com poderes incontestes e despóticos, ou da vida nos impérios bárbaros da Ásia, cujo despotismo era frequentemente comparado à organização doméstica. (ARENDDT, 2010, p.32)

Com o advento da Revolução Industrial, a atividade do *homo faber* passou a ter lugar privilegiado na sociedade, e a ascensão da esfera social transformou as preocupações privadas em preocupações públicas. Remetendo-nos novamente a antiguidade grega, o que dizia respeito a casa (*oikós*), torna-se preocupação pública e a antiga diferença entre esfera privada e pública e totalmente submersa. (ARENDDT, 2010, p.46-58)

No que tange as características do mundo público apresentadas aqui, constata-se que o mundo público significa aparência, visibilidade, trata do que pode ser visto e ouvido pelo maior número de pessoas possível, daquilo que é comunicável porque é relevante. Por isso, Arendt (2010) atesta que as coisas irrelevantes, como sentimentos e paixões, mesmo que intensos, não podem pertencer à esfera pública; e, para tal distinção, é necessário que tenhamos esclarecimento sobre nossa própria condição humana.

Assim, a aparência e a relevância são requisitos essenciais para que algo permaneça neste espaço, pois

é da natureza do âmbito público que tudo que o integra seja exposto. Ele se caracteriza por seu um espaço de aparência em que compartilhamos o que todos podemos ver. Nós mesmos revelamos quem somos por meio de palavras audíveis e atos visíveis. O que aparece passa a existir para uma pluralidade de pessoas. E embora cada um perceba o que se manifesta a partir do seu ponto de vista específico, é possível falar de uma mesma coisa. (ALMEIDA, 2011, p.30)

Assim, o mundo comum pode ser entendido como um produto humano, pois seu aspecto público “significa o próprio mundo na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele”. (ARENDDT, 2010, p.63)

[...] tem a ver com o artefato humano, com o que é fabricado pelas mãos humanas, assim com os negócios realizados pelas mãos humanas, assim como com os negócios realizados entre os que habitam o mundo feito pelo homem. Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que o possuem em comum, como uma mesa se interpõe entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo espaço-entre, o mundo ao

mesmo tempo separa e relaciona os homens entre si. (ARENDR, 2010, p.64)

Para Arendt (2010), com as mudanças que ocorreram na sociedade, principalmente a partir da assimilação da ação pelo espaço social privado, da uniformização das atividades humanas e pelo conseqüente conformismo demonstram bem até que ponto a era moderna perdeu as distinções entre a esfera pública e a esfera privada. A pensadora também demonstra que a esfera pública seria o espaço aonde o indivíduo ingressa, a partir do nascimento e a partir do momento em que opta por sua permanência, buscando potencializar sua mortalidade à imortalidade. Tal afirmação denota a importância da atividade educacional para que o indivíduo busque seu reflexo no universal, na medida em que desenvolva algo que seja respaldado pela esfera pública.

Nesse sentido, cabe aqui estabelecer o espaço escolar como lugar de fronteira entre os espaços público e privado, visto que a escola é mediadora destes na medida em que se torna o principal espaço/momento de convivência social das crianças. Mesmo que o espaço da liberdade seja a esfera pública, as crianças, embora potencialmente livres, ainda não estão efetivamente prontas para o exercício da liberdade nesse espaço comum. Almeida (2011, p.29) explica que “resguardar a criança é necessário, porque ela, como todo ser vivo em fase de crescimento, precisa de abrigo. O novo ainda é vulnerável e não está pronto para fazer parte do âmbito público, em que tudo está sujeito à visibilidade e no qual os atores interagem com seus iguais”.

Todavia, sabemos que o mundo no qual as crianças e jovens viverão é ainda um mundo marcado pela desigualdade e pela violência, e é papel da educação preparar os alunos e alunas para enfrentar com ética e dignidade tais situações. Sobre isso Almeida (2011) comenta que:

os problemas do campo da educação são extremamente complexos, já que envolvem princípios diversos. Embora a própria educação não deva instrumentalizar as crianças com fins políticos, não se trata evidentemente de um espaço livre da política. [...] Arendt explica que a esfera educacional não é parte nem da vida privada, nem da vida pública, mas constitui uma espécie de esfera intermediária, em que os princípios de nenhuma das duas são válidos em sua totalidade. (ALMEIDA, 2011, p.37)

Considera-se assim que o âmbito da educação é, portanto, um espaço pré-político. A atividade educativa compartilha conhecimentos, cultivando princípios e capacidades que irão favorecer as crianças e os jovens na participação na esfera pública. Contudo, cabe lembrar que o espaço pedagógico, bem como as relações estabelecidas nele, são bem diferentes das que ocorrem no espaço público. Enquanto no espaço público estamos entre iguais, as relações pedagógicas se caracterizam por uma desigualdade necessária entre alunos e professores. Pois, não somente os conhecimentos de mundo são desiguais, como também a responsabilidade pelo mundo.

Dessa forma, se a relação entre professor e aluno não é política, isso não significa que a instituição escolar em que ela ocorre não o seja. A escola é política por essência tem como principal compromisso público educar e introduzir os mais novos no mundo ao mundo comum. Esse caráter político se acentua quando consideramos as inúmeras questões políticas envoltas a atividade de educar: escola do currículo, dos conteúdos, de acesso, da qualidade do ensino e etc.

A partir desse aspecto, pode-se observar a falácia contida nos projetos que se intitulam “Escola Sem Partido”. É extremamente ético e salutar para o mundo comum que a escola e as atividades pedagógicas não sejam influenciadas por nenhuma ideologia partidária. Contudo, isso não pode anular seu caráter essencialmente político, visto seu papel fundamental para com as preocupações comuns. Hannah Arendt no ensaio *A crise na educação*, afirma que “a educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados”. (ARENDR, 2011, p.225)

Ainda nesse contexto educacional, pode-se considerar que o espaço público não é construído por, e apenas, para uma única geração. Ao contrário, é essencial que a herança deixada por uma geração transcenda à mortalidade de seus autores para que assim cheguem a uma nova geração. Nesse mundo público de coisas humanas e comuns, a preocupação com a imortalidade é primordial, pois “sem essa transcendência em uma potencial imortalidade terrena, nenhuma política, no sentido restrito do termo, nenhum mundo comum nem domínio público são possíveis”. (ARENDR, 2010, p.67)

E para que a herança de uma geração chegue até outra é imprescindível a pressuposição da permanência e da durabilidade no espaço comum. Nesse ponto, Arendt (2010) compreende que

só a existência de um domínio público e a subsequente transformação do mundo em uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles dependem inteiramente da permanência. Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos, mas tem de transcender a duração da vida de homens mortais. (ARENDR, 2010, p.67)

É necessária a consciência de que esse mundo comum que nos precede tem a necessidade vital de sobreviver a nós. Arendt insiste neste aspecto, pois entende que a preocupação com a imortalidade é uma dimensão fundamental para a continuidade da esfera pública, tornando-se, portanto, preocupação da educação.

Se a liberdade, portanto, corresponde ao que é público e político, é justamente no espaço público que a educação possibilita que os jovens possam futuramente participar dele, contribuindo para que suas ações sejam éticas e livres, possibilitando a conservação e renovação do mundo.

2.3 – AÇÃO E LIBERDADE

Agir, no seu sentido mais geral, significa iniciar – do grego *archein* e, no sentido mais original, do termo latino *agere*. Arendt (2010, p.222) afirma que agir “trata-se e um início que difere do início do mundo, pois não é o início de algo, mas de alguém que é, ele próprio, um iniciador”¹².

A ação, sem dúvida é, dos três conceitos apresentados em *A Condição Humana*, aquele que mais se caracteriza por sua perspectiva fenomenológica: só se conhece aquilo que é visto, aquilo que aparece. Ou, nas palavras de Arendt (2010):

Toda atividade realizada em público pode atingir uma excelência jamais igualada na privacidade; para a excelência, por definição, é sempre requerida a presença de outros, e essa presença exige a formalização do público, constituído pelos pares do indivíduo; não pode ser a presença fortuita e familiar de seus iguais ou inferiores. (p.59)

Pela ação, os seres humanos podem ser vistos e ouvidos por seus semelhantes. Contudo, a ação não se dá pelo silêncio da vida contemplativa, se dá pelo discurso tecido com palavras: ação sem palavra não tem nenhum sentido. O espaço público é o espaço do senso comum, e este, não pode se manifestar sem o discurso.

Assim, é imprescindível que cada sujeito alinhe sua ação ao seu discurso, pois são com palavras e ações que nos colocamos no mundo como humanos. Tal perspectiva enaltece que o mundo depende da presença dos seres humanos, na medida em que nós somos seus criadores. Aqui nota-se a forte tendência existencialista em Arendt, que combinada a sua formação fenomenológica, permitiu a pensadora construir a ideia de que o conceito de mundo tem uma clara distinção em relação à concepção de planeta Terra. É no mundo que o ser humano conta a sua história, a partir de sua responsabilidade por ele e por suas ações nele.

É possível considerar, portanto, que a ação é a atividade que move o mundo, o espaço público, que é “simultaneamente o comum e o visível, que se diferencia da urgência que assinala o privado, cujo particularismo obedece ao horizonte temporal

¹² Aqui se trata de uma clara leitura que Hannah Arendt faz da obra *A cidade de Deus* de Agostinho.

limitado da vida individual” (LAFER, 2009, p.29), mas também, ela própria pode ser um perigo na medida em que cada sujeito possui sua singularidade e assim suas ações são imprevisíveis.

A partir das reflexões de Arendt sobre a experiência totalitarista, especialmente sobre a expatriação de muitos cidadãos e cidadãs, é possível compreender que

a cidadania é o direito a ter direitos, pois a igualdade em dignidade e direitos dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso ao espaço público. É este acesso ao espaço público que permite a construção de um mundo comum do processo de asserção dos direitos humanos. (LAFER, 2009, p.22)

Dessa forma, é possível pontuar duas grandes preocupações de Arendt em relação à modernidade: a tendência do ser humano à interiorização e a consequente perda do espaço público, ou, do que ela irá chamar de perda da “dignidade política”. E tal perda de dignidade política é caracterizada pela perda da experiência de pensamentos e ações. Nas palavras de Arendt (2010, p.402),

a ação logo passou a ser, e ainda é, concebida em termos de produzir e de fabricar, exceto que o produzir, dada a sua mundanidade e inerente indiferença à vida, era agora visto como apenas uma outra forma de trabalho, como uma função mais complicada, mas não mais misteriosa, do processo vital.

Portanto, o ser humano foi lançado em “um funcionamento puramente automático, como se a vida individual realmente houvesse sido submersa no processo vital global da espécie” (ARENDR, 2010, p.403), no qual os indivíduos perderam sua condição de serem fundamentalmente separados de coisas – naturais ou artificiais – sendo que, “a moderna motorização pareceria um processo de mutação biológica no qual os corpos humanos começam gradualmente a ser revestidos por uma carapaça de aço” (ARENDR, 2010, p.403-404).

Importante destacar que o conceito de *obra* tem duas claras distinções em relação ao conceito de *ação*: inicialmente, o *homo faber* segue um projeto específico e bem definido e, posteriormente é uma atividade que se encerra quando o resultado final é obtido. Dessa forma, a *ação* do *homo faber* “chega a um fim com seu produto final, que

não só sobrevive à atividade de fabricação como daí em diante tem uma espécie de ‘vida’ própria” (ARENDDT, 2011, p.91).

Outro tema de relevante destaque dentro do conceito de *ação*, é sobre a *instrumentalização da ação*, que retira da ação toda a característica de uma experiência humana singular. Arendt observa que o caráter incerto e frágil da política, se deve por nela (e por ela) se iniciarem sempre “novos processos espontâneos” (ARENDDT, 2010, p.243). Contudo, com a substituição da política pelo biológico, que enalteceu a ação fabricada, a ação instrumentalizada se torna apenas função, sem sujeito. As relações entre as pessoas, e destas com as coisas, ocorre, portanto apenas para a gestão/manutenção da vida.

A partir disso, nota-se a importância das leis para o bom funcionamento do espaço público perante a imprevisibilidade das ações humanas. Nota-se isso quando nos voltamos aos acontecimentos do regime nazista, que resultaram no assassinato de milhões de pessoas em campos de concentração e extermínio. Nesse ponto, o comentário de Lafer (2009) é pontual:

O que Hannah Arendt estabelece é que o processo de asserção dos direitos humanos, enquanto invenção para convivência coletiva, exige um espaço público. [...] A este espaço só se tem acesso pleno por meio da cidadania. É por essa razão que, para ela, o primeiro direito humano, do qual derivam todos os demais, é o direito a ter direitos, direitos que a experiência totalitária mostrou que só podem ser exigidos através do acesso pleno à ordem jurídica que apenas a cidadania oferece. (p.166)

A ação pertence ao espaço público, precisa ser vista e ouvida pelos demais. Já o trabalho e a obra são do espaço privado, é nele que os seres humanos produzem o que é necessário e útil à vida humana.

