



## **HANNAH ARENDT: UM OLHAR SOBRE OS PRESSUPOSTOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO À LUZ DA FILOSOFIA DA EXISTÊNCIA**

Anderson Balbinot - UCS

**Resumo:** Dividido em duas partes complementares, este artigo discute as contribuições que os pressupostos antropológicos presentes na filosofia da existência, representada pela obra arendtiana, podem colaborar para a reflexão sobre a educação contemporânea. Na primeira parte do artigo, se propõe a caracterização da filosofia da existência em suas ideias fundamentais. Na segunda parte explicitaremos os contributos conceituais no qual Arendt, influenciada pelos conceitos da filosofia da existência, colabora com pistas para a compreensão e a prática em educação com o ponto de partida na consideração dos pressupostos antropológicos. Entende-se que as contribuições são a proposta de uma alternativa às teorias educacionais centradas nos processos cognitivos e focadas na aquisição de habilidades dissociadas das outras dimensões da vida humana, como a política, social, biológica, afetiva, racional e ecológica; a necessidade da escola servir à política, à socialização e à inserção no mundo público; e a responsabilidade dos adultos pelas crianças e a continuidade do mundo comum.

**Palavras-Chave:** Filosofia da Existência, Educação, Hannah Arendt

No início do artigo de Arendt que afigura o principal escrito sobre educação dentre suas obras, *A crise na educação*, a autora se justifica pelo fato de escrever sobre o assunto sem ser uma educadora profissional, dizendo que a constatada crise na educação está ligada ao momento da sociedade ocidental como um todo, variando de acordo com o contexto. Além disso, diz ela, o fato da crise pode ser oportuno e frutuoso se as respostas a ela forem criativas e adequadas. O texto oferece marcos para a compreensão sobre as causas da crise na educação e seus correlatos na crise da modernidade, a relação entre a necessidade da educação e a condição humana tal como está dada na terra, o diálogo com as principais teorias educacionais da sua época e que ainda hoje são relevantes, a investigação sobre a essência e a função da educação, e a busca por soluções para a crise na educação pela análise das experiências históricas e dos pressupostos antropológicos implicados. Os pressupostos antropológicos são fundamentais para a reflexão sobre a educação: Como se pode educar sem uma teoria antropológica subjacente? Quais são as exigências que o fato de seres humanos nascerem nos impõem? Porque educar se o ser humano estivesse pronto após algum treinamento nos ofícios básicos da sobrevivência? Que ser é este capaz de cultura? Em que mundo está inserido? Toda teoria educacional, mais ou menos explicitamente, responde essas questões. Por isso, as

questões educacionais precisam, não acidentalmente, levar em conta pressupostos antropológicos.

A questão que nos propomos investigar é a de saber sobre que elementos antropológicos presentes na obra arendtiana podem colaborar para a reflexão sobre a educação contemporânea a partir da retomada dos pressupostos antropológicos da filosofia existencial. Apresentaremos as críticas ao pragmatismo e à influência da psicologia moderna nas teorias educacionais, pois essas críticas se dirigem primeiramente à modernidade e tem relação direta com o “fracasso” no sistema educacional, segundo o entendimento de alguns autores, dentre eles, Hannah Arendt (1909-1975). A partir disso poderemos compreender a dimensão da crise evidenciada pela autora e as justificações que ela oferece para que possamos explicitar sua proposta ressaltando o que entendemos serem suas contribuições no campo da antropologia filosófica aplicada à filosofia da educação. O método usado será a análise interpretativa, de pesquisa bibliográfica sobre os elementos antropológicos pertinentes ao tema da educação e interpretação dos dados obtidos para aplicação.

