

UMA LEITURA DO ENSAIO “A CRISE NA EDUCAÇÃO” DE HANNAH ARENDT

Vanessa Sievers de Almeida¹

RESUMO: Este artigo apresenta uma leitura do ensaio “A crise na educação”, de Hannah Arendt. Procura elucidar de que forma, para a pensadora, a crise na educação está vinculada à crise mais ampla do mundo. Busca compreender os grandes traços do ensaio, abordando três questões: o que é educação? Como a crise do mundo atinge essa atividade fundamental? Como Arendt se posiciona diante da crise na educação? O texto representa, portanto, uma tentativa de compreender o ensaio arendtiano e, ao mesmo tempo, busca mostrar a atualidade das questões tratadas pela pensadora no fim da década de 1950. Enfatiza-se, em especial, por que as perdas de tradição e autoridade afetam o mundo público e atingem, de modo peculiar, a educação, cuja tarefa é introduzir os jovens nesse espaço. Finalmente o artigo salienta que, apesar da crise, Arendt não isenta os adultos da responsabilidade pelo mundo público que devem assumir frente às crianças.

PALAVRAS-CHAVE: educação; Hannah Arendt; crise do mundo; tradição; autoridade.

ABSTRACT

This article presents a reading of the essay “The crisis in education” by Hannah Arendt. It seeks to elucidate how, for the thinker, the crisis in education is linked to the broader crisis in the world. It attempts to outline the guiding threads of the essay by addressing three questions: what is education? How does the world’s crisis strike this fundamental activity? How does Arendt position herself on the crisis in education? Therefore this text is limited to the attempt at understanding Arendt’s essay and, at the same time, it seeks to show the current relevance of the issues addressed by the thinker in the late fifties. It emphasizes in particular why the loss of tradition and authority does affect the public world and strike in a particular way education, which task is to introduce young people into that space. Finally the article points out that, despite the crisis, Arendt does not relieve adults of their responsibility for the public world that they must bear vis-à-vis the children.

KEYWORDS: education; Hannah Arendt; crisis of the world; tradition; authority.

¹ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia desde 2011, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2009).

Hannah Arendt constata em 1961 que as “palavras-chave de nossa linguagem” tornaram-se ocas (ARENDR, 1990, p. 41), pois perderam seu significado. Essa afirmação ampla reflete sua análise anterior, e mais específica, sobre os regimes totalitários, que, segundo ela, não podem ser compreendidos com a ajuda de nossas categorias de pensamento – pois representam algo inédito, que não pode ser descrito com termos da tradição, como “tirania”, “assassinato” ou “o mal”. Assim, ao pensar sobre o nosso mundo, sem o apoio da linguagem e das categorias tradicionais, somos desafiados a refletir de novo sobre as questões primeiras, pois “perdem as respostas em que nos apoiávamos de ordinário sem querer perceber que originariamente elas constituíam respostas a questões” (ARENDR, 1990, p. 223). Em outras palavras, somos hoje confrontados de novo “sem a confiança religiosa num começo sagrado e a proteção de padrões de conduta tradicionais e portanto [autoevidentes], com os problemas elementares da convivência humana” (ARENDR, 1990, p. 187). É possível conviver num mundo em que os horrores dos regimes totalitários aconteceram? Ainda compartilhamos significados para falar uns com os outros? Temos espaços comuns para debater os assuntos que não são meramente privados? Enfim, é possível constituir algo em comum entre nós? Como resistir à hodierna sociedade de massas que nos isola e transforma pessoas em elementos substituíveis?

Arendt analisou a crise do mundo contemporâneo a partir de diversos ângulos. Em seu ensaio “A crise na educação”, indaga de que forma a crise e nossa perplexidade diante desse “mundo”, do qual não nos sentimos parte ou ao qual não queremos pertencer, afeta a educação de jovens e crianças. Veremos que, para a autora, educar é introduzir a geração mais nova num mundo historicamente constituído e compartilhado com outros. Por isso, no momento atual, surge a questão se nós, que estranhemos esse mundo, ainda podemos educar os mais jovens para que possam encontrar seu lugar nele. Ou, dito de outra forma, como evitar que os jovens se tornem indiferentes em relação ao que compartilham com outros? Como ensinar que, além dos propósitos privados de cada um, existe algo valioso pelo qual precisamos zelar em conjunto? A educação pode contribuir para que as novas gerações constituam um vínculo com o mundo, encontrando formas de se engajar por esse lugar?