Será também na obra *A Condição Humana*, que Arendt irá explicar como na era moderna o espaço privado se fundiu ao espaço público, o que tornou a ação, antes essencialmente política, em sinônimo de produção e trabalho, atividades específicas do espaço privado.

A principal crítica de Hannah Arendt a seu próprio tempo é que a política teria perdido seu sentido. Ou seja, a relação entre a ação e a palavra teria perdido importância

em detrimento das novas configurações políticas na modernidade: a esfera pública, os partidos políticos, o poder legislativo e a atuação dos representantes em espaços fechados. Assim, novas formas políticas incorporam subjetividades, configurando hoje “um mundo no qual o discurso perdeu seu poder” (ARENDR, 2010, p.5).

A política em Hannah Arendt apresenta-se pela compreensão de que a liberdade é seu principal sentido, e tal compreensão é tão marcante no pensamento da autora que ela afirma não haver necessidade de expressar maiores explicações (ARENDR, 2007, p.38). Contudo, é nítida a relevância que Arendt dá a liberdade, expressa pela ação e pelo discurso dos sujeitos.

A partir disso, pode-se afirmar que agir é, de certo modo, correr risco no espaço público, haja vista as contradições da existência em favor dos interesses públicos e as pluralidades, com suas singularidades estabelecidas por natureza. Por vez essa foi a prática da tradição política ocidental, que supôs superar tais conflitos a partir do trabalho e da política, controlando o mundo humano, pelas vias da contemplação ou fabricação da história da humanidade.

Assim, a política em Hannah Arendt se configura no mundano, nas relações humanas diante do contraponto entre ação, discurso, violência e poder. Diante disso, nota-se que o exercício do poder como ação requer daqueles que ocupam o espaço público uma virtude fundamental: a coragem. Se o mundo, portanto, é o lugar do conflito e dos embates que se desenvolvem pelas nossas diferenças e singularidades, a coragem é condicionante para estar nele, sem ceder à tentação de pensarmos somente em si próprios. É a coragem o fator fundamental que nos encaminha no mundo. (ARENDR, 1994, p.36)

Estar no espaço na política é estar marcado pelo ato de escolher e posicionar-se. Na perspectiva arendtiana, o estar na política se estabelece no “quem” se revela, pela ação e pelo discurso, de modo que esta revelação de “quem” está em contraposição a “o que” alguém é, o que privilegia os dons, as qualidades, os talentos dos sujeitos (ARENDR, 2010, p.222). Assim, nossas ações revelam o que somos e nos expõe aos riscos de nos movermos no mundo comum: isto é política.

Neste ponto, Arendt comenta sobre a questão do herói e da coragem, pois aquele que tem a coragem e se sente capaz de ocupar o espaço público e por este se interessar, nada mais é do que o herói. E este, é mobilizado principalmente pela sua coragem, característica, segundo Arendt, virtuosamente política, não por si mesma, mas por mover o ser humano para aquilo que é comum, para uma direção ao comum.

A conotação de coragem, que hoje reconhecemos ser uma qualidade indispensável a um herói, já está, de fato, presente na disposição para agir e para falar, para inserir-se no mundo e começar uma estória própria. E essa coragem não está necessariamente, nem principalmente, associada à disposição para arcar com as consequências; a coragem e mesmo a audácia já estão presente no ato de alguém que abandona seu esconderijo privado para mostrar quem é desvelando-se e exibindo-se a si próprio. A dimensão dessa coragem original, sem a qual a ação, o discurso e, portanto, segundo os gregos, a liberdade seriam impossíveis, não é menor se o “herói” for um covarde – pode ser até maior. (ARENDR, 2010, p. 233)

Tal explanação de Arendt nos leva ao entendimento de que a capacidade de enfrentamento pelas ações políticas exige dos sujeitos um desprendimento de si e dos interesses particulares, em nome de uma luta a favor daquilo que é comum, algo maior. Assim, a liberdade, uma vez conquistada, sempre requer de nós um preço, mesmo que este seja mediante um confronto entre os interesses pessoais e os particulares.

A questão sobre o preço da liberdade, a qual comenta Arendt, vem de que seu pensamento político foi extraído de sua própria experiência. Ela é uma pensadora que deslocou conceitos do mundo das ideias para sua própria dimensão histórica, apurando sua consciência sobre o que significa ser um ocupante do espaço público e estar em permanente luta pelos nossos direitos.

Na histórica entrevista a Günter Gaus, Hannah Arendt afirma que: “sim, paga-se caro pela liberdade (...). Eu sei que é preciso pagar um preço pela liberdade”¹³. Tal afirmação me parece de extrema importância, quando consideramos a figura que está por trás dela, que ousou nos tempos mais sombrios que o mundo já viveu pagar o preço pela liberdade, não se rendendo a dominação nazista e suas agudas e destrutivas formas políticas.

¹³ Hannah Arendt, *Compreender: formação, exílio e totalitarismo*, 2008a, p.47.

Eis que se apresenta a perspectiva de Arendt sobre o fenômeno político: lutar pela liberdade. Assim, a liberdade é entendida nas letras arendtianas como a expressão máxima da política – vivida e desejada – mesmo com a perspectiva de uma resistência, na intenção de garantir uma vida livre, uma vida politicamente qualificada.

A questão da liberdade nos escritos arendtianos vem de uma “leitura inusitada” (ALMEIDA, 2011) que Arendt faz de Agostinho de Hipona, que é mais conhecido por introduzir a questão do livre-arbítrio na história da filosofia. A pensadora vê escondida nos escritos agostinianos uma interpretação da liberdade não como uma disposição humana, mas como uma característica da existência humana no mundo. Essa liberdade é, antes de tudo, política, pois é

um dom supremo que somente o homem, dentre todas as criaturas terrenas, parece ter recebido, e cujos sinais e vestígios podemos encontrar em quase todas as suas atividades, mas que, não obstante, só se desenvolve com plenitude onde a ação tiver criado seu próprio espaço concreto onde possa, por assim dizer, sair de seu esconderijo e fazer sua aparição. (ARENDR, 2011, p.218)

Na Antiguidade grega, uma pessoa só era considerada livre se esta praticasse efetivamente sua liberdade, a partir da vivência com as demais pessoas da *polis*. Arendt busca na inspiração helênica a compreensão para a moderna prática política pela convivência, nos espaços públicos. Esses espaços podem ser caracterizados por apresentarem condições para o desenvolvimento da liberdade política e da dignidade humana, que se constituem em ambientes necessários para a manifestação da liberdade política, para as discussões e ações conjuntas, elementos fundamentais para o pensamento político de Arendt. Sobre isso, a pensadora afirma:

A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia de outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos. (ARENDR, 2011, p.194)

Portanto, podemos considerar que a construção e preservação de um espaço político que atenda as considerações de Arendt é um espaço que permite o resgate da liberdade e da dignidade política. Nesse sentido, trata-se aqui de uma liberdade semelhante, em certa medida, a liberdade vivenciada pelos gregos na antiga *polis*. Ainda

nesta inspiração helênica, Arendt também resgata o princípio da ação da antiga *polis*, uma vez que a pensadora defende que, a natalidade é a categoria central em suas compreensões da noção de liberdade. E é justamente a liberdade, essencial no espaço público, que garante o surgimento da novidade a partir da natalidade.

A ação seria um luxo desnecessário, uma caprichosa interferência nas leis gerais do comportamento, se os homens fossem repetições interminavelmente reproduzíveis do mesmo modelo, cuja natureza ou essência fosse a mesma para todos e tão previsível quanto a natureza ou essência de qualquer outra coisa. A pluralidade é a condição da ação humana porque somos todos iguais, isto é, humanos, de um modo tal que ninguém jamais é igual a qualquer outro que viveu, vive ou viverá. (ARENDR, 2010, p.9-10)

Assim, a liberdade nos termos arendtianos precisa ser demonstrada e efetivada por meios da ação e do discurso, articuladas no âmbito do espaço público.

Onde os homens convivem, mas não constituem um organismo político – como, por exemplo, nas sociedades tribais ou na intimidade do lar –, o fator que rege suas ações e sua conduta não é a liberdade, mas as necessidades da vida e a preocupação com sua preservação. Além disso, sempre que o mundo artificial não se torna palco para ação e discurso – como ocorre com comunidades governadas despoticamente que os banem para a estreiteza dos lares, impedindo assim o ascenso de uma esfera pública – a liberdade não possui realidade concreta. Sem um âmbito público politicamente assegurado, falta à liberdade o espaço concreto onde aparecer. [...] A liberdade como fato demonstrável e a política coincidem e são relacionadas uma à outra como dois lados da mesma matéria. (ARENDR, 2011, p.194-195)

Na modernidade, aponta Arendt, a liberdade política no espaço público desapareceu, sendo substituída pela liberdade interior. Neste ponto, observa-se que a pensadora se apoia na categoria da filosofia da vontade de Agostinho, pois a partir do conceito agostiniano de comunidade, a pensadora aponta que o nosso ponto em comum é a natalidade, termo que se tornou uma categoria central em seu pensamento.

Pelas análises a partir dos campos de concentração, Arendt destaca a tendência à naturalização de uma sociedade artificial, a partir da violência, da massificação, da propaganda, da miséria e a transformação de todas as atividades humanas em trabalho. Isso resulta em uma sociedade incapaz de realizações, em atos e palavras, portanto, incapaz de lutar pelos seus direitos. Tal contexto faz com que Arendt amplie a ideia de condição humana, pois na tradição a ruptura com a condição humana ocorria quando o

indivíduo se separava da comunidade, na era moderna a ruptura atinge um perímetro maior, apresentando o perigo a condição descartável do ser humano pelas suas próprias qualidades.

E é nesse sentido que Arendt vai lançar o conceito de natalidade e, a partir dele as categorias da terra, do mundo, da linguagem e da pluralidade, como condições da vida humana, vislumbrando um caminho que favoreça a realização do ser humana de forma mais espontânea.

A tendência moderna para uma vida tecnificada, na qual a técnica não ocupa apenas o espaço do meio, mas sim um fim em si mesma, que provoca nos seres humanos – principalmente nos jovens – uma mentalidade estratégica e artificialista, esmaga as possibilidades de que as formas espontâneas da vida humana apareçam, perdendo assim o lugar próprio do humano para se manifestar em um mundo comum.

Podemos considerar que a escola poderia se encarregar de retomar a relação entre educação e espaço decisório naqueles níveis onde os humanos – exatamente porque são humanos – precisam aparecer com sua voz e com sua capacidade de ação, entendida não num sentido “ativista”, mas na acepção arendtiana de ser o exercício de tornar visíveis uns aos outros, porque são capazes de argumentar, de decidir, de propor, de inquirir, de julgar.

A esfera da ação é, portanto, aquela em que “nada transitou exceto o discurso, que é destituído de meios tangíveis”. Na esfera pública somente a ação poderia sair desse circuito vicioso entre meios e fins. Só a ação poderia estabelecer algo que escapasse do automatismo – que aos olhos de Arendt, marca a mundanidade moderna; só a ação poderia trazer algo de extraordinário: “todo o ato, considerado não da perspectiva do agente, mas do processo em cujo quadro de referência ele ocorre e cujo automatismo interrompe, é um ‘milagre’ – isto é, algo que não poderia ser esperado”. (ARENDR, 2010, p.218)

Sem apresentar-se como criatura divina, o homem se veria como *homo faber*, buscando estabelecer, produzir conscientemente seus próprios rumos. Isto, como já dito, estaria relacionado ao esquecimento. O homem deixaria de lado a contingência inerente

aos negócios humanos e ignoraria a possibilidade de novos começos, fazendo com que o automatismo se perpetuasse. Ter-se-ia uma repetição vazia, ao passo que, para Arendt, “se é verdade que ação e começo são essencialmente idênticos, segue-se que a capacidade de realizar milagres deve ser incluída também na gama de faculdades humanas”. (ARENDR, 2010, p.218)

Ou seja, Arendt vê o homem como alguém a quem é dada a vida, vê a produção consciente das condições de vida como algo agressivo em essência e diz que a novidade somente é trazida de modo inimaginável, como um ‘milagre’.

Sobre o fato de o uso das coisas ter-se reduzido ao ato de consumi-las, impregnando o humano de alienação e sentimento de perda em relação ao mundo, Arendt afirma, em seu ensaio *A crise na cultura*:

O fato é que uma sociedade de consumo não pode absolutamente saber como cuidar de um mundo e das coisas que pertencem de modo exclusivo ao espaço das aparências mundanas, visto que sua atitude central diante de todos os objetos, a atitude de consumo, condena à ruína tudo em que toca. (ARENDR, 2011, p.264)

Assim, para Arendt o ciclo de vida na era moderna se reduz ao consumir para viver: produzimos para consumir e consumimos para produzir, portanto consumimos para consumir.