Arendt, no artigo *A crise na Educação*, critica as “modernas teorias educacionais” (ARENDR, 2005, p. 226), que podem ser entendidas como sendo o pragmatismo e a psicologia moderna aplicada à educação. Arendt aponta os elementos presentes nessas teorias que contribuíram para o fracasso das práticas educacionais no ambiente institucionalizado de ensino e diante da tarefa de educar as novas gerações. Arendt não constrói nenhum sistema ou teoria educacional, mas podemos dizer que contribui para o tema com elementos antropológicos. A tese que será defendida é a de que há contribuições da filosofia da existência para a educação, ou seja, o possível subsídio do conceito de *condição humana* para as teorias educacionais. Estes contributos conceituais que uma teoria da condição humana pode oferecer para a educação são a dissolução da posição cognitivista, ou seja, o reconhecimento de que na educação as representações psicológicas e seus processos não podem ser o centro, mas apenas uma das dimensões a serem consideradas; a reflexão sobre o ser humano em contínuo processo de existência, que acaba com a morte, o que inverte a reflexão metafísica: não será fundamentações filosóficas *a priori*, pretensão pressuposta numa antropologia metafísica, que resolverão de todo os problemas do âmbito educacional. Para tal é necessário revisar os preconceitos e até mesmo o que consideramos essencial nos tempos de crise para buscar soluções com criatividade e eficácia. Além disso, o reconhecimento da responsabilidade pelo mundo e pelas novas gerações juntamente com a autoridade da tradição na pessoa do professor se torna o ponto central. Essas responsabilidades exigem um respeito tanto pelo mundo, enquanto espaço seguro para desenvolver as capacidades individuais,

privadas e públicas; quanto pelas crianças, vanguarda do mundo futuro, esperança de novidade, e que afigura como “termômetro” do nosso amor pelas novas gerações.

O itinerário que nos propomos a percorrer primeiramente caracterizará a filosofia da existência em contraste com outras teorias filosóficas modernas e situá-la na tradição e que coincidem com os seus pressupostos antropológicos, ou seja, o que a autora entende por ser humano. Após, explicitaremos os contributos conceituais no qual Arendt fundamenta uma reflexão sobre educação, sobre o que entendemos serem pressupostos da antropologia filosófica.

Em primeiro lugar, devemos caracterizar a filosofia da existência. Arendt, teórica do século XX, tem sua obra marcada fortemente por esta filosofia, ao que a autora pensa ser o resultado de uma determinada leitura de Kant, Kierkegaard, Nietzsche, Heidegger, Jaspers e outros (ARENDR, 2002, p. 15). A filosofia da existência visa ao ser humano como um ser condicionado pela sua existência concreta, suas vicissitudes e necessidades, incluindo as relações entre si e o mundo; diferentemente de apenas pensar o ser humano enquanto ser racional. “Aquilo a que usualmente chamamos ‘consciência’ (*consciousness*), o fato que estou consciente de mim próprio e, portanto num certo sentido posso aparecer a mim próprio, nunca será suficiente para garantir realidade.” (Ibid., 2002, p. 20). A Filosofia da existência nasceu depois do sentimento mais forte do fim da distinção entre o sensível e o suprassensível, denunciado por Arendt na introdução de sua obra *A vida do espírito* e que deslocou a importância dada à metafísica ancorada na identidade entre ser e pensar e a teoria dos dois mundos para uma filosofia situada, onde todas as atividades humanas ocorrem num mundo determinado.

O que chegou ao fim é a distinção básica entre o sensível e o suprassensível, juntamente com a noção, pelo menos tão antiga como Parmênides, de que tudo o que não seja dado aos sentidos – Deus ou o Ser ou os Primeiros Princípios e Causas (*archai*) ou as Ideias – é mais real, mais verdadeiro, mais cheio de significado do que o que aparece, que está não apenas para além da percepção mas acima do mundo dos sentidos. (Idem, 1999-200, p. 20)

Enquanto a tradição da Filosofia punha seu fundamento sobre o ser, Arendt começa sua análise em *A vida do Espírito* com uma descrição sobre a Aparência. Aqui ela identifica ser e aparência, e assim, explicita que o pressuposto da sua análise é a condição humana enquanto pluralidade de seres que aparecem uns para os outros. A condição humana é a de viver neste planeta que lhe oferece as condições necessárias para a sua sobrevivência e que também o limita. Segundo Xarão (2000, p. 139),

o termo condição não pode ser entendido, nesse contexto, no seu sentido determinista, de causalidade externa, nem como a natureza ou qualidade

essencial de uma coisa ou do homem. Condição, na explicitação arendtiana, quer dizer mais o conjunto das circunstâncias a partir das quais a vida, o mundo e a pluralidade humana, embasam as atividades da *vita activa* e são por essas atividades também condicionadas.