O ensaio de Arendt sobre educação é impactante porque evidencia a nossa responsabilidade em relação às crianças e aos jovens que nada devem a este mundo, pelo contrário, que necessitam ser acolhidos nele e por ele. Ao mesmo tempo, seu texto é angustiante pois mostra claramente os impasses de uma educação atingida pela crise do mundo. Qual é o legado que temos a oferecer a essas crianças?

Se é preciso levar em conta que a crise do mundo atinge a educação em seu cerne, Arendt (1990, p. 245) lembra também que não podemos esquecer “que está ao alcance do poder do pensamento e da ação humana

interromper e deter tais processos”. Sem pretensão de apresentar uma saída e sem ter uma proposta pragmática, a autora insiste nessas capacidades humanas. Ressalto que esse ponto é de especial relevância em suas reflexões sobre a educação, já que o poder de agir e pensar surge novamente no mundo com cada criança que nasce. A natalidade – o fato de nascerem novos seres humanos para o mundo – representa, assim, uma esperança, pois cada um, independentemente do lugar social que ocupa, é um potencial iniciador, alguém que pode começar algo novo.

A centralidade do conceito de natalidade em suas reflexões sobre a educação por si só situa o ensaio “A crise na educação” no coração de sua obra, atribuindo-lhe um tom de esperança que contrasta com sua análise implacável de um mundo desmantelado. A título de exemplo, lembro que ela finaliza sua primeira grande obra, *As origens do totalitarismo*, afirmando que “todo fim na história constitui necessariamente um novo começo” e “cada novo nascimento garante esse começo; ele é, na verdade, cada um de nós” (ARENDR, 1989, p. 531). Da mesma forma, podemos ler na última página de sua obra derradeira *A vida do espírito*: “a própria capacidade de começar tem raiz na natalidade, e de forma alguma na criatividade, não em um dom, mas no fato de que os seres humanos, novos homens, continuamente aparecem no mundo em virtude do nascimento” (ARENDR, 1993, p. 348, grifo da autora). Se a autora desde o início se propõe a “encarar a realidade” (ARENDR, 1989, p. 12) e “suportar conscientemente o fardo que o nosso século colocou sobre nós”, ela também nos alerta que é preciso resistir à realidade. Não há lugar para utopias, mas o próprio fato da natalidade desautoriza uma atitude de resignação de quem se desresponsabiliza pelo mundo. Os novos seres humanos que nascem nos lembram constantemente de nossa responsabilidade por este lugar.

É nesse espírito que Arendt, em seu ensaio sobre educação, anuncia nas primeiras páginas que “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo” (ARENDR, 1990, p. 223, grifo da autora). A demanda que surge com a natalidade sustenta a reflexão que a autora desenvolve sobre a educação, seu sentido, seu lugar e a responsabilidade de seus atores. No mesmo texto, ela mobiliza ainda diversos conceitos que lhe são caros, tais como: tradição, autoridade, política, espaços público e privado, a esfera social. Trata-se, portanto, de uma abordagem muito densa e rica no que diz respeito às possibilidades de sua exploração.

Neste artigo não tenho a pretensão de abarcar toda a complexidade da reflexão que o ensaio de Arendt apresenta. Proponho uma tentativa de compreender seus grandes traços, buscando responder a três questões, seguindo as trilhas abertas pela própria autora: o que é educação? Como a crise do mundo atinge essa atividade fundamental? Como Arendt se posiciona diante da crise na educação? Este texto restringe-se, portanto, a uma leitura do ensaio, tendo como pano de fundo a atualidade das questões discutidas.

O QUE É EDUCAÇÃO?

Arendt inicia seu texto abordando alguns aspectos da crise na educação nos Estados Unidos da América, onde ela residiu a partir de 1941 e de onde vinha acompanhando a discussão sobre o tema nos meios de comunicação. A autora ressalta que não tratará do assunto do ponto de vista estritamente pedagógico, mas a partir da responsabilidade que todos nós, que fazemos parte de um mundo comum, temos em relação à educação das crianças. Também salienta que a crise na educação, que se mostra de um modo específico e talvez mais extremo nos Estados Unidos, não se restringe a esse país, isto é, não se trata de um fenômeno local. Em outras palavras, embora lhe importe mostrar quais as experiências “locais” e pensamentos que lhe instigam a escrever sobre o assunto, a autora, desde o início, afirma que a crise na educação é um reflexo da “crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida, se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas” (ARENDDT, 1990, p. 221).