Para Hannah Arendt, a palavra e a ação, para se converterem em política, requerem a existência de um espaço que permita o aparecimento da liberdade. No âmbito político, a questão da liberdade é crucial, não podendo nenhuma teoria política, segundo a pensadora, ficar alheia ao fato de que essa questão se perdeu durante o percurso histórico da filosofia.

A invenção da liberdade, segundo Arendt, tem seu lugar na Antiguidade Grega, quando os homens passaram a viver politicamente organizados, tornando-se a liberdade uma exigência no cenário humano como valor apriorístico nas relações entre eles. Este fenômeno, porém, não se caracterizou sempre da mesma maneira. No decorrer do tempo estimulou diferentes reflexões e, por diversas vezes foi “reinaugurado” para responder às inquietações de diferentes períodos. Porém, independente de onde esteja assentado o

conceito de liberdade, Arendt demonstra ser esta a condição de uma vida associativa satisfatória.

Ao comentar essa concepção de liberdade, concebida como uma potencialidade da vida política, Arendt (2011) afirma que a liberdade, para os gregos antigos:

Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida 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. Essa liberdade, é claro, era precedida da liberação: para ser livre, o homem deve ter se liberado das necessidades da vida. O estado de liberdade, porém não se seguia automaticamente ao ato de liberação. A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia de outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos. (p.194)

O problema da liberdade foi a última das grandes questões metafísicas tradicionais a tornar-se tema de investigação filosófica. Não há uma preocupação com a liberdade na Filosofia Antiga, e quando esta aparece como tema da tradição filosófica, se dá através dos escritos de Agostinho, após sua conversão para o cristianismo, influenciado pelas cartas de Paulo. (ARENDR, 2011, p.191)

Portanto, tal dimensão política do conceito de liberdade, foi esquecida a partir da emergência da noção cristã de “liberdade interior”, onde se concebe liberdade como uma escolha do indivíduo diante de um dilema ético. A liberdade, assim, migra do âmbito da ação política na esfera pública para o interior da alma humana, deixando de ser ligada ao poder de agir dos homens e passando a ter relação entre o indivíduo e sua consciência e vontade.

No resgate da liberdade como razão de ser da política, Arendt esclarece: “[...] se há porventura um eu primariamente livre em nós mesmos, ele certamente jamais aparece de modo claro no mundo fenomênico e, portanto, nunca pode se tornar objeto de verificação teórica”. (ARENDR, 2011, p.189)

Diante deste dilema, Arendt aponta que Kant tece importantes esclarecimentos acerca da liberdade, visto que esta não pode ser compreendida apenas pelas faculdades

internas, mas sim pela experiência adquirida através da compreensão e vivência do/no mundo.

É que, no momento em que refletimos sobre um ato que foi empreendido sob a hipótese de sermos um agente livre, ele parece cair sob o domínio de duas espécies de causalidade: a causalidade da motivação interna, por um lado, e o princípio causal que rege o mundo exterior, por outro. (ARENDDT, 2011, p.190)

Assim, para Arendt, a liberdade é uma atividade exercida pelos homens por meio do convívio entre eles. É um fenômeno da vida pública e, enquanto fenômeno é algo que aparece aos homens, que tem existência quando externalizado, apresentando-se como atividade da vida política e não um dado da consciência, da vida interior.

Neste processo de interiorização da liberdade, Arendt afirma sua preocupação com a dignidade da ação política, na medida em que esta potencializa a liberdade como faculdade humana de fazer emergir algo novo, rompendo processos históricos e sociais cristalizados por uma ordem política e social.

A experiência de sua ausência foi, várias vezes, registrada e, todas elas, revelaram-se trágicas para a existência humana. O nazismo foi um exemplo de tragédia humana que se constituiu devido à falta de liberdade. No julgamento de Eichmann – um burocrata nazista responsável pelo transporte de judeus para os campos de concentração em Auschwitz – fica explícito esta perda total de liberdade descrita por Arendt; um caso de obediência cega ou uma “obediência cadavérica” como ele próprio ressaltou em seu julgamento, uma obediência marcada pela ausência do pensar e do julgar. Um indivíduo que realizava a lei de seu Estado totalitário, pois “ele cumpria o seu dever, como repetiu insistentemente à polícia e à corte; ele não só obedecia a ordens, ele também obedecia à lei”. (ARENDDT, 2010, p.152)

Diante da experiência trágica dos regimes totalitaristas, a pensadora apresenta o surgimento de dois preconceitos em relação à política (ARENDDT, 2011). O primeiro envolve a compreensão de que a política tem como fundamento a crença de que o Estado é sua base. Como explicação, Arendt argumenta que os regimes totalitaristas se firmaram por meio da expansão do aparato estatal, instrumentalizando-o como forma de coerção, naturalizando a pressão de tal política a fim de resguardar “liberdades” que, para a autora,

não são políticas, como a liberdade de pensamento, da atividade econômica e de toda a esfera privada da vida. Isso acabou conduzindo a uma visão da liberdade dissociada da política.

Arendt reconhece que este preconceito motivou uma avaliação equivocada dos regimes totalitários, pois não leva em consideração o fato de que tal regime promovia, na verdade, a eliminação de toda atividade política e de toda espontaneidade – características essencialmente humanas –, além de cancelar as salvaguardas das esferas privadas da vida. Do ponto de vista da política, a adesão a este preconceito legitimava a defesa de uma forma fraca e apolítica de liberdade.

Outro preconceito citado por Arendt é que a política era vista a partir de uma perspectiva instrumental. Neste caso, a política certamente não aparecia como um meio de assegurar o bem-estar dos cidadãos, mas era uma arma de destruição da vida sobre a Terra. Por trás desse preconceito, fortalecido com a invenção da bomba atômica, havia o medo de que a humanidade pudesse ser destruída pela política e pelos meios violentos à sua disposição.

Diante disso, a pensadora considera que, aqueles que ainda guardavam a lembrança da luta contra o nazismo identificavam a política com a opressão do Estado e queriam proteger a sua liberdade da política. Por sua vez Hannah Arendt acreditava que a política tem um sentido: a liberdade. Sem dúvida, era difícil sustentar essa posição em um ambiente no qual a experiência política nunca era considerada em sua dignidade, mas era vista como um meio para atingir objetivos definidos fora dela, como o de garantir a ordem pública ou assegurar a autoridade dos governantes.

Um das consequências da trágica experiência da Segunda Grande Guerra foi o predomínio de uma atitude extremamente negativa – em meados dos anos de 1950, principalmente nos países ocidentais – em relação à política. Isso se deve, sobretudo, ao fato de que os regimes totalitaristas fizeram do Estado uma dimensão opressora e, uma vez que o Estado era visto como a sede da política surgiu um forte ressentimento contra ele entre a população.

No debate político daquela época, entendia-se, em geral, a liberdade como a ausência de constrangimentos. Essa definição negativa da liberdade insere-se em uma longa tradição do pensamento político, na qual se destaca a figura do filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679). Em sua obra *Leviatã*, ele afirma que “por liberdade entende-se, conforme a significação própria da palavra, a ausência de impedimentos externos, que tiram parte do poder que cada um tem de fazer o que quer”. (HOBBS, 2008, p.112)

Importante destacar que Hobbes escreveu esta obra em seu exílio, na França, numa época em que a Europa era varrida pelas guerras religiosas, e era seu propósito apresentar uma solução para aqueles grandes conflitos. O cenário que ele presenciou, e que avaliou por uma ótica bem pessimista, era a “guerra de todos contra todos”, que ameaçava a sobrevivência das nações.

Para evitar a destruição dos homens uns pelos outros, Hobbes defendeu a instauração do Estado forte, encarnado na figura do Leviatã, ao qual seria delegada toda a força, por meio de um contrato estabelecido entre os habitantes da nação. Este contrato determinava que os súditos abrissem mão de sua liberdade política e transferissem o direito de se governar para o soberano. Este, por sua vez, devia garantir que houvesse “uma segurança suficiente para que, mediante seu próprio labor e graças aos frutos da terra”, os homens pudessem “alimentar-se e viver satisfeitos”. (HOBBS, 2008, p.147)

Cabe ainda ressaltar que, em contraste com o que pensavam os teóricos liberais contemporâneos de Hannah Arendt, Hobbes nunca achou que as liberdades individuais precisassem ser defendidas da opressão do Estado. Ao contrário, cabia ao Estado o papel imprescindível de estabelecer a segurança necessária para o livre desempenho das atividades privadas dos súditos. No entanto, a noção de que a liberdade encontra-se apartada da experiência política, bem como um acentuado individualismo, inspiraram as correntes do liberalismo político e asseguraram seu sucesso entre o público em geral no período posterior à Revolução Francesa.

Assim, a doutrina liberal concebe a liberdade como o conjunto das liberdades individuais e define o Estado como seu garantidor. Seus defensores estão sempre prontos

a denunciar qualquer desvio dessa visão da liberdade. Para eles, isso ocorre quando o Estado extrapola seu papel de protetor das liberdades individuais e apresenta-se como a manifestação de algum desígnio superior definido positivamente, por exemplo, a vontade geral em Rousseau, a realização do sentido da história em Hegel e em Marx, ou mesmo a promoção da justiça social.

A posição de Hannah Arendt a respeito da definição da natureza da política e a avaliação do quadro político de sua época são bem diferentes. Ela não se identificava com a posição liberal que dissociava a liberdade da política. Apoiada em Aristóteles, ela defende a ideia de que a razão de ser da política é a liberdade, pois, esta é um exercício dos homens em interação, que ocorre quando eles se encontram em posição de igualdade.

O ingresso no mundo da política tem como pré-requisito a solução das carências relativas à manutenção da vida. Isto não significa, porém, que a política tenha que atender a essas necessidades. Hannah Arendt está de acordo com Aristóteles quando este afirma que são muitas as formas de associação entre os homens, e que a maioria delas tem a função de garantir sua segurança, mas apenas uma delas – a associação política – possibilita a participação em uma nova forma de vida – uma vida melhor.

A ação política para Arendt não é um agir escondido e não revela apenas a consequência do feito, pelo contrário, a ação requer um revelar contínuo de seu autor e de seus atos. É pela convivência humana, e não por meio de indivíduos solitários, que os homens se mostram e revelam suas identidades. A ação, para a pensadora, é algo que não se pode prever o resultado, pois a ação não tem fim por seu sentimento de entrega ao mundo e não apenas pela escolha de manutenção da vida que obscurece o âmbito político, mas pela coragem de se arriscar por sua liberdade, de estar livre ao se responsabilizar pelo mundo.

Ressalta-se ainda que tal conceito de ação em Arendt faz referência ao que Agostinho definiu como a “existência humana no mundo” pois, ação e a possibilidade de iniciar algo são demonstrações plenas da liberdade humana, as quais estão sujeitas ao improvável e cumprem a função de interromper o automatismo das atividades petrificadas na história humana e que negam o verdadeiro sentido da política.

Ao longo do século XX, muitos pensadores – das mais diferentes áreas de interesse – se dedicaram a um ponto em comum: apresentaram propostas educacionais que tinham como compromisso a “liberdade”. Contudo tais termos, educação e liberdade, são impregnados de polifonias teóricas, o que os torna objetos de inúmeras discussões conceituais.

Assim o anúncio de um compromisso educacional com a “liberdade”, ou a denúncia de sua ausência, tem sido proclamado como se tais conceitos fossem claros e livres de ambiguidades. O ideal de uma “formação para a cidadania” parece que abre espaço para a aceitação de que existem vários conceitos alternativos e legítimos, todavia essa mesma fórmula pode ser utilizada tanto no formato de propostas de doutrinação quanto para propostas mais radicais permeadas por críticas sociais, discursos ecológicos e/ou trabalhos voluntários.

Existem também os desdobramentos sob o pretexto de uma “educação de qualidade”, como a aquisição de “competências” que capacitarão os alunos a se tornarem trabalhadores diligentes; ou uma perspectiva que vise a formação de cidadãos contestadores, solidários e consumidores conscientes; ainda existem as escolas cujo objetivo maior é a aprovação dos alunos nos vestibulares, que acabam por criarem classes homogêneas e alunos competitivos, dificultando uma prática educacional que possibilite a convivência com as diferenças e o cultivo de um espírito de solidariedade.

Por outro lado, para certas correntes de pensamento, a própria ideia de que uma escola de “qualidade” deva se ater ao desenvolvimento de “competências” ou “habilidades” pode comprometer o ideal educativo, já que os termos “competências” e “habilidade” não revelam, em seu uso comum, um necessário compromisso ético para além da eficácia.

A competência se mede, portanto, pela eficácia dos resultados. Mas o mesmo não vale para o cultivo de um princípio ético. Assim a ação educativa de “qualidade” é essencialmente de natureza política e ética, e não apenas eficaz no desenvolvimento de “competências” e “habilidades”.

