



**UFG**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

ISABEL RODRIGUES PIMENTEL

**Pensar a educação para uma educação do pensar: autoridade e  
totalitarismo na filosofia de Hannah Arendt**

GOIÂNIA  
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

**ISAEL RODRIGUES PIMENTEL**

#### 3. Título do trabalho

**"PENSAR A EDUCAÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO DO PENSAR: AUTORIDADE E TOTALITARISMO NA FILOSOFIA DE HANNAH ARENDT"**

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

**a)** consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Isael Rodrigues Pimentel, Usuário Externo**, em 20/03/2025, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Rita Marcia Magalhaes Furtado, Professor do Magistério Superior**, em 21/03/2025, às 12:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5251495** e o código CRC **6087616C**.

---

ISABEL RODRIGUES PIMENTEL

**Pensar a educação para uma educação do pensar: autoridade e totalitarismo na filosofia de Hannah Arendt**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito para obtenção de Mestre em Educação.

Area de concentração: Educação  
Linha de Pesquisa: Cultura e Processos Educacionais

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Márcia Magalhães Furtado

GOIÂNIA  
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Pimentel, Isael Rodrigues  
PENSAR A EDUCAÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO DO PENSAR  
[manuscrito] : AUTORIDADE E TOTALITARISMO NA FILOSOFIA DE  
HANNAH ARENDT / Isael Rodrigues Pimentel. - 2025.  
104 f.

Orientador: Profa. Dra. Rita Márcia Magalhães Furtado.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,  
Faculdade de Educação (FE), , Goiânia, 2025.  
Bibliografia.

1. Educação . 2. Autoridade. 3. Totalitarismo. 4. Amor mundi. 5.  
Ideologia. I. Furtado, Rita Márcia Magalhães, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº **06** da sessão de Defesa de Dissertação de **ISAEL RODRIGUES PIMENTEL**, que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás-PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **vinte e oito dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e cinco (28/02/2025)**, a partir das **14:00h**, nas dependências da Faculdade de Educação, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "**PENSAR A EDUCAÇÃO PARA UMA EDUCAÇÃO DO PENSAR: AUTORIDADE E TOTALITARISMO NA FILOSOFIA DE HANNAH ARENDT**". Os trabalhos foram instalados pela Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Rita Márcia Magalhães Furtado (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela UNICAMP, com a participação das demais integrantes da Banca Examinadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Márcia Ferreira Torres Pereira (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela UFSCAR - integrante titular interna e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> **Simone Alexandre Martins Corbiniano (FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela UFG - integrante titular externa. Durante a arguição as integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o candidato **aprovado** pelas suas integrantes. Proclamados os resultados pela Professora Doutora **Rita Márcia Magalhães Furtado**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelas Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e oito dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e cinco.

Banca Examinadora:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Márcia Magalhães Furtado

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Ferreira Torres Pereira

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Alexandre Martins Corbiniano

### TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Rita Marcia Magalhaes Furtado, Professor do Magistério Superior**, em 28/02/2025, às 18:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Simone Alexandre Martins Corbiniano, Professor do Magistério Superior**, em 19/03/2025, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcia Ferreira Torres Pereira, Professor Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, em 20/03/2025, às 14:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5203274** e o código CRC **CBAD4FBD**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.006175/2025-69

SEI nº 5203274

Aos meus pais, Antônio e Rosa, pelo cuidado carinhoso!  
Aos meus irmãos Rafael, Laura, Inês e Simone, pela fraternidade companheira!  
Aos professores, pelo amor ao Mundo!  
À Rita Márcia Furtado, pelos gestos sensíveis, que acolhem e lançam ao Mundo!

Os pensamentos vêm a mim,  
Eu não sou mais uma estranha para eles,  
Eu cresço neles como um lugar,  
Como num campo arado.  
(Arendt *apud* Young-Bruehl, 1997, p. 211)

PIMENTEL, Isael Rodrigues. **Pensar a educação para uma educação do pensar: autoridade e totalitarismo na filosofia de Hannah Arendt.** Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2025.

## RESUMO

Hannah Arendt, a filósofa que viveu momentos históricos que marcaram a história da humanidade deixou uma extensa reflexão filosófica, fruto de uma dolorosa experiência. A forma como Arendt desenvolve sua filosofia quase se assemelha a um pedido urgente para que a história não volte a se repetir. Em *As origens do totalitarismo*, analisa os rumos que a humanidade tomou até chegar ao século da barbárie. Em *A condição humana*, Arendt leva seus leitores a pensarem aquilo que faz ao transformar a magnitude humana em algo trivial, superficial e banal. Em *A vida do espírito*, a filósofa concentra seus esforços na tríade pensar-querer-julgar como fundamento para a preservação do mundo comum. É, pois, na intersecção com essas três obras que Arendt desenvolve temas caros à contemporaneidade, como educação, política, autoridade e poder. Tais temas se tornam ainda mais caros e urgentes quando visto da perspectiva hodierna com o avanço e naturalização de ideologias e práticas totalitárias no campo político; com a diluição do humano em detrimento do consumismo; com a transformação da educação em processo de fazer habilidades; e com o desaparecimento da autoridade e a supervalorização do imediato. Assim, esse trabalho, através de revisão bibliográfica das obras de Arendt e seus estudiosos, tem como objetivo pensar a crise do pensar na educação contemporânea e os desdobramentos de sua ausência no campo político.