A crise na educação não é, portanto, apenas um problema pontual, que de alguma forma, mais ou menos rápida, possa ser superado, mas um impasse que desestabiliza, pois parece não haver saída. Arendt nos lembra, no entanto, que a crise também representa um desafio e um ensejo:

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva de experiências da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão. (ARENDDT, 1990, p. 223).

É essa reflexão que Arendt (1990, p. 223) pretende realizar em seu ensaio sobre a educação, ou seja, ela se propõe a “explorar e investigar a essência da questão em tudo aquilo que foi posto a nu”. Por isso, além de analisar como a crise afetou o âmbito da educação, ela se propõe a responder à seguinte questão: “o que podemos aprender dessa crise acerca da essência da educação (...) refletindo sobre o papel que a educação desempenha em toda civilização, ou seja, sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana?” (ARENDDT, 1990, p. 234, grifo meu).

Segundo a autora, diante dos que estão nascendo, os adultos assumem uma dupla responsabilidade. São responsáveis pelo bem-estar das crianças e pelo mundo no qual as recebem e que deixarão para elas. Em primeiro lugar, a criança precisa de proteção e cuidado com seu desenvolvimento, tarefas que cabem à família e, depois, à escola em grau decrescente. Mas a criança é, além de um ser vulnerável que demanda nosso amparo, um

recém-chegado ao mundo humano – espaço que compartilhamos com outros e que é mais amplo e mais velho do que nosso cotidiano revela. Assim, a educação escolar, além de compartilhar com a família o cuidado em relação à criança, tem, sobretudo, a tarefa de introduzir os recém-chegados ao mundo público. Trata-se de duas tarefas distintas, já que o espaço público não diz respeito ao bem-estar ou aos interesses privados, mas abrange as realizações da nossa história comum.

A educação escolar é de fundamental importância porque ela realiza a transição da esfera privada da família para o espaço público. Do ponto de vista dos alunos, *duas características do mundo público* são especialmente relevantes: por um lado, o mundo antecede os que a ele chegam. Por isso, ele possui uma história a ser contada e tradições a serem transmitidas. Por outro lado, *a inserção no espaço público*, como lugar da ação política por meio da qual podemos transformar o próprio mundo, sucede a educação, pois a participação política acontecerá somente no momento em que os mais novos puderem assumir responsabilidade pelo mundo e por seus atos nele. Na escola apresenta-se, portanto, o mundo do passado, tendo em vista a possibilidade da participação futura nele.

A primeira característica, o fato de o mundo ser mais velho do que as crianças, faz com que elas sejam como estrangeiras ou recém-chegadas nele. Assim, na escola se encontram duas gerações: os professores, que possuem conhecimentos sobre o mundo e dele fazem parte, e os alunos, que ainda desconhecem o espaço público e sua história. Como lugar de transição, a escola familiariza os mais novos com as tradições públicas, ou seja, com aqueles conhecimentos, linguagens, histórias e princípios que são tão valiosos que desejamos mantê-los vivos e dos quais os mais novos poderão se apropriar. Os alunos evidentemente não chegam à escola como uma tabula rasa. Eles vêm alimentados por suas vivências familiares, sociais, religiosas e, cada vez mais, pelos meios de comunicação de massa. Certamente conhecem o Mickey, mas talvez não saibam quem foi Zumbi dos Palmares. Provavelmente a igualdade de direitos de homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres não faça parte da vivência cotidiana do aluno e talvez nem da dos professores, mas a escola deve oferecer a oportunidade de conhecer os acontecimentos históricos que foram fundantes para que esse princípio, hoje, seja um dos pilares de nossa constituição. Que experiências de desigualdade, de igualdade ou de luta por ela fazem parte de nossa história? Os alunos também têm direito de conhecer e apreciar as nossas tradições artísticas, filosóficas, religiosas, políticas e científicas, que certamente são mais abrangentes e mais ricas do que aquilo que já conhecem. Enfim, é tarefa da escola familiarizar as crianças e jovens com seu legado público.

