

EDUCAÇÃO E CIDADANIA E A CRISE NA EDUCAÇÃO DE HANNAH ARENDT
EDUCATION AND CITIZENSHIP AND THE CRISIS OF EDUCATION IN HANNAH ARENDT

Claudio Domingos FERNANDES¹

RESUMO: O presente artigo articula a relação entre os conceitos de cidadania e educação a partir de texto de Silvio Gallo, para quem a tarefa da educação é preparar para a cidadania e de Hannah Arendt que encontra na natalidade, o fato de seres novos nascerem para um mundo já constituído, a essência da educação e promove uma cisão radical entre Educação e Política, combatendo a politização da educação. Dessa relação decorre que a formação para a cidadania é contribuir para que os “recém-chegados” se apropriem desse mundo que lhes é legado, possibilitando assim que futuramente assumam a responsabilidade por ele. Essa contribuição deve escapar a ingerência doutrinária e ideológica, resguardando a singularidade de cada um que é uma novidade para o mundo e, por isso, é, a princípio, capaz de transformá-lo, começando algo novo. O educador assume papel fundamental, é seu compromisso para com o mundo, traduzido amor pelo mundo, que lhe confere autoridade e pode propiciar às crianças e aos jovens a possibilidade de desenvolver sua singularidade, contribuindo assim para que futuramente possam de fato realizar o dom da liberdade, renovando o mundo que herdaram.

PALAVRAS-CHAVE: Autoridade - Natalidade. Hannah Arendt. Educação, Política.

INTRODUÇÃO

Educar para a cidadania tem sido o apelo dirigido às instancias educacionais seja pública, seja privada, seja de ensino formal, seja de formação informal. “E não são poucos os discursos que colocam para a educação a tarefa de formar o cidadão.” (GALLO, 2001 p. 133). De tal modo, preconiza artigo da LDB:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Desta clareza missionária, porém, emerge a necessidade de tornar claro de que cidadania e de qual cidadão se está falando, pois:

Alguns compreendem o cidadão como o indivíduo que possui direitos políticos, outros, como aquele que possui deveres sociais; outros ainda, como aquele que, no contexto de uma sociedade de mercado, tem acesso aos bens de consumo. (GALLO, 2001 p. 137)

¹ Formado em Filosofia pelo Instituto de Filosofia e Teologia Paulo VI. Participa do Grupo de pesquisa em Filosofia da Educação (Grupefe), na Universidade Uninove e do Centro de Estudos Filosóficos (CEFIL), como pesquisador em Educação, da UFVJM.

No horizonte da tentativa de se esclarecer o conceito de cidadania, faz-se necessário, também, discutir as possibilidades de uma formação instrumentalizada, ou uma politização do ato educativo. A este último propósito, valemos-nos da contribuição de Hannah Arendt, que promove uma radical separação entre os domínios da educação e da política, e recusa vigorosamente qualquer forma de instrumentalização da educação em favor de propósitos políticos em sentido estrito.

DO CONCEITO DE CIDADANIA

A cidadania, segundo Silvio Gallo (2001, p. 135), tem duplo aspecto: é um atributo de todo ser humano, e uma condição política.

[...] podemos definir a cidadania como a relação de pertença a uma comunidade. Já Aristóteles mostrava que é inerente ao ser humano a condição política; é dele a célebre afirmação de que “o homem é um animal político” Ora, [...] somos, necessariamente, pertencentes a uma comunidade... Desta forma, podemos afirmar que a cidadania é inerente à condição humana; ou, com outras palavras, ser humano é, necessariamente, ser cidadão.

Se, de fato, a cidadania é inerente à condição humana, nascemos já cidadãos. Então, qual a razão de se educar para algo que nos é intrínseco?

É que, para Gallo:

A cidadania nada é se não a exercitarmos. Sendo inerente à condição de humano, ela depende de nossas ações. [...] a cidadania está em nós, mas só existe de fato quando pertencemos ativamente a uma comunidade da qual tomamos parte que faz de nós cidadãos de fato (GALLO, 2001, p. 135-136).

Depois, segundo o mesmo Gallo, o conceito de cidadania, por ser histórico, não é unívoco.