Ainda junto a este comentador caracterizamos a “existência” como o espaço de tempo entre o nascimento e a morte de cada indivíduo. Além disso, não é uma propriedade de cada indivíduo, mas é uma característica essencialmente humana, dada pela sua condição. “No intervalo de tempo entre o nascimento e a morte, que para os homens tem o nome de existência, ser e aparecer coincidem.” (Idem, 2000, p. 160). Arendt define “Existenz” como “nada mais do que o ser do homem, independentemente de todas as qualidades e capacidades que possam ser psicologicamente investigadas.” (ARENDR, 2002, p. 15). Neste fragmento há a ideia de que a tradição da filosofia metafísica enfatizou a distinção entre os dois mundos, do ser e da aparência, e que a filosofia da existência, com a mesma tendência das filosofias pós-hegelianas, buscou conciliar. “O que veio após Hegel ou era derivativo, ou era um rebelião dos filósofos contra a filosofia em geral – rebelião contra essa identidade ou o questionamento dela.” (Ibid., 2002, p. 15).

A ênfase na filosofia da existência é deslocada da teoria do conhecimento para uma antropologia no sentido amplo. Não podemos dizer que Kant formulou uma filosofia da existência, ou que se pode classificá-lo neste grupo, mas que a sua obra pode ser fonte de reflexão para que os filósofos pós-hegelianos levassem em conta nas suas filosofias as determinações que a existência impõe. Dentre os conceitos herdados à filosofia da existência podemos citar como significativa a distinção kantiana entre a faculdade do pensamento especulativo, o intelecto calculador, propriedade racional que os humanos compartilhariam com um possível ente extraterrestre, ou que até mesmo Deus deveria aceitar; e o pensar como emerge da própria natureza da nossa razão, a condição humana enquanto dada, que está num mundo que condiciona seu viver e seu pensar. (Cf. ARENDR, 2000, p. 83).

A condição humana enquanto tal prescinde de um local específico, pois ela necessita de experiências peculiares que se tornam irrepetíveis em outros contextos ou outras condições. Assim, a atividade do pensamento, e conseqüentemente a atividade educativa, precisam do contexto ou 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. A mesma ideia, no tocante à educação e que não será objeto de investigação aqui, mas é digna de nota, encontra-se também em alguns pensadores da chamada “Escola Analítica”, como Wittgenstein e a Filosofia da Linguagem ordinária, com conceitos como aprendizado ostensivo das palavras e

a observação dos “jogos de linguagem” para aprender o seu uso. Outros movimentos do século XX também têm pontos de convergência, como por exemplo, o Estruturalismo.

Arendt destaca que “os objetos do meu pensar ou querer, a matéria do espírito, são dados no mundo, ou resultam da minha vida neste mundo, mas elas próprias não são, enquanto atividades necessitadas nem condicionadas nem por um nem pela outra.” (Ibid., 2000 p. 82-83). Isso significa que, em última instância, os indivíduos podem, com o pensamento e suas demais faculdades, transcender a realidade contextual, porém o que oferece elementos para o pensar é este mundo situado. Para tal não se pode mais definir o ser humano como um “ser que conhece”, como o fez a modernidade, reduzindo a antropologia a uma epistemologia, mas a proposta destes filósofos é tratar o ser humano na sua condição da existência tal como lhe foi dada.