A escola apresenta o espaço público, mas não se confunde com ele. Arendt é clara em sua afirmação de que não é *na* escola, nem por meio da

escola que transformamos o mundo. A *segunda característica do espaço público*, isto é, o fato de ele ser o lugar da ação política, é de fundamental relevância para uma educação que forma os futuros cidadãos e, no entanto, o próprio espaço da educação não se iguala ao espaço da ação política. O cidadão adulto é, sim, responsável pelo mundo, mas na escola o adulto enquanto professor encontra-se diante dos alunos que ainda não são cidadãos plenos, que não são responsáveis por aquilo de que ainda não participaram nem tomam ainda decisões que afetam os rumos políticos. Há, portanto, entre professores e alunos uma distribuição desigual de responsabilidade pelo mundo e pela educação. Esta é temporária e, a meu ver, vai diminuindo conforme os alunos crescem. No nosso caso, ela me parece ser evidente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Valerá ainda para o Ensino Médio? Certamente não da mesma forma. A questão é em que momento a educação *stricto sensu*, isto é, enquanto introdução dos recém-chegados ao mundo compartilhado, tem o seu fim.¹² Arendt (1990, p. 246) salienta que “é impossível determinar mediante uma regra geral onde a linha limítrofe entre a infância e a condição adulta recai” e neste artigo eu não pretendo me deter nessa questão, que mereceria uma atenção específica no contexto atual.

A dificuldade de definir em que momento exatamente termina a educação, porém, não invalida a distinção entre o espaço educativo e o político: o primeiro se caracteriza pela desigualdade de lugares e responsabilidades no que concerne a professores e alunos; a ação política, por sua vez, ocorre entre iguais, a voz e o voto de um cidadão valem tanto quanto os de qualquer outro. Na escola, entretanto, as decisões de uma criança não podem ter o mesmo peso do que as do professor. Saliento que isso não resulta automaticamente, como muitas vezes se pensa, numa “tirania” do professor, que seria o dono exclusivo da palavra na sala de aula, nem transforma os alunos em “uma minoria oprimida carente de libertação” (ARENDR, 1990, p. 240), mas significa, sim, que o professor é responsável pelo processo educativo.

A distribuição assimétrica de responsabilidade pelo mundo e pela educação, inerente aos lugares que professor e aluno ocupam na instituição escolar, atribui ao primeiro uma autoridade frente ao segundo. “Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo” (ARENDR, 1990, p. 239). A autoridade do professor deriva diretamente de sua maior responsabilidade pelo mundo, o que significa que terá seu

2 É importante lembrar que o termo educação é reservado por Arendt unicamente à educação de crianças e jovens. Nesse sentido, a autora não usaria o termo “educação de adultos”, comum no Brasil, embora certamente não se opusesse a falar de ensino. “A educação, contudo, ao contrário da aprendizagem, precisa ter um final previsível” (ARENDR, 1990, p. 246).

fim quando os próprios jovens assumirem sua parcela de responsabilidade pelo mundo. A relação de autoridade pressupõe uma hierarquia em termos de responsabilidade e também de conhecimentos, mas não de poder ou de força. Nesse sentido, é preciso ressaltar que a autoridade não opera por meio da ameaça ou do medo, mas diz respeito à relação entre aqueles que têm a incumbência de proteger e ensinar e aqueles que precisam ainda do amparo e têm o direito de aprender. Pressupõe também o reconhecimento da liberdade dos alunos de se apropriar de seu legado à sua maneira, de modo que ganhe um sentido para eles.

Assim, Arendt atribui um papel fundamental a dois conceitos que hoje geralmente vemos banidos do vocabulário pedagógico: a tradição e a autoridade. Não é possível compreender o papel da educação sem a tradição, pois o mundo sempre é mais velho do que os que chegam nele, e sem a autoridade, pois no encontro entre as gerações estão presentes os que assumem responsabilidade pelo que compartilhamos e os que ainda não o fazem da mesma forma.