Arendt sustenta que o vínculo entre formação educacional e “liberdade” reside menos no tipo de relação pedagógica que se trata no interior da escola do que na natureza desta com o mundo público e com a ação política. Justifica afirmando que a escola não é uma imitação da vida pública; a complexidade do mundo público, com os conflitos que o marcam, não podem ser reproduzidos no espaço escolar, já que assim a escola perderia seu sentido. Nessa perspectiva, a pensadora sustenta sua polêmica definição de que as relações pedagógicas são pré-políticas.

Com esta definição Arendt não está sendo ingênua a ponto de colocar a escola acima das disputas políticas, principalmente no que tange aos interesses públicos, ao acesso ao ensino e aos objetivos do projeto pedagógico. Ela está apenas distinguindo a natureza das relações entre os cidadãos na esfera pública e as dos professores em relação aos alunos no espaço escolar.

Assim, pode-se pensar que a relação entre educação e liberdade em Hannah Arendt não se traduz a partir de práticas pedagógicas que fomentam a decisão e a escolha pessoal, mas numa perspectiva de formação ética e política, de um compromisso com um mundo que nos é dado de herança e com os jovens que farão deste seu mundo. É nessa acepção de um compromisso com o mundo que se pode falar em um sentido político da educação nos escritos arendtianos.

O sentido de liberdade, na percepção de Hannah Arendt, se dá por meio da ação, que expressa a condição humana no mundo, identificando seu aparecimento no espaço político. Tal sentido leva a pensadora a desconsiderar as atividades da mente – o pensar e o querer – como atividades definidoras da ação política, pois estas fazem parte da vida interior dos homens e não prescindem da presença do outro.

Isso resvala para a consideração de que uma “liberdade” interna, mesmo que suficiente para alguns, é uma ilusão no que tange ao mundo concreto, sendo que a liberdade somente pode ser traduzida em ação. Assim, o sentido do conceito de liberdade em Arendt explicita a relação problemática entre o caráter das atividades mentais, como a vontade, e o caráter político da ação.

Essa negação da liberdade pública em favor da liberdade privada, surge no contexto do pensamento liberal. A partir da contestação de que o exercício da liberdade é contrário ao bem comum, toma-se como conclusão que é mais benéfico para a sociedade que desistamos dos projetos comuns, para que assim cada um se empenhe em seus próprios propósitos individuais. Isso faz com que a política tenha apenas como função garantir que não haja intervenções alheias no espaço de liberdade privada de cada sujeito.

Contudo, essa suposta proteção das adversidades (e das diversidades) pormenoriza o espaço público, restando apenas uma liberdade negativa, ou seja, uma liberdade reduzida ao ponto em que cada um apenas satisfaça suas necessidades e desejos, em que o indivíduo é soberano e a liberdade é a de consumir produtos e serviços a sua escolha. Para Arendt (2011) essa liberdade negativa nos faz perder a capacidade de acreditar na grandeza de nossa própria existência, na nossa capacidade de transformar o mundo.

Nesse aspecto, a educação, ao receber os mais novos no mundo, que tem o potencial para a liberdade, contribui para ratificar essa capacidade e traduzi-la em ação. A educação se insere, portanto, no tempo entre o nascimento biológico e o momento no qual os mais novos poderão assumir ativamente sua liberdade.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E POLÍTICA

Hannah Arendt tem despertado crescente interesse de educadores e pesquisadores ligados à educação, o que para Almeida (2011) chega a ser surpreendente, visto que a pensadora alemã dedicou-se majoritariamente ao pensamento político. Tal interesse ocorre porque “diferentemente do que ocorre com pensadores como Dewey, Rousseau ou Platão, a formação educacional não é tema recorrente ou central nos escritos de Arendt”. (ALMEIDA, 2011, p.9)

Compreendemos assim que educar, para Hannah Arendt, é acolher as crianças em um mundo que já existe antes dos seus nascimentos, um mundo que deverá – a partir da educação – ser renovado pelas gerações, portanto, a educação deve também contribuir para que as crianças desenvolvam sua singularidade. Contudo, merece ser destacado que, além de poucos escritos sobre educação, esses, exigem do leitor uma pré-leitura e uma pré-interpretação de seus principais conceitos, pois, como destaca Almeida (2011, p.10),

além de pouco frequentes, as reflexões de Arendt sobre educação são extremamente intrincadas e costumam pressupor do leitor uma razoável familiaridade com a complexa teia conceitual da qual a autora se vale em seus “exercícios de pensamento político”, o que tende a dificultar a compreensão de suas ideias.

Além disso, a pensadora atenta para o fato de que os regimes totalitaristas eliminaram, não apenas a esfera pública, mas também qualquer possibilidade de espontaneidade humana, interferindo em fatores essenciais para a existência humana; destruíram círculos sociais, impedindo a convivência e comunicação entre as pessoas, o que resultou na facilidade em mobilizarem as massas despolitizadas, a partir da apatia e indiferença política, deixando pessoas atomizadas socialmente. Mas, salienta-se de que Arendt tinha perfeita consciência das imensas dificuldades enfrentadas por qualquer projeto educativo que vise a prevenir a disseminação da barbárie. (ARENDR, 2010; 2011)

Em *A Condição Humana*, Arendt (2010) realiza um denso estudo sobre o modo como a vida humana foi objetivada no conceito moderno de sociedade, apontando para a

ruptura das sociedades modernas em relação à política clássica. Para a pensadora, a política moderna foi perdendo seu caráter de deliberação coletiva, que constrói a autonomia dos sujeitos, para instaurar em seu lugar uma administração da vida humana, tornando esta seu objetivo de governo.

Em 1958, ano em que Hannah Arendt publicou o livro *A condição humana*, ela proferiu uma palestra intitulada “A crise na educação”, que seria depois publicado em fora de ensaio na coletânea *Entre o passado e o futuro*. Alguns temas são correlatos entre esses dois momentos da pensadora: a sociedade de massas, o espaço público, a liberdade política. Além disso, não só as atividades da *vita activa* – *trabalho, obra e ação* – descritas em *A condição humana*, tem relação com suas reflexões sobre a educação, mas também a importância do pensamento como resposta aos apelos da existência. (ARENDR, 1995)

Mesmo que Arendt não demonstre de forma objetiva a relação direta desses temas com a educação, pode-se considerar que suas compreensões políticas nos levam a pensar que o objetivo da educação para ela não se restringia meramente a conhecer o mundo, “mas também questionar o que ocorre nele, buscar compreender suas histórias e estabelecer uma relação própria com esse espaço comum e seu legado”. (ALMEIDA, 2011, p.146)

Nesse sentido, vale destacar novamente a afirmação da pensadora no ensaio *A crise na educação*: “a educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados” (ARENDR, 2011, p.225). A pensadora está afirmando a necessidade de se estabelecer uma separação entre a educação e o espaço da vida pública e política.

Arendt (2011, p.225) prossegue afirmando que a educação é compreendida por ela como a preparação das futuras gerações para assumir o mundo pela participação política no espaço público, o meio pelo qual se desenvolve a desconstrução do mundo. Contudo, a era moderna tomou a educação como “um instrumento da política, e a própria atividade política foi concebida como uma forma de educação”.

Sem dúvida, tais concepções são as mais marcantes nas análises que a pensadora tece sobre a educação. Essa polêmica passagem do ensaio *A crise na educação* (ARENDR, 2011, p.225-226) é constantemente estudada – e criticada – especialmente entre as teorias críticas da educação, pela sua proposta de uma educação **aparentemente apolítica**, engajada em processos de conservação, o que resultaria em uma reprodução das formas – materiais e simbólicas – de dominação.

Entretanto, ao analisar mais cuidadosamente, levando-se em consideração conceitos desenvolvidos por Hannah Arendt antes da escrita deste ensaio, percebe-se que, na verdade, a proposta da pensadora não é uma teoria pedagógica, mas sim compreensões políticas acerca da educação e seu papel no mundo. O real interesse da pensadora pela educação não é pedagógico, mas sim político.

Arendt justifica a escrita do artigo *A crise na educação* afirmando que, mesmo não sendo uma educadora profissional, constatada a crise na educação, toda a sociedade está relacionada a isto. Para ela, a crise na educação é um reflexo da própria crise na modernidade. Perpassando sobre a relação entre a necessidade da educação e a condição humana e dialogando com as principais teorias educacionais de sua época, que são relevantes até hoje, a autora considera que a crise na educação é um mal-estar social mais abrangente, que não encontrará soluções imediatas e nem pragmáticas.

Suas críticas neste ensaio são, portanto, dirigidas fundamentalmente ao pensamento pragmático e à psicologia moderna aplicada à educação, com apontamentos aos elementos presentes nessas teorias que contribuíram para o fracasso das práticas educacionais nas escolas no final do século XX. Entendemos, contudo, que aspectos como os projetos políticos e os sistemas econômicos têm uma direta influência nas decisões educacionais, principalmente pensando a educação como mecanismo de manutenção das políticas vigentes.

Sobre isso, Carvalho (2014) afirma que,

A complexidade dos problemas envolvidos nas relações entre o significado público da formação educacional, a experiência escolar no mundo contemporâneo e os domínios da vida pública e política desaconselha qualquer tentativa de enquadramento do pensamento de

Arendt nas categorias dicotômicas típicas dos discursos educacionais, como a oposição entre teorias *críticas* e *liberais* ou entre pedagogias *progressistas* e *tradicionais*. (p.815, grifo do autor)

Dessa forma, o que se pretende expor é que, no pensamento de Arendt, a separação entre o domínio da educação e o domínio público-político não deve ser compreendida como uma exaltação a uma educação de caráter apolítica. Trata-se, pois, de demarcar a relação pedagógica em um espaço intermediário entre esses dois domínios, um espaço pré-político que, mesmo sendo essencial para a ação política, seja um espaço para elucidar as especificidades das mais diversas manifestações e experiências humanas, trazendo à tona princípios construídos historicamente, impulsionando e animando a atividade educativa, que resultará em ação política no futuro.

Assim, ressaltar tais diferenças entre esses domínios é uma das condições para pensar as relações humanas, seja na educação ou na política. Como afirma Arendt (2010),

[...] a ausência de pensamento (*thoughtlessness*) – a despreocupação negligente, a confusão desesperada ou a repetição complacente de “verdades” que se tornam triviais e vazias – parece-me ser uma das mais notáveis características do nosso tempo. (p.6)

O que Arendt se propõe a analisar, portanto, é a natureza das relações entre os adultos e as crianças e, mais especificamente, o caráter dessas relações, que já se iniciam em um *mundo comum*, onde os adultos têm a responsabilidade política de acolher os recém-chegados: é sobre a nossa atitude face “ao fato de que seres *nascem* para o mundo”, da natalidade como “essência da educação” e da nossa relação com o passado e o futuro – no sentido da renovação e da imortalização de nossa herança comum. (ARENDR, 2011, p.223)

É justamente pelo caráter geral do conceito de natalidade que confere aos problemas educacionais relevância pública e política. Por isso a defesa de Arendt de que tais problemas não podem apenas serem dirigidos à especialistas em educação – como a pedagogia – mas sim a todos aqueles que habitam o mundo e que por ele se interessam¹⁴.

¹⁴ Ressalto, contudo, que tal defesa de Hannah Arendt só pode ser levada a cabo considerando que ela espera tal participação de uma sociedade de adultos que receberam educação o suficiente para a ação política plena.

E por ter se tornado um problema político, o exame sobre a educação exige reflexão e julgamento, e não apenas conhecimentos técnicos específicos.

Com isso, Arendt não está de modo algum afirmando a impossibilidade de um conhecimento especializado na educação e nem sua irrelevância para as decisões práticas. Ela está, na verdade, inserindo o campo da educação no campo político, onde esses conhecimentos possam se somar aos inúmeros elementos que compõem as deliberações educacionais, deixando para trás a suposta autoridade científica.

Assim afirma Carvalho (2014):

Decisões como as relativas à amplitude do direito de acesso à educação escolar, à fixação de diretrizes curriculares ou à legitimidade de mecanismos de seleção não repousam preponderantemente sobre argumentos pedagógicos; elas são de natureza ética e política. Concernem não a um grupo de especialistas, mas a toda uma comunidade política, da qual sempre representam uma viva expressão. A escolha curricular, por exemplo, para além das razões pragmáticas que lhe possam servir de justificativa, sempre significa um esforço para preservar uma forma de pensamento da ruína que lhe infligiria a inexorável passagem do tempo. (p. 816)

Pode-se afirmar que a educação em Hannah Arendt é concebida como um tipo de cuidado com o mundo: com as obras, culturas, linguagens e formas de expressão desse mundo e na capacidade que estas têm de transcender as vidas humanas. Assim, o ensino de uma determinada disciplina ou saber significa, de certo modo, salvar uma parte da herança do mundo. Nesse sentido, que a tradição “selecione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros e qual o seu valor”. (ARENDR, 2011, p.31)

A partir da ideia de cuidado pode-se comentar que este é essencial ao crescimento vital dos jovens, através de processos gradativos e lentos de desvendamento do mundo, pois se visa a qualidade desse crescimento. É evidente que tais processos variam de acordo com indivíduos e sociedades diferentes, contudo, pode-se afirmar que todas as sociedades desenvolvem determinados processos a partir dos quais os mais novos se inserem nestas sociedades. Portanto, todos os recém-chegados passam a serem admitidos nas mais diversas sociedades a partir do momento em que se tornam capazes de serem responsáveis pelo destino do mundo. Tal admissão exige a responsabilidade das pessoas

por ações e discursos, bem como a responsabilização política pelos rumos do mundo; observem-se, por exemplo, as especificidades dos códigos civis e penais em relação a crianças e adolescentes, ou ainda a exigência de idade mínima para o exercício de direitos e deveres da cidadania.