O termo *existência*, de acordo com Francisco Xarão, designa o intervalo de tempo que decorre a vida individual e que é uma propriedade inerente ao ser humano. Heidegger, o filósofo que melhor representa esse paradigma, afirma que “esse ente que cada um de nós somos e que, entre outras, possui em seu ser a possibilidade de questionar, nós o designamos com o termo *pre-sença*. A colocação explícita e transparente da questão sobre o sentido do ser requer uma explicação prévia e adequada de um ente (*pre-sença*) no tocante ao seu ser.” (HEIDEGGER, 2005, p. 33). A busca em Heidegger continua sendo o ser: sua tarefa é constituir uma ontologia. Porém, o interrogado é o ente que continuamente se pergunta e é perguntado pelo ser. A ordem se inverte em relação à tradição: no ente encontramos manifestações do ser, ou seja, naquilo que aparece do ente desvelamos o ser. A partir disso podemos justificar a antropologia como a disciplina fundamental para a investigação sobre a realidade. Esclarecidos estes termos, podemos iniciar nossa investigação sobre as contribuições da filosofia da existência para a educação.

Das duas questões que Arendt busca responder no seu artigo *A crise na educação* (Cf. ARENDT, 2005, p. 234), importa-nos a que ela se pergunta sobre o papel que a educação desempenha na civilização, ou seja, as obrigações que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana. Esta é uma questão que emerge somente de um fundamento teórico antropológico-existencial que é subsidiário da filosofia da existência.

A educação em Arendt está embasada no fato da natalidade: “[...] a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo.” (Ibid., 2005, p. 223). A natalidade se torna o conceito central em educação, pois o mundo sempre antecede aos recém-chegados, tencionando este novo ser, primeiramente a preparar-se para adentrar esse mundo pelo conhecimento do mundo, e por último na oportunidade de instaurar o novo nele pela

atividade da política. O fato da natalidade afigura o evento que constitui a essência da educação, pois a necessidade de educar se faz necessária somente a novos seres, que não são somente um início, mas são capacitados para iniciar. “A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos.” (Ibid., 2005, p. 234). Os comentadores ressaltam que para Arendt o conceito de natalidade é o primeiro passo da sua reflexão. “É a condição humana da natalidade que garante aos homens a possibilidade de agir no mundo, dando início a novas relações não previsíveis”. (CÉSAR; DUARTE, 2010, p. 825) Nascer constitui o início da formação e também é o fato da condição humana que aponta que a vida humana, a cada aparecimento é um *novum*. (Ibid., 2010, p. 825). O educando necessita se inserir no mundo e isto constitui a função da educação. “Esses recém-chegados, além disso, não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser.” (ARENDR, 2005, p. 234). Estes precisam adquirir as capacidades para lidar satisfatoriamente com a necessidade de socialização de cada novo ser, as demandas políticas, a saber: a argumentação, pensamento crítico, capacidade de persuasão e convencimento, etc.; o que possibilita a convivência e a estabilidade do mundo. O desenvolvimento e a proteção da capacidade da ação anunciada e executada é o objetivo da educação por pressupostos antropológicos da filosofia da existência.

A exclusividade e a irrepetibilidade de cada vida humana caracterizam a existência: “é a singularidade que distingue cada ser humano de todos os demais, a qualidade em virtude da qual ele não é apenas um forasteiro no mundo, mas alguma coisa que jamais esteve aí antes.” (Ibid., 2005, p. 239). Os seres humanos compartilham com os outros animais uma vida comum caracterizada pela sensibilidade e o impulso para a autopreservação vital, porém há uma característica específica nela, a existência de que cada ser é um ser novo, exclusivo. Arendt escreve que os recém-chegados estão num estado de vir a ser por dois aspectos: é algo novo que vem ao mundo e se encontra em processo de formação num mundo que lhe antecede e que terá continuidade após sua morte. Como afirma Schio, “a educação trata de duas questões ao mesmo tempo: primeiramente, o mundo, com seus elementos humanos e não humanos, como a fauna, a flora, os produtos do trabalho e da mente humana, entre outros, e sua preservação; em segundo lugar, os novos seres, as crianças, os adolescentes e os jovens que compõem o mundo [...]” (2009, p. 200).