A definição que melhor agrada a Silvio Gallo, no contexto em que nos encontramos, é a seguinte: “Em termos mais atuais e mais comuns, poderíamos dizer que a cidadania constitui-se em direitos (possibilidades) e deveres (necessidades) dos indivíduos articulados numa sociedade política, numa comunidade.” (Idem, p. 139).

E

Para conquistar e construir essa cidadania que almejamos, não basta que nos contentemos em votar uma vez a cada dois anos em pessoas que nos representem na condução dos destinos da cidade, do estado, do país; é necessário que cada um de nós, em suas ações cotidianas, esteja participando ativamente da comunidade, assumindo as responsabilidades que lhes são inerentes e agindo coletivamente [...] (Idem, p. 141).

Dado este passo, nosso autor, se detém em buscar elementos para pensar a construção da cidadania na ação pedagógica nas escolas. Aqui, nos valem de uma sua observação em nota de rodapé para acercarmos da posição arendtiana a cerca da relação entre educação e política. Observa Gallo, em nota de rodapé: “Hannah Arendt (*Entre o passado e o futuro*, pp. 127-187 e 221-247) nega que a educação seja o espaço da política, segundo a autora, a escola é um espaço pré-político, que prepara os indivíduos para a ação política consciente.” (Idem, p. 143)

A SOBREPOSIÇÃO DE PÚBLICO E PRIVADO

Hannah Arendt não pode ser tomada como uma pedagoga ou mesmo filósofa da educação. Em sua longa carreira intelectual, seus escritos situam-se num terreno aparentemente alheio à educação. No entanto, Hannah Arendt desenvolve um breve e instigante ensaio à cerca da educação (*A Crise na Educação*, in 2003, pp. 221-247), que, pelo volume de estudos a ele dedicados, tornou-se já um clássico. No entanto, a compreensão desta sua modesta e fulcral participação no debate educacional insere-se no contexto de sua produção intelectual e de sua apurada análise da situação humana de alienação, encontrada em sua principal obra *A condição humana* (2004) onde ela enfrenta a sobreposição das esferas público-privada e a ascendência da esfera social ao domínio público. Em seu esforço teórico-crítico da modernidade, ela registra a tendencial despolitização do mundo moderno, todo voltado a exaltar o trabalho e o consumo e a transformar a esfera pública – onde se deve dar efetivamente a participação dos cidadãos na vida da *polis* – em uma esfera de pura e simples administração dos interesses econômicos. É inserido em tal diagnóstico, que referindo-se à crise na educação, Hannah Arendt faz constatar:

Em parte alguma os problemas educacionais de uma sociedade de massas se tornaram tão agudos, e em nenhum outro lugar as teorias mais modernas no campo da Pedagogia foram aceitas tão servil e indiscriminadamente. Desse modo, a crise na educação americana (que penso caber à brasileira), de um lado, anuncia a bancarrota da educação progressiva e, de outro, apresenta um problema imensamente difícil por ter surgido sob as condições de uma sociedade de massas e em resposta às suas exigências. (ARENDT, 2004, p. 227-228).

Tendo como referência o mundo grego, Arendt (2004) estabelece uma distinção entre a esfera da vida privada e da vida pública. Na privacidade os homens viviam juntos, compelidos pela força compulsiva das necessidades e das carências; é a esfera da família. A superação das necessidades e das carências libera o homem da vida privada; constitui a condição natural para a vida livre na polis.

De tal modo, para Arendt, o espaço privativo, em que a família é o centro, é definido como fenômeno pré-político. Nesse espaço, então,

A força compulsiva era a própria vida...; e a vida, para sua manutenção individual e sobrevivência como vida da espécie, requer a companhia de outros..., o labor do homem no suprimento de alimentos e o labor da mulher no parto, eram sujeitas à mesma premência da vida. Portanto, a comunidade natural do lar decorria da necessidade: era a necessidade que reinava sobre todas as atividades exercidas no lar. (ARENDE, 2004, p. 39-40).

Na polis, o espaço da esfera pública, a liberdade era a condição essencial da *eudaimonia*, e pressupunha a vitória sobre as necessidades da vida. E só era considerado livre o sujeito que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais.