No olhar arendtiano, a **política como forma de existência** inaugura uma ruptura das práticas de dominação fundadas na desigualdade, sob forma de “rejeição da violência em favor do predomínio da palavra, da persuasão e da ação em concerto como fonte do poder”; a política como forma de existência é “a busca incessante, e nunca definitivamente realizada, de dar uma resposta digna à pluralidade como condição humana”. (CARVALHO, 2014, p.820)

Sobre a politização da educação, Carvalho (2014) alerta:

Assim, a pretensa politização das relações pedagógicas tem um efeito duplo e paradoxal. De um lado, cria um simulacro de vida pública que tende a destruir as condições necessárias ao crescimento vital e às possibilidades de desenvolvimento pessoal que antecedem a plena participação no domínio público e político. De outro, ao conceber seu processo não como uma forma de familiarização dos novos com um *mundo comum*, mas como um *instrumento* cuja finalidade é o estabelecimento futuro de uma *nova ordem política*, ela procura imprimir ao âmbito dos negócios humanos a lógica que preside a *fabricação de objetos*, destituindo o presente de suas tensões e o futuro de sua imprevisibilidade. Seu eventual êxito – o triunfo de uma ordem social idealmente concebida para ordenar as relações entre os homens – não representaria a ampliação e valorização do domínio da política, mas a decretação de sua *superfluidade* e o abandono da esperança de poder, a cada nova criança que nasce, reafirmar que os homens, embora tenham de morrer, não nascem para morrer, mas *para começar* algo de novo e, assim, salvar o mundo de sua obsolescência, ruína e destruição. (p.822)

Dessa forma, há um sentido político na recusa de Arendt a instrumentalização das práticas pedagógicas, pois existe uma defesa nos discursos pedagógicos da emancipação. Contudo, para a pensadora, tal discurso resulta em “arrancar das mãos dos recém-chegados sua própria oportunidade face ao novo”. (ARENDDT, 2011, p.226)

Ou, como completa Carvalho (2014):

Na verdade, ao se atribuir à educação o lugar da construção da sociedade do futuro, a política corre o risco de se transformar no mero

instrumento de governabilidade do presente com vistas à fabricação de um futuro preconcebido. Assim, a transformação da educação num instrumento da política também acaba por revelar a falta de vigor da própria política no mundo contemporâneo. (p.823)

Ainda de acordo com Carvalho (2014), existe uma lacuna nas reflexões de Hannah Arendt sobre a dimensão política. Mesmo que seja possível reconhecer a pertinência e profundidade das reflexões, existe um aspecto crucial na relação educação-política. Para ele,

trata-se do fato de que, embora central, a *relação pedagógica* não encerra a totalidade da *experiência escolar*, mas é apenas um de seus componentes. Enquanto a primeira se restringe a uma modalidade de interação entre professores e alunos, a segunda abrange uma complexa teia de relações que se estabelecem entre os agentes e as práticas de uma instituição escolar. (CARVALHO, 2014, p.823, grifos do autor)

A experiência escolar é aquela pelas quais os alunos se relacionam entre si, com a cultura dessa instituição, com os professores e demais comunidade escolar, com áreas de saber e práticas pedagógicas. Nossas memórias e lembranças do período escolar podem ser um bom exemplo da variedade de situações e vivências que podem se constituir na experiência escolar.

Tais experiências escolares podem sim ter uma profunda significação política, mesmo ocorrendo em um espaço que não é o político. Pode-se pensar como exemplo a participação de alunos em um conselho de escola. Os alunos participantes estariam em igualdade política diante dos professores: teriam direito a opinião, voz e voto. Contudo, tal igualdade se desfaz quando estes alunos retornam a sua condução inicial de aluno, mas, a experiência da participação política e da igualdade permanece. (CARVALHO, 2014, p. 824)

Se pudéssemos pontuar uma proposta pedagógica em Hannah Arendt, ela poderia se estruturar da seguinte forma: decisão política (currículo, disciplinas, atividades, projetos), desafios pedagógicos (relações pedagógicas e experiências escolares) e potencial significação política (teias de contatos, conhecimentos, reflexões e identificações com um universo cultural). Tal estrutura visa, portanto a *autonomia* e a *responsabilidade no/pelo mundo*. (CARVALHO, 2014)

Diante de tal proposta, é possível levantar um questionamento: em que medida a decisão política e os desafios pedagógicos podem vir a tornar-se significação política em si? Mais uma vez, recorro a Carvalho (2014) que diz:

As respostas a essas questões sempre representarão a busca de um diálogo pedagógico com a cultura; daí seu potencial caráter formativo. Por outro lado, esse caráter formativo de uma experiência simbólica é sempre da ordem do imprevisível e do incontrolável: quem poderá saber qual o impacto formativo da leitura de *Navio negreiro* ou de *Quarto de pensão*, ou ainda da análise de um *rap* dos Racionais MC's? Ora, é esse caráter *indeterminável* que garante que as escolhas docentes não venham a se confundir com a *conformação social* ou com a fabricação de uma futura ordem política. Nesse sentido, fazer da escolarização uma experiência simbólica com potencial significação política é uma aposta, não um controle; implica uma relação com um legado de valores e saberes do passado, e não a determinação de uma configuração para o futuro. (p.826, grifos do autor)

O uso da palavra vida, no conceito de *vita activa*, presente em *A condição humana*, revela-nos aquilo que é essencialmente humano, que tem o significado de designar o intervalo de tempo entre nascimento e morte. É somente dentro do mundo humano que o movimento cíclico da natureza se manifesta como crescimento e declínio.

Vejamos uma definição inicial de Arendt (2010) para o conceito de natalidade:

A natureza e o movimento cíclico que ela impõe a todas as coisas vivas desconhecem o nascimento e a morte tais como os compreendemos. O nascimento e morte de seres humanos não são simples ocorrências naturais, mas referem-se a um mundo no qual aparecem e do qual partem indivíduos singulares, entes únicos, impermutáveis e irrepetíveis. O nascimento e a morte pressupõem um mundo que não está em constante movimento, mas cuja durabilidade e relativa permanência tornam possível o aparecimento e o desaparecimento; um mundo que existia antes de qualquer indivíduo aparecer nele e que sobreviverá à sua partida final. Sem um mundo no qual os homens nascem e do qual se vão com a morte, haveria apenas um imutável eterno retorno, a perenidade imortal da espécie humana como a de todas as outras espécies animais. Uma filosofia da vida que não chegue, como Nietzsche, à afirmação do “eterno retorno” (*eiwige Wiederkehr*) como o princípio supremo de todo ente simplesmente não sabe do que está falando. (p.119)

É em Santo Agostinho que Arendt busca pressupostos para o conceito de natalidade que, em seu pensamento, constitui o fundamento ontológico da novidade. Para a autora o humano é visto, sem dúvida, como lançado no mundo, o que não supõe, em

seu pensamento, uma conotação trágica ou angustiante; mas antes, é a condição própria da possibilidade de um novo começo, pela liberdade e pela política.

Nossa esperança está pendente sempre do novo em que cada geração aporta; precisamente por basearmos nossa esperança apenas nisso, porém é que tudo destruímos se tentarmos controlar os novos de tal modo que nós, os velhos, possamos ditar sua aparência futura. Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar essa novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição. (ARENDDT, 2011, p. 243)

A responsabilidade política daqueles que educam é dupla: com a herança comum e pública dos saberes/instituições/relações e com os recém-chegados que se inserem nela; e com o passado que se faz raiz do mundo e com o futuro que lhe trará durabilidade. Por isso, Arendt afirma que, do ponto de vista dos jovens, os educadores – e as instituições – representam o mundo e por ele mesmo devem assumir responsabilidades, pois “[...] o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é”. (ARENDDT, 2011, p.239)

O fim da etapa formativa de iniciação ao mundo – a que Arendt denomina *educação* – não implica que cesse o processo ou a capacidade de aprendizagem, nem que o indivíduo se encerre numa identidade definitiva (lembremos que, em Arendt, o *agente* se revela *na* e pela *ação*). Ela só implica a plena admissão numa comunidade política: o momento em que se deixa de ser *um recém-chegado ao mundo* para se constituir em *alguém* que não só está no mundo, mas que é *do mundo*. Ora, é essa proteção que se põe em risco quando se transportam mecânica e acriticamente para o âmbito das relações escolares os princípios da vida política, como se as crianças pudessem constituir um mundo próprio e sua formação não fosse uma *iniciação neste mundo*, mas o mero desenvolvimento de potencialidades cognitivas e psicológicas. (CARVALHO, 2014, p. 822)

Hannah Arendt quando fala sobre a emancipação das crianças é enfática: ela resultou, verdadeiramente, no abandono às crianças, mediante a traição daqueles que deveriam cuidar delas.

Os últimos a serem afetados por esse processo de emancipação foram as crianças, e aquilo mesmo que significara uma verdadeira liberação para os trabalhadores e mulheres – pois eles não eram somente trabalhadores e mulheres, mas também pessoas, tendo portanto direito ao mundo público, isto é, a serem vistos, a falar e serem ouvidos – constituiu abandono e traição no caso das crianças, que ainda estão no estágio em que o simples fato da vida e do crescimento prepondera sobre o fator personalidade. *Quanto mais completamente a sociedade moderna rejeita a distinção entre aquilo que é particular e aquilo que é público, entre o que somente pode vicejar encobertamente e aquilo que precisa ser exibido a todos à plena luz do mundo público, ou seja, quanto mais ela introduz entre o privado e o público uma esfera social na qual o privado é transformado em público e vice-versa, mais difíceis torna as coisas para suas crianças, que pedem, por natureza, a segurança do ocultamento para que não haja distúrbios em seu amadurecimento.* (ARENDDT, 2011, p.237-238, grifo meu)

Pela ótica do automatismo da obra e pelos ciclos do trabalho, apela-se a algo que transcenda este mundo, pois este aparece como essencialmente estranho ao homem. Isso ocorre, porém, na medida em que este estranhamento mesmo é a base da emergência da novidade. Pelo viés desse estranhamento pode-se entender a afirmação: “cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo”. (ARENDDT, 2010, p.191).

Por vezes, nos inúmeros trabalhos que se dedicam a estudar Hannah Arendt, vê-se com frequência o adjetivo “conservadora” associada a seu nome. Isso não é diferente quando estes mesmos trabalhos aproximam o pensamento arendtiano da educação. Contudo, é importante ressaltar que o conservadorismo presente em Arendt é no sentido de conservação, que é parte essencial da compreensão que ela faz da atividade educacional.

Uma das críticas feitas por Arendt à teoria de Marx é sobre sua defesa da violência como motor da história, como sendo a única forma de se alcançar uma sociedade justa e igualitária; enquanto que, para Arendt, quando se utiliza a violência,

acaba-se a autoridade – que existe só através do respeito e admiração do outro – e conseqüentemente é o fim também da política – do espaço entre iguais.

A preocupação com a educação das “massas” vem aumentando de um modo geral, principalmente a partir no momento em que nos tornamos nação independente, com a ampliação da esfera social. Há certa unanimidade no debate educacional de que para se alcançar certa melhora na escolaridade da população brasileira é necessário que as desigualdades sociais diminuam significativamente. A precária condição da escolaridade da maioria da população representa a permanência (e persistência) de problemas sociais que assentam as desigualdades.

O progresso técnico-científico e o processo de desenvolvimento, a partir da produção e disseminação do conhecimento, estão em articulação com a racionalidade do modo de produção capitalista, colocando a educação como um requisito praticamente indispensável para o viver e conviver nas sociedades modernas.

Viver e conviver implica na intrínseca relação entre a educação e a democracia. Educação como um dos pilares da construção da democracia e de práticas sociais que a preservam, como em relação ao desenvolvimento das sociedades, dos requisitos para o trabalho, em relação à vida pública, no exercício dos direitos civis e nos processos/lutas pela continuidade da democracia.