A CRISE NA EDUCAÇÃO

O mundo comum não é algo dado por natureza, mas é uma realização humana. Ele é construído pelos seres humanos e constituído por meio de sua ação, sendo o espaço que serve de habitação para nós, na Terra, lugar natural de todos os seres vivos (ARENDR, 2010). Nele os objetos e as ações ganham um sentido, podemos falar sobre as coisas e os acontecimentos e dar-lhes um significado. A história desse lugar começou antes da vida de cada um e continuará depois da partida de todo ser humano individual. Essa história e seu legado são o “chão” do mundo público. Seus habitantes são desafiados a participar dela, seja porque se orgulhem dela, seja porque se revoltam contra ela, ou, mais frequentemente, devido a uma mistura de ambas as atitudes.

A tradição é uma forma de se relacionar com esse legado e a autoridade reside nas experiências fundantes de nosso mundo – das quais resultam valores e princípios comuns (ARENDR, 1990). Podemos retomar o princípio da igualdade como exemplo. A igualdade é, nesse sentido, uma das conquistas políticas. Por natureza somos diferentes, mas podemos constituir um espaço público no qual temos direitos iguais.

Na contemporaneidade, porém, podemos nos perguntar se ainda temos algo em comum. Há algum valor ou princípio considerado intocável por todos? Compartilhamos a admiração por algum de nossos antepassados, seja por causa de suas realizações, sua luta, a beleza de sua obra, sua coragem, sua justiça, seus feitos ou suas palavras? Segundo Hannah Arendt (1990, p. 127), “não mais podemos recorrer a experiências autênticas e

incontestes comuns a todos” e, assim, o mundo público e seus fundamentos historicamente constituídos, de saberes e práticas, valores e princípios compartilhados, está se desmantelando. O comum desfigurou-se, ganhando forma de um coletivo que resulta da soma de existências individuais ou de grupos que coexistem, em paz ou em conflito, e que existiriam da mesma forma, ou ainda melhor, sem a presença de outros. Estamos diante de um coletivo em que os diferentes não podem compartilhar valores e princípios e, dessa maneira, a pluralidade dos seres humanos, em lugar de constituir um desafio para encontrarmos formas de convivência compartilhadas, torna-se indesejável.

Em consequência, deixamos de nos sentir parte de um mundo comum, em que cada um à sua maneira faz a diferença. Numa sociedade atomizada podemos sobreviver e cuidar de nosso bem estar: fazemos escolhas individuais ou coletivas de modelos de consumo, de estilos de vida, de opções sociais, de crenças religiosas ou “políticas”. Mas quando desistimos do mundo público, também abrimos mão de um mundo em que atos, palavras, obras e outros objetos podem ganhar um significado mais profundo, pois perdemos o sentido histórico que o mundo oferece à nossa vida individual. Arendt nos alerta que apenas cuidar da sobrevivência, seja em termos de bem-estar individual, seja em termos do desenvolvimento econômico, é pouco: qualquer ser vivo cuida de seu bem-estar da melhor forma que pode. Os seres humanos, porém, são capazes de estabelecer um espaço entre eles no qual podem interagir e, com isso, surge uma história conjunta e um universo simbólico, em que podem se tornar pessoas e cidadãos, enfim, vir a ser “alguém” e não meramente seres vivos (ARENDR, 2010).

No entanto, quando a economia se impõe como imperativo supremo e os processos de produção e consumo, as exigências do mercado e o bem-estar de indivíduos ou grupos parecem ser as únicas questões que merecem nossa atenção, o espaço público – que não se confunde com um conjunto de interesses privados, seja de quem for – deixa de existir. Além disso, as necessidades econômicas, coletivas ou individuais, sempre são prementes e exigem ser satisfeitas de modo imediato. Esse processo vital homogeneizador que não tem história não pode substituir o mundo público em que podemos participar como pessoas distintas e sermos lembrados (ARENDR, 2010).

A crise do mundo tem consequências graves para a educação. Com a perda da tradição que representava o elo entre as gerações, dificilmente os recém-chegados se compreenderão como parte de um mundo comum, que não é inventado a cada dia nem a cada geração. Pretender educar sem tradição é como abrir mão do mundo compartilhado que demanda ser entregue com os devidos cuidados aos que estão chegando. A educação, que teria a tarefa de apresentar o “testamento” aos herdeiros do mundo público, explicando o que tem valor e o que não, o que e quem são importantes

na história que antecede sua existência, perde seu lugar quando não há mais uma herança comum a ser entregue aos recém-chegados, mas apenas objetos que, embora possam ter uma função, muitas vezes são destituídos de sentido:

O testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, lega posses do passado para um futuro. Sem testamento ou, resolvendo a metáfora, sem tradição – que seleccione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros e qual o seu valor – parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo, e portanto, humanamente falando, nem passado nem futuro (ARENDDT, 1990, p. 31).