A polis diferenciava-se da família pelo fato de somente conhecer “iguais”, ao passo que a família era o centro da mais severa desigualdade. Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando de outro e também não comandar. Não significava domínio, como também não significava submissão. Assim, dentro da esfera da família, a liberdade não existia, pois o chefe da família, seu dominante, só era considerado livre na medida em que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais. (Idem, p. 41).

No entanto, segundo a autora, a tradição latina, ao traduzir o *zoon politikon* de Aristóteles por *animal socialis*, perdeu a concepção original grega de política. Depois, a ascendência da esfera social, na Idade Moderna, liquidou de vez a distinção entre esfera pública e privada, e: “No mundo moderno, as duas esferas constantemente recaem uma sobre a outra, como ondas no perene fluir do próprio processo da vida.” (Idem, p. 42-43).

De tal forma,

A passagem da sociedade [...] do sombrio interior do lar para a luz da esfera pública não apenas diluiu a antiga divisão entre o privado e o político, mas também alterou o significado dos dois termos e a sua importância para a vida do indivíduo e do cidadão, ao ponto de torna-los quase irreconhecíveis. (Idem, p. 47).

Retraídos e/ou assimilados pela esfera social, os espaços público e privado na modernidade ficam cada vez mais preenchidos pela ideia de um direito social, patrocinado por um Estado social, que tem a função de zelar pelo bem-estar dos que compõem a sua estrutura.

Destarte, a esfera social, em seu ápice, o surgimento da sociedade de massa, “[...] abrange e controla, igualmente e com igual força, todos os membros de determinada comunidade.” (Idem, p. 50).

E a sociedade de massa é a indicação de que os vários grupos sociais foram absorvidos por uma sociedade única. Isso só se tornou possível porque o comportamento substituiu a ação, gerando conformismo.

Em sua obra *Quem me educa?*, em sintonia com Arendt, Dante Donatelli (2004, p. 39) aponta que

Massificando o público com sua indústria, a sociedade burguesa também massificou os modelos de adesão a ela. Massacrar o público em detrimento do privado é uma estratégia de homogeneização que permite uma reversão nos complexos vínculos entre privado e público sem retirar do lugar o foco principal que é a prevalência política e econômica da vida burguesa.

É contra tal homogeneização conformista, que Arendt se insurge. Para ela, a politização da educação é a tentativa de transformar a educação num instrumento da política que, a seu ver, mata o que há de novo e revolucionário na criança, e visa apenas a doutrinar e produzir sujeitos previsíveis e controláveis. É contra instrumentalização política da educação, instrumentalização que ela observa ocorrer na própria política, que Hannah Arendt postula uma demarcação radical entre política e educação no ensaio que passamos a considerar.

A CRISE NA EDUCAÇÃO

O ensaio de Arendt, *A Crise na Educação*, compõe sua obra *Entre o Passado e o Futuro*, lançado pela primeira vez em 1954. Nele Arendt insurge contra uma forma de pensar a relação entre educação e política, que preconiza a educação como instrumento a serviço da política.

Contra tal propensão, atacando nitidamente os partidários da Escola Nova, Arendt (2003, p. 225) logo vaticina “A educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados.” De fato, os escolanovistas viam na educação um papel destacadamente político, constituindo a escola um instrumento de renovação social e de construção de um novo mundo. Mas, para Arendt, a política não pode ser pensada a partir da educação, pois a relação entre os agentes políticos não deve ser concebida à semelhança das relações pais-filhos ou professor-aluno.

Arendt observa que: “Na América, indiscutivelmente, a educação desempenha um papel diferente e incomparavelmente mais importante politicamente do que em outros países.” Isto devido a demanda imigratória, pois:

“[...] a fusão extremamente difícil dos grupos étnicos mais diversos [...] só pode ser cumprida mediante a instrução, educação e americanização dos filhos de imigrantes dos mais variados grupos étnicos [...] pode apenas ser realizada através da escolaridade, a educação, e americanização dos filhos dos imigrantes.” (ARENDR, 2003, p. 223).

No entanto, Hannah Arendt identifica duas falhas principais ou perigos nas práticas pedagógicas modernas. Primeiramente, como vimos acima, Arendt identifica

uma tentativa de prever e controlar o futuro para moldar as crianças, de tal modo que a sua ações se tornem previsíveis, o que caracteriza, para Arendt, uma negação da capacidade de iniciar e fazer o que é inesperado, algo fundamental para a sua humanidade.