Assim, a criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto, é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação. [...] corresponde a um duplo relacionamento, o relacionamento com o mundo, de

um lado, e com a vida de outro. [...] Mas a criança só é nova em relação a um mundo que existia antes dela, que continuará após sua morte e no qual transcorrerá sua vida. Se a criança não fosse um recém-chegado nesse mundo humano, porém simplesmente uma criatura viva ainda não concluída, a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática do viver que todos os animais assumem em relação a seus filhos. (ARENDDT, 2005, p. 234-235).

Somente o ser humano mantém uma relação adequada com o mundo, o lugar de construção do espaço especificamente humano no qual os indivíduos estão imersos. Os animais, nas palavras de Heidegger, são pobres de mundo, ou seja, seu mundo é um habitat, um nicho onde ele sabe se orientar para suprir as necessidades de sobrevivência. O ser humano mantém uma inter-relação com o mundo: é criador e condicionado pelo mundo. O mundo se torna também o mundo da cultura e dos valores. A sobrevivência não é mais o valor supremo, mas a glória, fama, distinção e todas as atividades espirituais. Para Arendt, nas palavras de César e Duarte, o mundo se refere àqueles assuntos que estão entre os homens, que lhes interessam quando entram em relações políticas uns com os outros. (Cf., 2010, p. 825). Os comentadores ainda interpretam o mundo como a maneira dos seres humanos relacionarem-se com as instituições e a cultura humana. Arendt, por sua vez, entende que cabe à educação a tarefa de incluir adequadamente os recém-chegados neste mundo humano. Mesmo que o mundo não seja natural da mesma forma que um habitat, está sempre presente na existência humana em cada atividade dos indivíduos.

O mundo está em contínua mudança. A todo o momento são geradas ações novas, devido ao fato da possibilidade de iniciar que os humanos possuem. Porém o sujeito da ação transformadora precisa ser responsabilizado pelos atos engendrados, o que implica que o agente precisa estar minimamente consciente das suas possíveis consequências: “o mundo necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada nova geração.” (ARENDDT, 2005, p. 235). A tarefa da educação, portanto, é de preparar o melhor possível as novas gerações para que assumam essa responsabilidade pela continuidade desse espaço humano. Não se pode esperar que as crianças assumam a responsabilidade pela continuidade e estabilidade do mundo. Esta é a tarefa dos adultos. As crianças, nesse sentido, ficariam resguardadas na esfera privada – o lar, a igreja, etc. – e na esfera pré-política – a escola – preparando-se para a entrada na vida adulta, pública e política até o momento oportuno. É preciso estar preparado para essa “entrada”: a igualdade da oportunidade de saber falar, ouvir e argumentar. A educação desempenha um papel fundamental na política, mesmo que não ela não esteja na esfera pública e política, pois se

trata de preparar as crianças e jovens para, quando adultas e responsáveis, agirem de acordo com normas, instituições, estruturas históricas e toda a complexidade implicada na cultura humana.

A educação, por outro lado, pressupõe também o cuidado com as crianças. “[...] a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo.” (Ibid., 2005, p. 235). O aspecto vital, o aspecto mais importante a ser preservado na criança, não é levado em conta no mundo comum: a tarefa dos adultos responsáveis é a de enriquecer o mundo pelo trabalho, a criação artística, o progresso da cultura e outros meios. Quando aquilo que estava no âmbito privado sai à luz está sujeito às glórias, mas também à vergonha, embaraço, abuso, assédio, maus tratos, desconsideração, desprezo, e tantos outros males. As crianças, devido ao seu desenvolvimento, não podem ser expostas a esses males, pois se deve pressupor que ainda não estão preparadas para bem lidar com os eventos. O espaço público, espaço onde as pessoas “co-participam” para um mundo comum, é hostil ao desenvolvimento infantil. Este espaço frutuoso para as relações políticas, de igualdade e novidade, se estendido às crianças, “constitui abandono e traição [...] [pois] ainda estão no estágio em que o simples fato da vida e do crescimento prepondera sobre o fator personalidade” (Ibid., 2005, p. 238): em vez de instaurar um espaço de ensaio para a atividade política, dilui-se o espaço privado, o lugar onde as funções de cuidadores e cuidados são fundamentais. Essa relação e a manutenção destas funções não são prejudiciais, mas ao contrário, salutares e benéficas ao desenvolvimento infantil na medida em que a segurança de estar sendo cuidado permite a concentração para o aprendizado e a formação; ademais, a relação assimétrica é apenas temporária, pois o objetivo é tornar adulto e capaz de igual convivência social.