E sem dúvida, a educação possibilita a participação dos sujeitos nos processos de aquisição e produção de conhecimento, mas também protagoniza processos classificatórios e discriminatórios, sendo ela paralelamente um espaço em que os alunos se concebem – ou deveriam se conceber – verdadeiramente humanos, a partir do momento em que são proporcionados a eles momentos estritamente humanos: as próprias relações políticas entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Com base na autora, podemos afirmar que sim, a educação está em crise. E está, justamente por ser detentora de poderes classificatórios, visando a práticas educativas igualitárias que transformam o sistema educacional na tentativa de atender a interesses de outros países, desconsiderando singularidades culturais, constituindo uma prática educacional de massas.

Para Hannah Arendt, educar é acolher as crianças em um mundo que já existe antes dos seus nascimentos, um mundo que deverá – a partir da educação – ser renovado pelas gerações. Portanto, a educação deve também contribuir para que as crianças desenvolvam sua singularidade.

Se entendermos que a educação escolar pode oferecer muito mais do que um mero treinamento, para a aquisição de determinadas habilidades, podemos entender, portanto, a decadência dos processos educacionais. Pois, em um momento em que cada vez menos são partilhados nossos valores e saberes, parece então não fazer sentido algum ensinar alguma coisa aos mais novos.

Como aponta Arendt, a suposta “liberdade” da era moderna pode ter feito com que cada indivíduo possa fazer suas escolhas, mas ao mesmo tempo, marginalizou a educação e a isentou de sua responsabilidade ética e política. Contudo, a autora não está afirmando que a liberdade é um empecilho para a educação, mas sim um desafio, pois certas necessidades são dadas pela vida e podem ser atendidas de um modo mais eficiente quando tratamos da liberdade dentro da educação.

A pensadora se volta a todo o momento para os regimes totalitários (que viveram sua ascensão na era moderna) justamente para defender a liberdade, para que esta se mantenha em oposição às barbáries desses regimes.

A possibilidade de constituirmos e de cuidarmos de um mesmo mundo comum, no qual poderemos ser livres, é um tema central no pensamento de Arendt. E esse *amor mundi* aparece com grande frequência em seu ensaio *A crise na educação*, pois é a partir desse amor que a educação se torna um ponto decisivo entre o mundo e as crianças. Apesar disso, Arendt não nos oferece uma explanação mais significativa sobre esse conceito e seus possíveis desdobramentos no âmbito da educação e nem suas implicações para a escola, o mundo e as crianças.

No que tange a esta dupla perda do mundo, o da natureza e o do artifício humano, a sociedade de massas perdeu também a estabilidade de um mundo comum, sendo uma “separação desesperadamente solitária” (Arendt, 2011, p.126). Tal sociedade de massas é nada mais que “aquele tipo de vida organizada que automaticamente se estabelece entre

seres humanos que se relacionam ainda uns aos outros mas que perderam o mundo outrora comum a todos eles”. (ARENDDT, 2011, p.126)

Portanto, a tarefa colocada para o homem contemporâneo é a recuperação de um mundo comum e, tal recuperação passa pela compreensão das verdadeiras “essências do totalitarismo”, as quais conduzirão a uma reconsideração dos domínios específicos das atividades humanas.

A concepção de educação que Arendt desenha nas suas entrelinhas está longe de ser próxima da concepção modernista de educação, sempre associada ao letramento, adestramento, cidadania e trabalho. Pelo contrário, a pensadora aproxima a educação da condição humana, numa concepção próxima a dos filósofos Platão, Aristóteles e Kant.

Não obstante, essa concepção de condição humana é a concepção clássica, profundamente marcada pelas categorias de autoridade, tradição e narrativas. Contudo, tais categorias, assim como a ideia de condição humana clássica, foram destruídas pela crise da era moderna, principalmente no Ocidente. Tal tema é abordado com mais profundidade em *Origens do Totalitarismo*.

A relação entre educação e condição humana, a partir dessa perspectiva clássica, pode ser entendida como o desenvolvimento de capacidades tanto teóricas quanto práticas. Contudo, sem a atividade do *trabalho*, da *educação*, da *arte*, da *ação* política e do convívio na *pólis*, a existência dos seres humanos se reduz a ser um mero vivente, ou no termo grego *dzoé*. Assim, a condição humana na perspectiva arendtiana é como uma espécie de habitat mais apropriado à humanização e assim a revelação de cada um dos seres humanos.

Na perspectiva do conceito de *amor mundi*, é imprescindível nas letras arendtianas para da amizade, que se apresenta com uma importância política inigualável, pois é através dela que consiste o diálogo, o intercâmbio de opiniões e pontos de vista acerca do mundo, podem unir os seres humanos na política e no partilhar com e no mundo.

No discurso, tornavam-se manifestas a importância política da amizade e a qualidade humana própria a ela. [...] pois o mundo não é humano

simplesmente por ser feito por seres humanos, e nem se torna humano simplesmente porque a voz humana nele ressoa, mas apenas quando se tornou objeto de discurso. Por mais afetados que sejamos pelas coisas do mundo, por mais profundamente que possamos nos instigar e estimular, só se tornam humanas para nós quando podemos discuti-las com nossos companheiros. [...] Humanizamos o que ocorre no mundo e em nós mesmos apenas ao falar disso, e no curso da fala aprendemos a ser humanos. (ARENDR, 2008b, p.33-34)

Portanto, o vínculo que une os cidadãos nos espaços políticos é a amizade, entendida em Arendt como *philanthropia* – amor do homem – tecida pelos diálogos com os demais sujeitos que constituem esse mundo comum. Esse amor do homem se manifesta pela vontade de partilhar o mundo, pela ação e pelo diálogo, com os outros seres humanos em um mundo comum. É pela liberdade que o ser humano preserva o espaço público, a partir de uma ação. Assim Arendt (1988) destaca que:

A razão para essa insistência na interconexão entre liberdade e igualdade, no pensamento político, era que a liberdade era entendida como sendo manifesta em certas atividades, embora não absolutamente em todas, e que essas atividades só podiam aparecer e ser reais quando outros a observavam, as julgavam e as conservavam na memória. A vida de um homem livre necessitava da presença de outros. Em consequência, a própria liberdade demandava um lugar onde as pessoas pudessem se reunir – a *ágora*, o mercado público, ou a *polis*, o espaço público propriamente dito. (p.25)

Nesse sentido, inevitável pontuar que a responsabilidade pelo mundo assuma a forma de autoridade. Arendt pontua que a crise da autoridade no mundo moderno não está restrita apenas ao meio político, pois ela permeia a esfera privada do lar e o espaço escolar. O papel do professor é um bom exemplo para pensarmos esta crise. Tem-se a ideia de que o professor e a professora tenham certa autoridade funcional, relaciona ao poder que tem de organizar e coordenar os alunos e alunas, para que estes desenvolvam suas atividades em sala de aula.

O professor se torna assim um referencial dentro da escola, ele é aquele que detém os conhecimentos que irão intermediar os alunos entre o espaço privado do lar e o espaço público do mundo, ou seja, “o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é”. (Arendt, 2011, p.239)

Há pouco, vivemos tempos em que a polícia, em diversos estados do Brasil, foi acionada para conter ondas de manifestações dos movimentos estudantis. O que mais nos toca é que a principal motivação para que alunos ocupassem escolas era, justamente, a educação: pediam melhorias desde na infraestrutura até no corpo docente.

O mais intrigante, foi tomar conhecimento de que alguns atores escolares, como professores e professoras, diretores e diretoras, não compreenderam a real situação e se opuseram à causa dos estudantes. Nota-se, portanto, que a relação professor-aluno se enfraquece diariamente, há muitos anos.

Alguns autores acrescentam as considerações de Arendt, que a crise da autoridade na educação é consequência de um processo mais amplo, de uma “crise cultural”, em que ideias e valores estão sendo questionados, devido ao referencial não ser mais compatível com os problemas apresentados por uma nova realidade.

É possível notar que paira sobre a atual relação professor-aluno uma nociva noção de igualdade. Como exemplo, percebem-se as inúmeras nomenclaturas pelas quais um professor ou professora pode ser denominado atualmente: orientadores, facilitadores, instrutores, tutores, mediadores. Tais termos nos remetem a uma compreensão de que a diferença entre professor e aluno, entre mestre e não mestre, não precisa mais ser exposta e muito menos demarcada. Denota certa horizontalidade que pode pôr em risco a autoridade do professor e da professora.

A vida humana esteve, desde as origens, no foco e no cenário da política. Porém, foi na modernidade que a vida se tornou um recurso natural útil e estratégico para os dispositivos de poder. Na modernidade, em paralelo à constituição do Estado e do mercado, se desenvolveram inúmeras técnicas que tornaram a vida um recurso natural útil, e tal utilidade passou a ser a razão maior da valoração social da vida. (Cuida-se da vida porque ela é útil e, abandona-a quando ela, por ventura, se torna inútil).

A ideologia da vida humana é, portanto, seu utilitarismo. E através de tal ideologia a vida humana foi capturada como objeto de governo. Cuidar da vida significou, na lógica instrumental, capturá-la como valor produtivo, rentabilizando ao máximo suas potencialidades biológicas. O paradigma da instrumentalização biopolítica

tem se constituído na raiz de toda a violência estrutural capitalista, que banaliza o descarte das vidas inúteis normalizando a banalização do sofrimento humano como um efeito colateral necessário às técnicas do governo.

Faz-se necessário resgatar a distinção grega de vida natural (*zoe*) e vida humana (*bios*)¹⁵. Tal distinção é conhecida, pois os gregos compreendiam diversos tipos de vida, para assim compreender melhor a especificidade humana. A *zoe* é o termo que demarcava a vida natural de todo ser vivo, a vida entendida como determinação ontológica da espécie: nascer, crescer, adoecer, envelhecer, morrer, etc. A *zoe* era a vida de todo animal, incluindo o ser humano, uma vida natural sobre a qual não temos poder porque sua potência pertence à natureza. A *bios*, pelo contrário, denotava a vida humana que é possível criar além da mera vida natural¹⁶. A *bios* diferencia qualitativamente o ser humano dos outros animais, é a vida que podemos construir humanamente além da mera vida natural. A *bios* é uma vida ética e política que o ser humano constrói como forma de vida que almeja o bem-viver, a vida feliz (*eudaimonia*).

Hannah Arendt percebeu as implicações contemporâneas desta clássica distinção entre *zoe* e *bios*, e suas análises crítica mostram que o conceito moderno de sociedade tem certo paralelismo com a antiga *oikos*. Segundo Arendt (2010), a *oikos* é o espaço onde se cuida e se governa a vida natural dos indivíduos (*zoe*). Na *oikos* grega não existia a autonomia dos sujeitos, mas sim o curso da vida natural, que prevalece sobre a ação política.

Para a pensadora o conceito moderno de sociedade reproduz meramente o espaço a administração da vida, ou a *oikos* clássica. Portanto, na sociedade (e podemos afirmar que atualmente) não vigora o princípio da política – como apresentado no sub-capítulo 2.3 que trata do conceito de ação –, que resvala para a autonomia dos sujeitos e a pluralidade das diferenças, mas sim um mero administrar da vida dos indivíduos, como um bem útil.

¹⁵ Aristóteles faz permanentemente esta distinção nas suas obras, principalmente em *A política* (2006) e em *Ética a Nicômaco* (1991).

¹⁶ Hannah Arendt (2010, p.15) também utiliza esta diferenciação entre *zoe* e *bios* para caracterizar a inversão que o poder moderno fez pretender transformar em *zoe* qualquer vida humana, transformando a política numa biopolítica.

Essa funcionalização torna impossível perceber qualquer abismo relevante entre as duas esferas; e não se trata de uma questão de teoria ou ideologia, pois, com a ascensão da sociedade, ou seja, do “lar” (*oikia*) ou das atividades econômicas ao domínio público, a administração doméstica e todas as questões antes pertencentes à esfera privada da família se transformaram em preocupação coletiva. No mundo moderno, os dois domínios constantemente se recobrem um ao outro, como ondas num perene fluir do processo da vida. (ARENDDT, 2010, p. 39-40)

O que ocorre, portanto, é a transformação dos espaços públicos, que deveriam abrigar as decisões coletivas, em espaços socioeconômicos, que apenas administram interesses corporativos. A autonomia do ser humano cede espaço para o mero gerenciamento de vida útil.

Somando-se a isso, a partir de todas as considerações tecidas ao longo deste trabalho, podemos assinalar que o vazio deixado pela ausência de pensamento, de emoção e de ação política resulta em programas políticos e econômicos que visam à mera utilidade dos corpos humanos, e não a vida das pessoas. O empobrecimento pessoal (e humano) gerado por essas práticas nos tornam cada vez mais passivos aos mandos e desmandos das políticas neoliberais.

Contudo, fica a questão: como despertar a capacidade de pensar das pessoas que estão dominadas por esse vazio de pensamento, de emoção e de ação?