Em segundo lugar, Arendt observa haver uma certa rejeição do papel da autoridade na relação educativa, e da renúncia por parte dos educadores por sua responsabilidade de representar o mundo. Em tal situação as crianças são reduzidas ao mero estado de crescimento biológico, sem história e sem sentido, como veremos.

A EDUCAÇÃO PRESCINDE DA AUTORIDADE

O professor José Nilson Machado², embasa uma de suas lições em Hannah Arendt e ensina que a palavra educação comporta duplo aspecto: conservar e transformar, permeados pela ação. Segundo ele

O que se busca com a educação é a ação que conserva e/ou a ação que transforma. Segundo o Aurélio, ação é atividade de um sujeito, expressão de uma vontade livre e consciente. Ação, portanto não é um simples fazer, é a atividade surgida da livre intenção de um agente.

Continuando ele explica que, a ação remete a duas realidades: reação e coação.

A ciência, por exemplo, trabalha com o princípio que entre ação é reação há uma simetria. Nessa dinâmica, toda ação gera uma reação. É como dizer: bateu-levou. No entanto, quem vive estritamente de reação é o animal. A dimensão humana não é a da reação e sim a da resposta. O que se espera do ser humano é que responda. O fazer consciente que a ação significa, me leva a dar uma resposta que é uma nova ação, um novo fazer que é consciente. A expectativa ética em educação é de uma ação totalmente assimétrica: Se todo mundo mente eu não minto.

Nesta perspectiva a coação tem sentido positivo e se estreita com a autoridade.

Uma coação legítima está associada à autoridade. Espera que a autoridade esteja no poder legitimamente. A autoridade consentida tem a posse do poder reconhecido e, por isso, tem o monopólio da força. Nenhuma autoridade que perde a legitimidade permanece autoridade, no entanto pode manter o poder.

Para Hanna Arendt (2003 p. 123) o sintoma mais significativo da crise da modernidade é ela ter assediado a autoridade na criação dos filhos e na educação.

² Refiro-me ao Curso *Tópicos de Epistemologia e Didática*, um conjunto de 26 vídeos aulas, promovidas pela Universidade de São Paulo e disponibilizadas no endereço eletrônico <http://www.veduca.com.br/play?c=255&a=2>. Aqui propriamente, nos referimos às duas primeiras vídeos aulas, onde José Nilson Machada fundamenta sua concepção de educação a partir dos conceito de ação e coação permeadas pela palavra.

“Pois bem”, diz ela:

Sabemos todos como as coisas andam hoje em dia com respeito à autoridade. Qualquer que seja nossa atitude pessoal face a este problema, é óbvio que, na vida pública e política, a autoridade ou não representa mais nada – pois a violência e o terror exercidos pelos países evidentemente nada tem a ver com autoridade – ou, no máximo, desempenha um papel altamente contestado. (ARENDDT, 2003, p. 240).

De tal modo,

Há uma conexão entre a perda de autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privados e pré-políticos da família e da escola. Quanto mais radical se torna a desconfiança face à autoridade na esfera pública, mais aumenta, naturalmente, a probabilidade de que a esfera privada não permaneça incólume. (Ibid)

Segundo ela, o exercício da autoridade pode estar vinculado a pessoas e cargos. Em ambos os casos a autoridade pressupõe o “reconhecimento incondicional daqueles que devem obedecer”. Por esse motivo, a conservação da autoridade está relacionada à garantia do reconhecimento. Mas, segundo seu parecer, a utilização da força é indício do fracasso da autoridade. E o visível crescimento da violência intra e extra muros escolar, a nosso aviso, é sinal desta perda da autoridade, como apontada pelo professor José Nilson Machado.

Para a Arendt, para o sucesso da educação, a autoridade do pai e do professor, perante o filho/aluno, deve ser preservada pela capacidade de os envolvidos reconhecerem e respeitarem a função e a importância de cada um na relação. De modo que, a obediência não tem a ver com perda de liberdade, mas com sua preservação.