A escola deve ser a instituição que se interpõe entre o público e o privado, e a tarefa da educação deve ser de proporcionar uma adequada transição entre o espaço familiar, privado, e o espaço público da vida política. Em outro artigo da coletânea *Entre o passado e o futuro*, intitulado *O que é autoridade?*, a autora afirma que “em educação lidamos sempre com pessoas que não podem ainda ser admitidas na política e na igualdade, por estarem sendo preparadas para elas.” (Ibid., 2005, p. 160). O mundo é o espaço para os adultos que são responsáveis e podem ser responsabilizados por seus atos.

Os recém-chegados precisam da instância intermediária da escola que, ao mesmo tempo em que não é o mundo, não os priva das inevitáveis relações com os adultos que progressivamente irão capacitá-los para o espaço público com o desenvolvimento dos seus talentos pessoais, àquilo que de fato os distingue dos animais. “As relações reais e normais



entre crianças e adultos, emergentes do fato de que as pessoas de todas as idades se encontram sempre simultaneamente reunidas no mundo [...]”. (Ibid., 2005, p. 230). A singularidade é o objeto de formação na escola que, mesmo não sendo o mundo, o representa. (Cf. Ibid., 2005, p. 239).

O papel da escola, enquanto instituição, e do educador enquanto representantes do mundo público devem ser de apresentar o mundo às novas gerações. O educador é um “porta-voz” da tradição. Mesmo que não o aceite e deseje que o mundo seja diferente, o condutor do processo educativo deve representar o mundo velho, deve assumir a responsabilidade pelos processos engendrados até o momento. A autoridade do professor, determinante na condução da intervenção educativa, se funda nas suas habilidades de bem ou mal representar o mundo e nos conhecimentos que possui, suas qualificações, mas principalmente na responsabilidade que ele assume pelo mundo. (Cf. Ibid., 2005, p. 239). Como escrevem os comentadores,

Para a autora, esses três pressupostos – o abandono da infância à própria sorte, a precária formação dos professores e o pragmatismo educacional -, constituem os elementos decisivos e especificamente pedagógicos para compreendermos a crise da educação no presente. O corolário desses três pressupostos é a irresponsabilidade dos educadores para com o mundo e sua consequente perda de autoridade no campo educacional, visto que a autoridade do educador se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. (CÉSAR; DUARTE, 2010, p. 832).

A relação implícita no processo educativo é o direcionamento para o mundo e o gradual adentramento do educando no mundo dos adultos. A educação é a atividade que tem por essência a conservação “cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo.” (ARENDDT, 2005, p. 242). A educação, que ao mesmo tempo pressupõe a conservação do mundo e da criança, tensão necessária, revela duas tarefas complementares (Cf. Ibid., 2005, p. 242). O “amor pelo mundo” implica o cuidado devido com as crianças e o seu inverso. A educação deve significar, por conclusão, a continuidade do mundo e o cuidado das crianças.

Para preservar o mundo contra a mortalidade de seus criadores e habitantes, ele deve ser, continuamente, posto em ordem. O problema é simplesmente educar de tal modo que um por-em-ordem continue sendo efetivamente possível, ainda que não possa nunca, é claro, ser assegurado. (Ibid., 2005, p. 243).

A necessidade de pôr constantemente em ordem o mundo decorre da do fato de que o mundo se desgasta, ou seja, as obras e feitos humanos necessitam estar constantemente sendo lembrados, justificados e resignificados à situação presente. A ação só é significativa enquanto seu processo está em curso, influenciando e determinando as relações dos envolvidos. A condição humana da mortalidade implica a contínua renovação dos agentes

munidos das condições para atuarem neste espaço. Por isso, “nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta”. (Ibid., 2005, p. 243). A responsabilidade para com o mundo e para com as crianças é o elemento determinante, sendo um conceito caracteristicamente mais político, imbricado com o conceito de sociabilidade do que o de cognição.