Tal questão parece ficar ainda mais complexa quando notamos que as políticas neoliberais naturalizam cada vez mais o abandono dessas atividades na vida humana, seja pelo lucro pelo lucro, ou o consumo pelo acúmulo, ou ainda, seja pelas ideologias individualistas e meritocráticas. Essas práticas garantem tanto pessoas fragilizadas, quanto a fragilização da ação política. Somente a ação política plena, que age por aquilo que é comum, seria o motor contra o neoliberalismo.

3.1 – EDUCAR PARA CUIDAR DO MUNDO

Poeticamente, pode-se pensar que o conceito de *amor mundi* de Hannah Arendt é o amor que solidifica as relações humanas e a nossa relação com o mundo. A pensadora compreendia o político, antes de tudo, como o resultado do amor ao mundo, assim como via na *ação* a única maneira de se fazer política. O que move ou instiga o ser humano a tomar partido sobre os assuntos mundanos é seu interesse, seu sentimento de responsabilidade e sua ética diante do mundo. Essa afirmação do amor pelo mundo e da responsabilidade sobre ele é, sem dúvida, a maior contribuição do pensamento de Hannah Arendt para o pensamento político contemporâneo. Contudo, a pensadora não deixa muito claro qual é a definição desse conceito.

O *amor mundi*, no entanto, não pode ser ensinado. Não se trata de um conteúdo curricular específico. É mais do que um conteúdo, mas não pode ser dissociado dos saberes do mundo e sobre ele. Nesse sentido é possível que esse amor se revele no modo de o professor se relacionar com o mundo. Mesmo sem ser dito, pode ser mostrado, na esperança de que seja “contagioso”. Não há, porém, nenhuma garantia de que os alunos de fato se contagiarão. Se os novos assumirão este mundo “fora dos eixos” como *seu* mundo – único modo para se sentirem em casa nele e, assim, talvez se engajarem em sua renovação – é uma pergunta que permanecerá sempre aberta. Assim, no que diz respeito a seu resultado, a educação é uma aposta cujo fim não está sob nosso controle e, no entanto, é de nossa responsabilidade fazer o melhor. (ALMEIDA, 2011, p.116)

Arendt (2011) aponta ainda, nesse sentido, sua preocupação quanto a nossa responsabilidade diante da existência de crianças no mundo. Mesmo que a pensadora não pretendesse em momento algum propor respostas objetivas no que concernem às práticas pedagógicas, nem definir uma nova finalidade para a atividade educativa, ao atribuir um sentido ético para a educação, ela o faz afirmando que a relação entre crianças e adultos não pode ficar restrita a uma ciência específica do ensino, pois esta relação é de responsabilidade de todos.

Embora a educação tenha por intenção a ação política futura dos alunos e alunas, ela também volta seu olhar para o passado, para aquilo que nos foi deixando de herança. A educação está, portanto, entre o passado e o futuro. Pois, ao mesmo tempo em que se volta para as crianças, para o potencial do novo, é imprescindível que ela também se

volte para o passado, para a história do mundo, na forma de conteúdos. E nessa relação, é depositada a crença na capacidade dos mais jovens de começar: como professores e professoras, temos que confiar na capacidade de nossos alunos e alunas.

[...] os jovens não assumem, no âmbito da escola, a responsabilidade pelo mundo, isto é, não exercem o papel de cidadãos na escola, mas o cuidado e a proteção que o professor dispensava aos menores vão cedendo cada vez mais lugar à apresentação do mundo. Assim, à medida que os alunos vão se familiarizando com os saberes e as práticas desse espaço comum, tornar-se-ão capazes de assumir a *sua* responsabilidade por ele. (ALMEIDA, 2011, p.38)

É apenas pela apropriação dessa herança que os mais jovens podem modificar o mundo e o futuro. Nas palavras de Arendt (2011, p.243), o apelo aos educadores e educadoras: “é exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora”.

Dessa forma, do ponto de vista da realidade histórica, a esperança de transformação do mundo reside na maioria das vezes na ideia do novo. Ou como na ideia do senso comum de que os jovens são o futuro do país, do mundo, por exemplo. Sobre isso, Almeida (2011, p.129) comenta que “isso é mais verídico ainda nos momentos em que encontramos poucos espaços e projetos comuns, quando o efeito paralisador de uma sociedade atomizada é sentido em todos os lugares e quando a geração mais velha não tem ou não percebe possibilidades de ação”.

Para Arendt, “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo” (2011, p.223, grifo da autora). Tal afirmação nos dá impulso para compreender que toda vida biológica nasce inserida em um ciclo vital, chamado pelos gregos de *zoé*. Contudo, há um fator que diferencia os seres humanos de outros organismos vivos: o mundo dos seres humanos é constituído de histórias, artefatos, línguas, obras de arte, modos de agir. Esse legado não se limita à mera sobrevivência dos seres humanos na Terra, mais é por ele que garantimos o surgimento de novos componentes para o mundo.

O conceito de natalidade em Arendt germina na recorrente citação de Agostinho: “para que houvesse um início o homem foi criado”. A pensadora julgava que todo

nascimento é o milagre que salva o mundo da sua própria ruína, pois todo recém-chegado possui a capacidade de agir e por ela iniciar algo novo. Se cada ser humano é singular, então ao nascimento algo singularmente novo vem ao mundo.

A natalidade também é o meio para a aparição nesse mundo, pois é através dele que se inaugura uma linha de vida própria, que se faz inédita. E com a morte há o desaparecimento do mundo, limitando a existência humana entre um aparecimento e desaparecimento em um mundo que continua a existir; para além da simples repetição da espécie, o nascimento de um ser humano se configura como algo especificamente atrelado ao mundo.

Arendt também herda de Agostinho o conceito de comunidade. Para ele amamos uns aos outros, pois pertencemos à mesma comunidade, o mundo, e compartilhamos o mesmo destino, a morte. Contudo, a morte em Agostinho não remete ao fim, mas necessariamente ao nascimento, e com isso nosso destino comum nos faz lembrar do início, da natalidade, da potencialidade para o novo a cada nascimento.

Sobre o inesperado que cada novo nascimento traz consigo, Almeida (2011, p.130) comenta:

apostar nos seres humanos e em sua capacidade de fazer o inesperado é arriscado. Condena-nos a esperar o desconhecido, e, ao irromper o novo, não sabemos quais serão suas consequências. Assim, o dom da liberdade é também uma ameaça: seu desfecho pode ser adverso e seus desdobramentos estão fora de controle.

Além disso, como a educação, por vezes se submete a critérios muitas vezes alheios à própria tarefa de educar, a atividade do professor e da professora entendida como uma atividade meramente técnica empobrece a educação e desconsidera “as possibilidades inerentes ao âmbito escolar enquanto potencial espaço de interação, que justamente não é controlável em todos seus aspectos”. (ALMEIDA, 2011, p.135)

A educação sendo o principal espaço/momento para introduzir os jovens *no* mundo, contribuindo para que as singularidades e a liberdade floresçam, e assim a capacidade de construir novas histórias seja possível, não pode se restringir ao ensinamento de técnicas para a manutenção da liberdade privada – limitada a obter um

lugar no mercado de trabalho e ao consumo – transfigurando certa segurança em um mundo em que convivemos com a pluralidade dos outros.

É notório que não podemos ser ingênuos em acreditar que uma educação, com potencial renovador a partir de cada nova geração, não seja também uma ameaça ao sistema político-econômico vigente, que ao não investir em uma educação pública digna e com remuneração justa aos educadores, coloca em risco o futuro, negligenciando às crianças e aos jovens a esperança de um mundo melhor, tornando-os vítimas de suas próprias impotências.

Por mais que a própria ação educativa, justamente por ser a responsável por preparar as crianças e jovens para a renovação do mundo, seja marcada pela imprevisibilidade, como já visto, ainda cabe a ela fazer o possível para reforçar e delinear os aspectos promissores da natalidade. Para Arendt (2011), essa instabilidade do imprevisível pode ser amenizada por princípios mais conservadores de educação, garantindo a continuidade do mundo e cuidando daquilo que queremos, enquanto humanidade, preservar para as próximas gerações. Contudo, isso só será possível se os educadores e educadoras acreditarem no potencial transformado de cada um dos alunos e alunas, e isso exige uma responsabilidade muito maior do que apenas o ensino de qualquer técnica ou conhecimento: é preciso contagiar as crianças e os jovens com o *amor mundi*, pois somente através dele é que o mundo poderá ser transformado.

Uma educação comprometida com princípios consoantes com a liberdade humana pode procurar despertar os alunos para questões que se situam além de seu bem-estar. O educar, assim, não apenas facilita o futuro percurso dos alunos, mas mostra que temos também a opção de escolher o caminho mais fácil. Qualquer escolha nesse sentido exige coragem – coragem de desviar do mais óbvio e imediato. (ALMEIDA, 2011, p.143)

Sem dúvida, um dos principais legados que Arendt nos deixa, como amuleto para (re)significar sentidos no mundo, e que também não deixa de ser uma de suas grandes contribuições, seja para a Filosofia, seja para a Educação, é sua compreensão do conceito de *amor mundi*. A partir do entendimento de que por vezes ocorrem no mundo eventos que acabam por promover rupturas em nossa existência, que impedem que o mundo permaneça sendo o lugar que nos acolhe e nos abriga, se faz necessário que tenhamos de

compreender tais eventos para assim nos reconciliarmos com o mundo e voltarmos a nos sentir em casa nele.

Tomando como referência o conceito de banalidade do mal, presente no livro *Eichmann em Jerusalém: a banalidade do mal*, é possível considerar que, se as condições para que o mal se torne banal são a disseminação da frieza nas relações humanas, a incapacidade de empatia diante da dor alheia e o caráter irrefletido do próprio espírito e intelecto, se faz fundamental que uma das principais responsabilidades da educação seja combater as várias formas de banalidade do mal e do ódio, e que tem despertado brutalidade e violência no Brasil e no mundo, contrapondo-se ao estado geral de coisificação em que se transformaram as relações entre as pessoas.

E, em um mundo cada vez mais caracterizado pela ausência de sentidos, qual o espaço para o *pensar*? Há, em certa medida, na preocupação arendtiana quanto ao pensamento, um ponto em comum nas obras *A condição humana*, *Eichmann em Jerusalém* e *A vida do espírito*:

O afastamento do mundo, por um lado, é perigoso, porque pode resultar num afastamento que dele se isola e se isenta da responsabilidade pelos acontecimentos concretos, mas, por outro lado, o pensar nos abre uma dimensão própria da existência: a busca de significados para a qual em outras esferas de nossa existência não há espaço nem tempo. Além disso, nossa capacidade de nos relacionarmos com os outros e a possibilidade de assumirmos a responsabilidade por aquilo que ocorre no espaço entre as pessoas dependem dessas retiradas temporárias do mundo e do encontro com nós mesmos, ainda que não de forma imediata. (ALMEIDA, 2011, p.152)

Ainda sobre isso, Arendt em *A vida do espírito*, apresenta suas compreensões de três faculdades humanas essenciais que são o *pensar*, o *querer* e o *julgar*. O pensar, sem dúvida, é aquela que se apresenta como prioritária, pois é ele, antes de tudo, que traz para o espírito os objetos dos quais as faculdades do querer e do julgar irão se preocupar. É o pensar que traz para o nosso espírito coisas que estão ausentes de nosso tempo e espaço, para que assim possamos refletir sobre elas, ou seja, nos distanciamos do mundo para assim compreendê-lo.

Contudo, de forma alguma o pensar é entendido por Arendt como um instrumento: o *eu pensante* não pode ser dissociado da pessoa no/do mundo. Não se trata

do “pensar por pensar”, mas sim do sentimento de necessidade por compreender o mundo e refletir sobre nosso lugar e nosso papel nele.

A ação política, associada a um espaço comum e a possibilidade de discurso, podem representar uma resignificação do sentido político da vida humana, a começar pela luta contra o neoliberalismo e ao resgate da dignidade humana pela atividade do trabalho. Pois, como nota-se, a ameaça ao humanismo é permanente. Nesse sentido, Almeida (2011, p.218) completa: “o pensar que faz com que as crianças se situem na história e encontrem seu lugar nela não lhes fornece, contudo, um plano para a continuidade da história e não prescreve seu futuro. A ação, com a qual podemos dar continuidade a uma história que começou antes de nós, é livre”.