Em brilhante trabalho a cerca da Educação em Hannah Arendt, Vanessa S. Almeida (2011, p. 43) aponta que:

Um dos principais equívocos presentes na educação hoje é a pretensão de libertar as crianças da autoridade dos adultos, como se fossem “uma minoria oprimida”, e, por consequência, isentar os adultos de decisões que somente a eles cabem – a respeito do processo educativo.

A autoridade do professor exige uma dupla responsabilidade, e é ao assumir estas responsabilidades que ele assegura sua autoridade. A primeira é a de apresentar o mundo ao recém-chegados, a segunda a de representar este mundo. Aqui, Arendt, faz uma clara distinção entre autoridade e qualificação profissional.

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma da autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. (ARENDDT, 2003, p. 239).

Neste sentido, a coação é uma ação necessária na relação educativa. No entanto, quando ilegítima e sob o uso da força, ela torna-se prejudicial. Em sentido positivo, porém, somos constantemente coagidos e a construção da consciência passa por um processo de coação. Toda autoridade, todo exercício de autoridade é uma coação consentida, porque considerada legítima. A coação com a força bruta é violência e é sempre indesejável. Fugir, portanto, à questão da autoridade é fugir do terreno da educação. É preciso construir no espaço escolar o espaço da autoridade consentida.

A ESSÊNCIA DA EDUCAÇÃO É A NATALIDADE

Por educação, primeiramente, Arendt significa duas coisas: a introdução das crianças no mundo através da atividade dos adultos, principalmente os pais; as atividades dos professores nas escolas por meio do currículo.

Os pais humanos [...] assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo... [...] A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros a cerca deste [...], sua autoridade assenta que ele assume por este mundo. (ARENDRT, 2003 p. 235-239).

Mas o que dá relevância à obra de Hannah Arendt e a inscreve como fundamental à questão educacional é seu conceito totalmente original.

Para ela, a educação está diretamente conectada ao conceito de natalidade. “A essência da educação”, diz ela, “é a natalidade” (ARENDRT, 2003, p. 223) e assume, por isso, duplo aspecto: a criança, objeto da educação, é um novo ser humano que chega a um mundo já dado e é um ser humano em formação. De tal modo, “A criança requer cuidados e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo [...] Por precisar ser protegida do mundo, o lugar tradicional da criança é a família [...]” (Idem, p. 235).

Cabe esclarecer que o conceito de natalidade, para Arendt, está intimamente ligado ao conceito de ação, que ela desenvolve em sua obra *A Condição Humana* (1989), alinhada entre as principais obras filosóficas do século XX. Nela Arendt trata da condição humana dedicando-se à vida ativa e estabelece o labor, (geralmente traduzido por trabalho), o trabalho (traduzido geralmente por obra) e a ação como atividades distintas e inter-relacionadas das atividades humanas. Tais atividades e as suas respectivas condições encontram-se estreitamente unidas às condições mais gerais da nossa existência: a própria vida, a natalidade, a mortalidade, a pluralidade e a pertença ao mundo.

Delas, a ação é a única atividade que se exerce sem a mediação das coisas ou da matéria. Seu único requisito é a condição humana da pluralidade, que tem “duplo aspecto de igualdade e diferença”:

A Pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender [...] (ARENDT, 2004, p. 188).

Agir, de *archein*, grego: começar, ser o primeiro; e *agere*, latim: imprimir movimento a alguma coisa, consiste em tomar iniciativa, imprimir movimento a alguma coisa, governar. A ação autêntica é sempre interação com o mundo, permitindo que a essência humana seja preservada. É, neste ponto que Hannah Arendt desenvolve a noção de natalidade relacionada à ação.

O agir evoca sempre a criação de novas possibilidades. Ele é entendido como criação e não como criatividade, porque remete para o surgimento de novidades. “É com palavras e atos que nos inserimos no mundo e esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original.” (ARENDT, 2004, p. 189).

Do mesmo modo, o início, que acompanha o nascimento do ser humano, afigura-se como capacidade de iniciar, tomar iniciativa. Destarte, de acordo com Celso Lafer (2003, p.29: “A natalidade significa que nós nos iniciamos para o mundo através da ação.” E é a natalidade, então, para Hannah Arendt, que justifica e fundamenta a educação: “A essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo.” (ARENDT, 2003, p. 223).