As teorias progressistas, “àquele complexo de modernas teorias educacionais originárias da Europa Central” (Ibid., 2005, p. 226) que, segundo Arendt, foram permeando o sistema escolar dos Estados Unidos a partir da década de trinta (Ibid., 2005, p. 227), possuem aspectos contrastantes com os pressupostos antropológicos da filosofia da existência e a contribuição arendtiana para a educação. A importância que as teorias progressistas conferem à direção do processo educativo representa o valor que se dá ao aprendizado como produto do processo. O pressuposto básico do Pragmatismo

de que só é possível conhecer e compreender aquilo que nós mesmo fizemos, e sua aplicação à educação é tão primária quanto óbvia: consiste em substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer. [...] A intenção consciente não era a de ensinar conhecimentos, mas sim de inculcar uma habilidade, [...]. (Ibid., 2005, p. 232).

Essa máxima não é referida no texto de Arendt como um círculo vicioso, mas se refere primeiramente à ideia de que o modo mais apropriado de ensino é aquele que leva em conta o processo no qual se chegou a determinado conhecimento, sua descoberta ou produção da forma mais simples e espontânea; e em segundo lugar, a consideração do brincar, a atividade infantil mais espontânea, como ferramenta do aprendizado. Arendt sublinha que o progressismo exagera em diluir a distinção brincadeira e trabalho, em favor da primeira, que resulta no prolongamento da etapa da primeira infância, sendo que “aquilo que, por excelência, deveria preparar a criança para o mundo dos adultos, o hábito gradual adquirido de trabalhar e de não brincar, é extinto em favor da autonomia do mundo da infância.” (Ibid., 2005, p. 233).

Mesmo que não se possa educar sem ensinar, “é muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado.” (Ibid., 2005, p. 246-247). Isso quer dizer que os processos de aprendizado acontecem a todo o momento e são independentes da educação, mas “a educação, contudo, ao contrário da aprendizagem, precisa ter um final previsível” (Ibid., 2005, p. 246), ou seja, é uma etapa importante, mas temporária (Ibid., 2005, p. 241). A educação, portanto, não deve, sob a condição de desconsiderar elementos importantes da vida humana, focar quaisquer aspectos do processo cognitivo de

aprendizagem de habilidades, mas o critério para seleção destas habilidades deve ser a formação para futuramente lidar com os eventos públicos.

Em vez de se estabelecer enquanto lugar fundamental de formação e preparação de jovens e crianças para o mundo público dos adultos, o campo educacional viu surgir métodos pedagógicos e psicológicos centrados na criança e no adolescente, os quais, ao serem entendidos como substratos psíquicos naturais, não históricos, viram-se alienados do mundo em que habitam e que precisam conhecer para futuramente preservá-lo e transformá-lo. (CÉSAR; DUARTE, 2010, p. 830).

Arendt chama a atenção para o fato de que o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades são importantes e substanciais, porém estão subordinados à necessidade de algumas habilidades essenciais para a convivência. Enquanto que a autora ressalta o cuidado com o mundo e a concomitante responsabilidade sobre este mundo compartilhado, o sintoma originário das teorias progressistas é a alienação do mundo, originadas do subjetivismo filosófico e o isolamento do sujeito moderno. Em contrapartida a esse modelo, a filosofia da existência sugere que a revisão dos pressupostos imbricados na reflexão sobre as práticas educativas deve agregar o aspecto da formação integral, ou seja, que os aspectos da vida humana sejam considerados como os aspectos sociais, biológicos, políticos, técnicos, ecológicos, místicos, afetivos e racionais.