Para a educação, a impossibilidade de “dizer o sentido”, uma vez por todas, significa, por um lado, que não podemos simplesmente informar os alunos a respeito do sentido de algo. Apenas podemos apostar que, ao entrarem em contato com a nossa forma de pensar o mundo e nossa tentativa de encontrar um sentido nas histórias do passado, eles se sintam impelidos a pensar o mundo à sua maneira. Por outro lado, introduzir os novos no mundo é, em grande parte, introduzi-los à memória da comunidade, mesmo que não haja uma memória única e reconhecida por todos, mas apenas fragmentos. No que diz respeito aos conceitos, precisamos “des-cobrir” a memória inerente a eles, isto é, mostrar a riqueza que se esconde neles: as histórias que os originaram e as outras às quais eles atribuíram sentidos. Dessa forma, talvez contribuamos para que os alunos possam encontrar algum significado nas palavras-pensamento, não necessariamente em sua pretensa generalidade, mas em suas diversas particularidades. (ALMEIDA, 2011, p.212)

O pensar não se esgota, mas pode sempre ser reformulado a partir de nossas histórias; o sentido também não se esgota, pois pode sempre ser atualidade a partir de nossos pensamentos e ações. O legado que deixamos para o mundo, a partir de nossos pensamentos, nossas ações e os incontroláveis sentidos que deles derivam, é o que possibilita transformar a história do mundo. Contudo, tais aspectos só são despertados quando há no mundo a presença da *coragem* e da *resistência* de pessoas dispostas a se responsabilizarem por ele, mesmo que o imprevisível as impeça de definir claramente os objetivos de suas ações nele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro das explanações e reflexões, pode-se considerar que a coisificação e redução dos seres humanos na forma de trabalhadores e consumidores fizeram com que nossa formação ficasse restrita às técnicas, aos aparelhos e às tecnologias. Em referência ao conceito de *obra* e ao *homo faber*, o livro, criação tão importante na história da humanidade, e imortal, pois perpassa séculos, vem perdendo cada vez mais espaço na formação humana. Nesse sentido, observa-se a priorização pela formação do *animal laborans*, como Arendt já apontava, pois a leitura, legitimidade humana, não está mais presente na formação humana e muito menos escolar. Os livros se tornam desnecessários para (sobre)viver no ciclo do consumismo. Os livros podem ser um bom exemplo da herança tão citada por Arendt, quando ela se permite falar em educação.

A maioria da população brasileira está há décadas excluída do direito a uma educação de qualidade, que lhe faça cidadã com capacidade de pensamento crítico e de reconhecimento da diversidade cultural e humana. A ampliação do acesso ao sistema formal de educação – incluindo aí o ensino superior –, sobretudo na era Lula, não significou acesso a uma educação de qualidade. Muitas “universidades” e faculdades, principalmente privadas, têm diplomado analfabetos funcionais por estabeleceram com os alunos uma relação pautada no direito do consumidor.

Em pesquisa divulgada em 2012, pelos Ministérios da Educação e da Cultura para a construção do Plano Nacional do Livro e da Leitura, 38% dos estudantes universitários brasileiros foram avaliados como alfabetizados funcionais, ou seja, nível rudimentar e básico de leitura. Em 2001 esse número era de 23%¹⁷. A ausência de leitura e a incapacidade de interpretar certamente prejudicam o desempenho dos alunos e alunas brasileiras em todas as áreas do conhecimento.

¹⁷ Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) em 2012. <http://www.portalfederativo.gov.br/noticias/destaques/plano-nacional-do-livro-e-leitura>. Acesso em: novembro de 2016.

Apesar da popularização da internet – principalmente através do acesso a bens de consumo como o celular – esse campo de comunicação de massa é mais um dilúvio de informações falsas e verdadeiras, onde nem sempre é fácil de distinguir e analisar tais informações, principalmente para alguém sem repertório cultural ou habilidade de interpretação de texto.

Tal facilidade é terreno fértil para a adesão a discursos demagógicos e manipuladores, quase sempre interpelados de preconceitos e senso comum, propondo “verdades” prontas, mentirosas e autoritárias para a grande textura de questões complexas que envolvem nossas vidas diariamente. Atualmente, ainda soma-se a isso a lógica egoísta, que acentuada com a atual crise econômica e política em que estamos vivendo, faz resurgir o perigoso fantasma do fascismo.

Marx ao definir o ser humano como um ser que apenas trabalha, cai em uma grande contradição em sua obra que, para Arendt, é um problema fundamental: como atingir o comunismo, uma sociedade igualitária ideal onde busca-se fazer minimamente o trabalho, se o homem só é homem se ele trabalha? Neste sentido, a teoria marxista não consegue fundamentar inteiramente a condição humana, pois ao reduzir o homem como apenas um ser que fabrica, deixa uma lacuna importante para compreender como este homem tem relações políticas, pois apenas com o trabalho não se faz política.

Posto isto, é preciso considerar que a diferenciação que Arendt faz entre trabalho e obra é essencial para compreender a condição humana, pois não reduz o homem a uma só categoria – a do trabalho – mas o define, junto com a ação, como um ser plural, condição essencial para pensarmos e fazermos política.

Dessa forma, podemos pontuar que o ser humano só pode ser plenamente livre, no sentido de ser capaz de fazer suas próprias escolhas, sendo o próprio autor de suas ações, iluminando assim possibilidades e condições para a luta por uma sociedade mais democrática, enquanto por meio de uma educação que não se atrele ao modo de produção capitalista, que não seja uma educação alienante, que tira dos seres humanos a possibilidade de serem sujeitos em suas próprias vidas.

Diante das explicações apresentadas ao longo da presente dissertação e pelo processo de pesquisa, pode-se afirmar que as compreensões que Arendt faz sobre as condições históricas da produção de vida material significam colocar a atividade do trabalho (entendida aqui de modo geral, pois sabemos da pontual distinção que a autora faz entre trabalho e obra) no centro da condição de vida humana no mundo. Tal atividade é determinante para diferenciar o ser humano dos outros animais, pois ao contrário dos demais, o ser humano modifica a natureza para produzir as condições necessárias para sua sobrevivência, transformando-a.

Com isso, a capacidade de trabalho do ser humano o torna um ser histórico, pois cada geração recebe da anterior determinadas condições de vida, que são sempre modificadas – para melhor ou para pior – e transmitidas para as próximas gerações. Mesmo que o ser humano tenha em si esse potencial transformador do mundo, as modificações que a atividade do trabalho apresentou, desde a Revolução Industrial até os dias atuais, fazem com que cada vez mais o ser humano não se reconheça naquilo que produz e, portanto, não se reconheça no mundo, não o transformando.

Uma das características da sociedade contemporânea é a perda do envolvimento dos cidadãos com o mundo público, principalmente pelo recolhimento em favor das individualidades, o que, como vimos, não favorece a ação e o convívio políticos. O abandono desses espaços destrói a capacidade humana de resistência a qualquer possibilidade de dominação política, o que resulta em nossa submissão, obediência e impotência política.

Os sujeitos foram assim atomizados, isolados e abandonados, pois não apresentam mais em um espaço comum suas visões, opiniões e singularidades: o homem da sociedade de massas venceu o cidadão da *pólis*. E esse desinteresse com o mundo comum criou a ideia equivocada que a liberdade moderna é a desobrigação com relação ao mundo. E o que nos motiva a de certa forma, continuarmos unidos são razões desvinculadas com a nossa condição humana como a religião, laços familiares e certos costumes, o que também nos motiva a apenas nutrir preocupações com os interesses privados, no máximo, expandidos para os interesses dos meus próximos.

Com uma sociedade de massas formada por “cidadãos” homogêneos e previsíveis, a manipulação ocupa o espaço da participação política, pois esta depende da espontaneidade, motivada pelos nascimentos dos recém-chegados no mundo. A apresentação das singularidades só é motivada pela capacidade humana de apresentar opiniões e visões de mundo, pois sem isso seria impossível começar algo novo pela ação humana.

O trabalho para os seres humanos é culturalmente fundamental. Está ligado à nossa percepção de quem somos e de qual é o nosso propósito na vida. Não podemos negligenciar o futuro e condenar metade da população a uma vida sem ocupação e, portanto, sem sentido existencial. A falta de um cenário futuro claro não deve nos paralisar. Se não sabemos quais são as habilidades específicas que nossos filhos vão precisar nesse futuro incerto, que a educação de hoje então desenvolva o raciocínio crítico, a criatividade em múltiplos aspectos, de forma interdisciplinar, plural e empática, para despertar vocações e preparar as pessoas para ansiarem o futuro, e não para o temerem.

Apesar de caro à Hannah Arendt, o conceito de *amor mundi* é essencial para se discutir a educação a partir da perspectiva da pensadora. Discutir sobre o amor ao mundo é evidenciar questões relativas às maneiras de ser e de sentir do indivíduo contemporâneo, principalmente pelo fato de como essas maneiras de ser e sentir foram profundamente modificadas na modernidade. E nas sociedades contemporâneas, tais transformações ocorrem de maneira contínua, deixando-as cada vez mais flexíveis e fluidas, marcadas pelo individualismo e pelo consumo desenfreado, por relações humanas também marcadas pela fluidez e pela superficialidade.

Para imprimir valores na história do mundo, é necessário, como foi dito, dois valores primordiais: a *coragem* para a vida pública e seus conflitos e a *resistência* para se manter nesse convívio. É nesse lugar de conflito que expomos nossas diferenças, pela coragem se estar no mundo e de permanecer nele, e pela resistência de enfrentá-lo sem ao menos termos a certeza de que nossas ações efetivamente irão transformá-lo.

Aqui, parece caber a referência do que Arendt (2008b) chama de pensador poético, em referência ao pensador Walter Benjamin. O pensador poético tem como tarefa encontrar uma maneira de pensar o mundo diante de sua própria destruição. O trecho a seguir anima-nos no sentido de que esse pensar poético é aquele necessário quando nos parece que nada mais no mundo faz sentido, quando é preciso mergulhar fundo na história buscando coisas que o tempo cristalizou. Além disso, essa metáfora do pescador nos inspira a refletir sobre o papel da educação, do professor e da professora, como mergulhadores corajosos e dispostos a encontrar pérolas que (re)signifiquem os sentidos do/no mundo.

Como um pescador de pérolas que desce ao fundo do mar, não para escavá-lo e trazê-lo à luz, mas para extrair o rico e o estranho, as pérolas e o coral das profundezas, e trazê-los à superfície, esse pensar sonda as profundezas do passado – mas não para ressuscitá-lo tal como era e contribuir para a renovação de eras extintas. O que guia esse pensar é a convicção de que, embora o vivo esteja sujeito à ruína do tempo, o processo de decadência é ao mesmo tempo um processo de cristalização, que nas profundezas do mar, onde afunda e se dissolve aquilo que outrora era vivo, algumas coisas “sofrem uma transformação marinha” e sobrevivem em novas formas e contornos cristalizados que se mantêm imunes aos elementos, como se apenas esperassem o pescador de pérolas que um dia descerá até elas e as trará ao mundo dos vivos – como “fragmentos do pensamento”, como algo “rico e estranho” e talvez mesmo como perenes fenômenos originários. (ARENDR, 2008b, p.222)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ARENDT, Hannah. *Condition de l'homme moderne*. Tradução: George Fradier. Paris: Calmann-Lévy, 1983.

_____. *Da Revolução*. Tradução: Fernando D. Vieira. São Paulo: Editora Ática, 1988.

_____. *Sobre a violência*. Tradução: André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

_____. *A vida do espírito*. Tradução Antônio Abranches, Cesar Augusto R. de Almeida, Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995.

_____. *Eichmann em Jerusalém: a banalidade do mal*. Tradução: José R. Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. *O que é política?* Tradução: Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. *Compreender: formação, exílio e totalitarismo*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008a.

_____. *Homens em tempos sombrios*. Tradução: Denise Bottmann, posfácio: Celso Lafer. São Paulo: Companhia das Letras, 2008b.

_____. *A condição humana*. Tradução: Roberto Raposo. Revisão técnica: Adriano Correia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. *Entre o passado e o futuro*. Tradução: Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco; Poética*. Seleção de textos de José Américo Motta Pesanha. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores; v.2)

_____. *A Política*. tradução: Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Política e educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, nº 128, p.629-682, 2014.

CORREIA, Adriano. Hannah Arendt (1906-1975). *Revista Ética & Filosofia Política*, v.9, n.1. Juiz de Fora, MG: UFJF, 2006.

_____. *Nota à nova edição brasileira*. In: A condição humana. Tradução: Roberto Raposo. Revisão técnica: Adriano Correia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

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

Hannah Arendt. Direção: Margarethe von Trotta. Zeitgeist Films, 2013. 1h53m.

HOBBS, Thomas. *Leviatã*. tradução de J.P. Monteiro e Maria Beatriz N. Silva. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

LAFER, Celso. *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2003.

_____. *Hannah Arendt: vida e obra*. In: Homens em tempos sombrios. Trad. Denise Bottmann; posfácio Celso Lafer. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

_____. *A reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MAGALHÃES, Theresa Calvet de. A atividade humana do trabalho [labor] em Hannah Arendt. *Revista Ética & Filosofia Política*, v.9, n.1. Juiz de Fora, MG: UFJF, 2006.

MOISÉS, Cláudia Perrone. Cem Anos de Hannah Arendt. In: *Valor Econômico*, 2006. Disponível em: <https://hannaharendt.wordpress.com/2013/05/23/cem-anos-de-hannah-arendt/>. Acesso em: Janeiro de 2016.