Cada novo nascimento, então, possibilita um novo começo, por ser capacidade de agir, de criar o novo. Assim, a permanência do mundo depende das expectativas que cada novo nascimento porta consigo. Ao educador compete acolher e apresentar este mundo ao recém-chegado a este mundo.

E o mundo, “[...] visto que feito por mortais, se desgasta, e, dado que seus habitantes mudam continuamente, corre o risco de tornar-se mortal como ele.” (ARENDT, 2003, p. 243), encontra na natalidade, na vinda a ele de novos seres humanos a possibilidade de permanência e transformação.

[...] o novo, começo inerente a cada nascimento, pode-se fazer sentir no mundo somente porque o recém-chegado possui a capacidade de iniciar algo novo, isto é de agir. Neste sentido de iniciativa, todas as atividades humanas possuem um elemento de ação e, portanto de natalidade. (ARENDT, 2004, p. 17).

Aplicada à educação, portanto, a condição da natalidade relacionada à ação constitui o pilar das teses arendtianas, em que: educar pressupõe preservar o que é inédito, isto é, preservar aquilo que, de novo, os jovens introduzem no mundo.

PROTEGER A LIBERDADE

Retomando o texto de Silvio Gallo (2001 apud PEIXOTO, 2001, p. 143), ele assevera:

Parece-me que não é qualquer ação pedagógica que contribui para a construção da cidadania... uma educação voltada para a legitimação do *status quo*, para a subjetivação, isto é, para a constituição de indivíduos incapazes de pensar e decidir por si mesmos, mas presos às malhas de uma teia social que dita o que deve ser desejado, pensado, consumido etc., leva à formação de autômatos sociais, de cidadão passivos que não exercitam essa condição humana básica que é a de, tomando parte de uma comunidade, ser o construtor da própria comunidade.

É contra tal instrumentalização da educação, ao nosso olhar, que Hannah Arendt se insurge ao afirmar: “A educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados.” (ARENDR, 2003, p. 225).

Para Hannah Arendt, então, “[...] a função da escola é ensinar as crianças como o mundo é, e não instruí-las na arte de viver.” (ARENDR, 2003, p. 246).

Nesta perspectiva,

Conhecer o mundo não significa simplesmente ter acesso a informações sobre ele. Para isso, hoje não precisamos da escola. O papel do educador é, muito mais, o de mediador entre o mundo e os jovens. Isso vai além de um “abrir portas”, que poderia ser feito pelo professor de modo mecânico e até indiferente. (ALMEIDA, 2001, p. 39)

O papel do professor nesta dinâmica assume duplo aspecto. “Como professor ele é responsável pela educação de seus alunos, mas também faz parte de seu papel assumir, diante deles, a responsabilidade pelo mundo.” (IBID).

O mesmo, segundo Almeida, deve ocorrer com a formação juvenil:

Também 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, que os alunos vão familiarizando com os saberes e as práticas desse espaço comum, tornar-se-ão capazes de assumir a sua responsabilidade por ele. (Idem, p. 38).

Para Arendt, o indivíduo previsível é um simulacro de indivíduo. Consignado ao privado, o indivíduo fica, paradoxalmente, privado daquilo que o faz irrepetível: a sua capacidade de, pela ação plural, de inovar e de criar. É contra tal possibilidade que, a nosso ver Arendt se insurge.

O que preconiza, então, Silvio Gallo, que a educação para a cidadania deve, também, estar voltada para a singularização: a articulação entre “a identidade

na diversidade, a individualidade na comunidade, a liberdade na solidariedade”, encontra-se, para Arendt no testemunho do adulto que acolhe e insere cada novo neonato neste mundo sua maior eficácia. Este testemunho que se espera do adulto, define-se amor ao mundo e amor a nossas crianças.

De tal modo, não é a política, mas o político, o adulto investido de autoridade, que deve, no espaço educativo, constituir a instância que, enquanto promotora de ideais de realização do humano, recusa ver na educação as funções ideológica e reprodutora que a transformam num instrumento ideológico.