Quando os habitantes adultos tornam-se incapazes de zelar pela continuidade de seu mundo e quando estranham este lugar que não é da forma como desejam, deixam de estar dispostos a assumir responsabilidade por ele. Nessa perspectiva, parece ser impossível cuidar de algo que vai além de nossos propósitos privados. Assim, estamos diante uma desresponsabilização geral que, embora talvez compreensível, é inaceitável ainda mais quando estamos frente àqueles que estão chegando ao mundo. Quem não estiver disposto a assumir responsabilidade por este lugar, não pode acolher os que estão chegando nele e, de fato, ainda não podem ser responsabilizados pelo que se passa nele.

O homem moderno (...) não poderia encontrar nenhuma expressão mais clara para sua insatisfação com o mundo, para seu desgosto com o estado de coisas, que sua recusa a assumir, em relação às crianças, a responsabilidade por tudo isso. É como se os pais dissessem todos os dias: – Nesse mundo, mesmo nós não estamos muito a salvo em casa; como se movimentar nele, o que saber, quais habilidades dominar, tudo isso também são mistérios para nós. Vocês devem tentar entender isso do jeito que puderem; em todo caso, vocês não têm o direito de exigir satisfações. Somos inocentes, lavamos nossas mãos por vocês (ARENDDT, 1990, pp. 241-242).

Apresentar nosso mundo aos recém-chegados com a autoridade de quem o habita há mais tempo e de alguma forma, mais ou menos ativa, participa dele, torna-se difícil quando não nos sentimos em casa, e torna-se impossível quando nos recusamos a assumir responsabilidade por este lugar que é nosso, quer isso nos agrade ou não.

Assim, a crise do mundo moderno que abala autoridade e tradição atinge a educação em seu cerne. Não se trata simplesmente de apontar para a irresponsabilidade de alguns professores, mas do fato de que “é sobretudo difícil para o educador arcar com esse aspecto da crise moderna, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal

modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado" (ARENDT, 1990, p 243-244). Como apresentar aos mais novos o mundo público, sua história e seus valores, se o próprio sentido daquilo que é público deixa de existir?

O problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição (ARENDT, 1990, pp. 245-246).

Com esta frase, Arendt resume o que vem a ser o impasse da educação no momento atual. Parece não mais ser possível educar se, assim como ela, entendemos a educação como uma incumbência pública de apresentar aos alunos seu legado comum, contribuindo dessa forma para que possam futuramente assumi-lo como seu, entrar nessa história conjunta e participar dela e não ceder à tentação de lhe dar as costas.

Arendt ainda afirma ser uma ilusão acreditar que todos os conteúdos escolares fundamentais possam ser adquiridos por meio de experimentos ou atividades lúdicas, supostamente mais adequados à própria natureza infantil. O que, em medida circunscrita, pode ter uma validade, quando levado ao extremo, mantém a criança em seu universo infantil. Os conteúdos que não podem ser "descobertos" por meio de experiências e as habilidades que não podem ser adquiridas brincando, mas requerem um "trabalho" e um esforço perdem seu lugar na escola. Assim, Arendt é incisiva ao criticar algumas das práticas que, segundo ela, mantêm as crianças artificialmente num suposto mundo infantil, quando a educação, na verdade, deve mostrar-lhes um mundo que vai além de seu horizonte atual e que é mais profundo e rico do que possam imaginar unicamente a partir de suas experiências.

Nessa mesma direção, a educação não pode abrir mão de uma formação sólida dos professores nas áreas de conhecimento as quais ensinarão e que constituem as tradições públicas que não queremos relegar ao esquecimento. A formação do professor não pode se restringir a técnicas e metodologias pedagógicas, mas ele deve adquirir e depois cultivar o conhecimento e o amor por aquele "pedaço de mundo" que lhe cabe apresentar às crianças, seja o das línguas, das ciências ou das artes, pois seu papel é convidar os alunos a adentrarem esse mundo.