A modernidade concebeu a verdade como o resultado de um processo onde o cientista podia recriar o mundo do seu laboratório sob condições artificiais. A desconfiança moderna nos sentidos e o mito do progresso ilimitado que anima as ciências empíricas os impelem à criação de instrumentos que permitam o estudo do objeto de diferentes perspectivas. Esses elementos começaram a serem influenciadores nas práticas educativas e nos discursos pedagógicos no momento em que se buscou usar a tecnologia em crescente desenvolvimento como ferramenta para a “produção” de conhecimento. A busca crescente por ferramentas educacionais nos espaços educacionais representariam nesse contexto a demanda atual por conhecimentos específicos de novos espaços políticos, e não tão somente o preenchimento de requisitos curriculares técnicos.

### **Considerações Finais**

Dado que toda teoria educacional se fundamentada a partir de pressupostos antropológicos implicitamente ou de forma tácita, pois em educação lidamos com seres humanos numa condição específica, a investigação e a periódica revisão dos pressupostos antropológicos inerentes à educação são imprescindíveis devido à dinâmica e à novidade das

criações teóricas e da realidade. A requisição do esforço de sua compreensão, portanto, deve ser invariável a todo aquele que se propõe tal tarefa. Dessa forma poderemos avançar de forma segura, embora em educação não se possa dizer que é possível seguir sem crises ou revisões, diante da diversidade de realidades e modelos educacionais.

A reconsideração da educação a partir da filosofia da existência fornece elementos importantes para a prática e à reflexão educacional. O conceito de existência resgata a centralidade do elemento humano em sua integralidade, tomando como ponto de partida eventos característicos desta classe de seres, como por exemplo, a natalidade, liberdade, novidade, sociabilidade e principalmente a responsabilidade.

A escola detém a função de intermediar a passagem entre a esfera privada e a esfera pública, portanto, uma função essencialmente política. A tradição como fonte para a educação deve inspirar respeito e admiração para as novas gerações, pois representa o mundo estabelecido, sua história e os processos engendrados até o presente.

A preservação do mundo comum e o comprometimento com o seu desenvolvimento enquanto aspectos sociais, políticos, legislativos, ecológicos, significam o legado responsável e compromisso das gerações para com seus sucessores. Quando Arendt escreve sobre a preservação e a conservação do mundo, refere-se às experiências totalitárias e utopias políticas do século XX de instauração do novo por meio da educação. Porém, o resultado somente poderia ser a doutrinação das crianças e o banimento dos adultos do espaço público. Para nosso contexto, a continuidade do mundo pode significar a responsabilidade de todos na proteção do meio ambiente, desenvolvimento econômico sustentável e igualitário, aperfeiçoamento jurídico e em outras necessidades que oferecem a possibilidade de sua manutenção. Nesse sentido, as responsabilidades educativas se estendem para além do contexto escolar mesmo que este seja o local onde estas devam ser cultivadas por excelência.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Flavio Rovani de. A crise na educação de Hannah Arendt e a crítica às concepções educacionais do pragmatismo. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. Brasília, 2008, n° 10, mai./out. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a12.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2012.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ARENDT, Hannah. *A dignidade da política*. 3. ed. Rio de Janeiro: Perspectiva, 2002.
- ARENDT, Hannah. *A vida do espírito*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999-2000. 2 v. (Pensamento e filosofia; 60, 61).
- CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André. *Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 823-837, set./dez. 2010.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005. 2 v. (Pensamento humano)
- SCHIO, Sônia Maria. Educação e retórica na concepção de Hannah Arendt. In: RAMOS, Flávia Brocchetto; PAVIANI, Jaime. (Orgs.) *O professor, a escola e a educação*. Caxias do Sul: EDUCS, 2009. p. 199-209.
- SCHIO, Sônia Maria. Hannah Arendt: *Phatos* e política. In: FANTINEL, Fernando; Sangali, Idalgo José. (Orgs.) *O filosofar no tempo: traços de uma amizade*. Caxias do Sul: EDUCS, 2010. p. 99-109.
- XARÃO, José Francisco Lopes. *Política e liberdade em Hannah Arendt: ensaio sobre a reconsideração da vita activa*. Ijuí: Unijuí, 2000.