Nesta perspectiva, falando da Educação Libertadora, Paulo Freire (1983, p. 93) a funda no diálogo: “Encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para pronuncia-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.” E, adiante, Freire ressalta que não há diálogo, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens.

Não é possível a pronuncia do mundo, que é ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. [...] Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo.” (FREIRE, 1983, 93-94)

Encontramos aqui, profunda ressonância entre Paulo Freire e H. Arendt, para quem, em última análise,

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. [...] qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação. (ARENDR, 2003, p. 239)

CONCLUSÃO

Ao estabelecer a natalidade como essência da Educação, Hannah Arendt coaduna Educação e Ação, que corresponde sempre a um novo início que se dá apenas no espaço da inter-relação, isto é, incide sobre uma teia de relações já existentes, com inúmeras vontades e intenções conflitantes já instituídas. Mas é graças a esta inserção ativa que a ação produz história, e é a partir da história de cada um, que é o produto de suas ações e seus discursos durante a vida, que se torna possível identificar a individualidade do autor de tal história. Como a ação, a natalidade, não se resume a um fenômeno puramente biológico; é um evento originário e gratuito: “um momento de pura liberdade”.

O educador precisa compreender a criança como nova no mundo e, por estar em formação (vir a ser), ela não é um ser acabado, pelo contrario, encontram-se em estado de devir. A criança é um novo ser humano e é um ser humano em formação e precisa ser protegida do mundo, contra o aspecto público do mundo (ARENDR, 2003)

Educar, portanto, para Arendt, trata-se de preservar e conservar aquilo que é novo e revolucionário em cada criança. A oferta de segurança às crianças que vivem no mundo e precisam significá-lo, não consiste, porém, torná-las previsíveis, ao contrário, abrigar-protoger as crianças é possibilitar-lhes iniciar algo novo.

É a responsabilidade e o amor ao mundo que confere ao educador e à sua prática, mais que sua disciplina, o veículo seguro que permitirá as crianças e jovens imprimirem algo novo ao mundo. Na educação, essa responsabilidade e este amor, assume a forma de autoridade. “Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: Isto é o nosso mundo.” (ARENDRT, 2003, p. 239).

Política se torna, portanto a responsabilidade do educador na formação de pessoas livres e conscientes da própria identidade e existência, capazes de agir, isto é iniciar algo novo e inesperado, garantindo a permanência do mundo.

A formação cidadã, como a preconiza Silvio Gallo, só se efetivará, se o educador, antes de tudo, for, de fato, cidadão, e recusar ver na educação as funções ideológica e reprodutora que a transformam num instrumento ideológico-doutrinário e faça-se político.

FERNANDES, Claudio Domingos. Education and Citizenship and the Crisis of Education in Hannah Arendt. *Educação em Revista*, Marília, v. 14, n. 1, p. 65-78, Jan.-Jun. 2013.

ABSTRACT: This article articulates the relationship between the concepts of citizenship and education from text Silvio Gallo, to whom the task of education is to prepare for citizenship and Hannah Arendt finds that the birth rate, the fact of being born into a new world already constituted the essence of education and promotes a radical split between Education and Politics, fighting the politicization of education. This relationship follows that the citizenship training is to help the “newcomers” to embrace the world of their legacy, thus enabling future take responsibility for it. This contribution must escape the doctrinal and ideological interference, protecting the uniqueness of each one who is new to the world and, therefore, is, in principle, capable of transforming it, starting something new. The educator assumes a fundamental role, is his commitment to the world, translated love for the world, which gives it authority and can give children and youth the opportunity to develop their uniqueness, thereby helping them realize the future the gift of freedom, renewing the world they inherited.

KEYWORDS: Authority – Birth. Hannah Arendt. Education. Politics.

REFERÊNCIA

- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. *Educação em Hannah Arendt*. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARENDRT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- _____. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BRASIL. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 26, 27 /03/2013

DONATELLI, Dante. *Quem me educa?: a família e a escola diante da (in)disciplina*. São Paulo: ARX, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983

GALLO, Silvio. *Filosofia, educação e cidadania*. Campinas: Alínea, 2001. (Organizado por PEIXOTO, Adão José)

LAFER, Celso. *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*. São Paulo: Paz e Terra. 2003