A educação que abre mão da tradição para que os alunos descubram ou construam eles mesmos seus conhecimentos e bane a autoridade da sala de aula para que as crianças se "autogovernem" elimina o lugar do professor como aquele que sabe e viveu mais e pode acolher os recém-chegados no mundo. Com isso, retira-se também a possibilidade de que os ainda

estrangeiros se tornem habitantes desse lugar. Arendt salienta, portanto, o perigo de aplicar indistintamente conceitos políticos de “democracia” ou “autonomia” ao âmbito da educação. Princípios políticos e educativos não são idênticos, mesmo que tanto a política como a educação se preocupem com o mundo comum.

Devido a essa preocupação a educação tem, apesar de tudo, um sentido público-político, pois sua tarefa é familiarizar os jovens com esse mundo compartilhado. O que talvez soe estranho aos ouvidos de muitos é que, segundo Arendt, a educação não contribui para a ação política por meio de uma pseudoparticipação política na sala de aula. A disposição para a ação política não deve ser confundida com alguma habilidade que se aprende exercitando-a. Dificilmente se aprende a nadar fora da água. Aprendemos a nadar nadando, mas esse modo de aprendizagem não possui validade geral. Tomar decisões políticas responsáveis não é aprendido por meio de um simulacro de ação política na escola. O próprio engajamento político pressupõe, antes de mais nada, que o mundo que extrapola a esfera privada da pessoa não lhe seja indiferente. A disposição para agir na esfera pública é precedida pelo vínculo que o jovem estabeleceu com esse lugar que o antecede. Por isso, não é possível educar sem tradição e sem autoridade, ambas voltadas ou baseadas no passado. Arendt afirma que “exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora” (ARENDR, 1990, p. 243). O que podemos fazer é fomentar o apreço pelo mundo, que será imprescindível para aqueles que poderão iniciar algo novo, não para si, mas no mundo e pelo mundo.

Diante da crise e de seus reflexos na educação, o grande desafio que se coloca para Arendt é se nos importamos com um mundo fora dos eixos e se educamos as crianças de modo a também se importarem com ele. Preocupar-se com esse mundo, assumir responsabilidade por ele, aprender a apreciar as realizações dos que nos antecederam, mas também assumir suas dívidas, e valorizar princípios públicos mesmo que possam exigir concessões ao bem-estar individual são atitudes que as crianças podem aprender somente com aqueles que se compreendem eles mesmos como corresponsáveis por esse lugar. Apenas o adulto que ama o mundo pode contagiar os recém-chegados com esse amor.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 1990, p. 247).

O amor ao mundo aqui não é um ingrediente da felicidade, e sim uma opção pelo mundo comum (ALMEIDA, 2011), num momento em que, na verdade, seria muito mais fácil deixar o mundo para trás e cuidar da própria vida. O amor está vinculado ao peso da responsabilidade. Por isso Arendt (1990, pp. 242-243, tradução modificada) lembra-se das palavras de Hamlet: "O tempo está fora dos eixos. Ó ódio maldito, ter nascido para colocá-lo em ordem", palavras que "tenham adquirido talvez, desde o início de nosso século, uma validade mais persuasiva do que antes".

Colocar o mundo em ordem é da responsabilidade dos seus habitantes adultos, mas, com o nascimento de novos seres humanos, surge uma esperança. Cabe à educação fazer o melhor para que os recém-chegados sejam acolhidos e escolham, por sua vez, ser habitantes do mundo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V. S. *Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo*, São Paulo, Editora Cortez, 2011.
- ARENDR, H. *The crisis in education*. In: _____. *Between past and future: eight exercises in political thought*. New York: Penguin Books, 1983, p. 173-196.
- _____. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Revisão e apresentação Adriano Correia. 11. ed. revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- _____. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- _____. *Origens do totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- _____. *A vida do espírito*. Tradução de Antonio Abranches e Helena Martins. 2.ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, Ed. UFRJ, 1993.
- _____. *Zwischen Vergangenheit und Zukunft: Übungen im politischen Denken I. Herausgegeben von Ursula Ludz*. 2. Aufl. München: Piper, 2000.