**Palavras-chave:** Educação; Autoridade; Totalitarismo; Amor mundi.

PIMENTEL, Isael Rodrigues. **Pensar la educación para una educación del pensamiento:** autoridad y totalitarismo en la filosofía de Hannah Arendt. Programa de Postgrado de Tesis (Maestría) en Educación, Universidad Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2025.

## RESUMEN

Hannah Arendt, la filósofa que vivió momentos históricos que marcaron la historia de la humanidad, dejó una amplia reflexión filosófica, fruto de una dolorosa experiencia. La forma en que Arendt desarrolla su filosofía casi se asemeja a una petición urgente para que la historia no se repita. En *Los orígenes del totalitarismo* analiza los caminos que siguió la humanidad hasta llegar al siglo de la barbarie. En *La condición humana*, Arendt lleva a sus lectores a pensar en lo que hace cuando transforma la magnitud humana en algo trivial, superficial y banal. En *La vida del espíritu*, la filósofa centra sus esfuerzos en la tríada pensar-querer-juzgar como fundamento para la preservación del mundo común. Es, pues, en la intersección de estas tres obras que Arendt desarrolla temas tan queridos por la contemporaneidad, como la educación, la política, la autoridad y el poder. Estas cuestiones se vuelven aún más importantes y urgentes cuando se las considera desde la perspectiva actual, con el avance y la naturalización de las ideologías y prácticas totalitarias en el campo político; con la dilución de lo humano en detrimento del consumismo; con la transformación de la educación en un proceso de creación de habilidades; y con la desaparición de la autoridad y la sobrevaloración de lo inmediato. Así, este trabajo, a través de una revisión bibliográfica de las obras de Arendt y sus estudiosos, se propone pensar la crisis del pensamiento en la educación contemporánea y las consecuencias de su ausencia en el campo político.

**Palabras clave:** Educación; Autoridad; Totalitarismo; Amor mundial.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>1 AÇÃO E REFLEXÃO: A CONDIÇÃO HUMANA DO PENSAR</b>	<b>13</b>
1.1 DO <i>QUE</i> AO <i>QUEM</i>	13
1.2 O MUNDO	20
1.3 O NÃO-MUNDO	21
1.4 A CONDIÇÃO HUMANA	27
1.5 DO <i>ANIMAL LABORANS</i> AO <i>HOMO FABER</i> E A ALIENAÇÃO DO MUNDO	35
1.6 O <i>CONTINNUM</i> DE UM PENSAMENTO INQUIETO	42
<b>2 O VAZIO DO PENSAMENTO E A RUPTURA ENTRE O PASSADO E O FUTURO</b>	<b>45</b>
2.1 DO MAL RADICAL À BANALIDADE DO MAL	46
2.2 A AUSÊNCIA DE PENSAMENTO	50
2.3 A FACULDADE DO JULGAR	59
2.4 O ESFACELAMENTO DA AUTORIDADE E A CRISE NA EDUCAÇÃO	60
<b>3 A EDUCAÇÃO DO PENSAR E A ABERTURA PARA O MUNDO</b>	<b>75</b>
3.1 FORMAÇÃO ESCOLAR E SOCIEDADE DE CONSUMIDORES	75
3.2 <i>AMOR MUNDI</i> E EDUCAÇÃO	82
3.3 A VONTADE COMO FACULDADE INICIADORA	86
3.4 O AMOR QUE REVELA A SINGULARIDADE E ESPALHA A PLURALIDADE	94
3.5 O SINGULAR QUE ILUMINA O GERAL/COLETIVO	97
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

Desde os primórdios coloniais, a educação brasileira passa por sérios problemas, principalmente no que diz respeito à sua capacidade de pensar e transformar a realidade. O que se percebe é que a educação foi vista e usada como instrumento de alienação, uma medida para amansar as almas, entendidas pelo colonizador como ignorantes e fazê-las dóceis às necessidades de cada tempo. Nesse sentido, a educação brasileira serve para a manutenção de estruturas de poder e domínio. A partir desta leitura da história da educação e das reflexões oferecidas por Hannah Arendt, sobretudo no texto *A crise na educação*, esta pesquisa parte do seguinte problema: como a Filosofia de Hannah Arendt pode contribuir para pensar uma educação do pensar em meio à crise da autoridade e o avanço do totalitarismo?

O pensamento arendtiano não enseja dar uma resposta, mas oferecer aportes para o pensar e o pensar para Arendt não é isolado da realidade. Antes, é um pensar que experienciou e vivenciou aquilo que pensa e é justamente nessa capacidade de relacionar a filosofia e a práxis é que forma a autoridade, como expõe logo no início do texto *O que é autoridade*: “uma vez que não mais podemos recorrer a experiências autênticas e incontestas comuns a todos, o próprio termo tornou-se enevoado” (Arendt, 2009, p. 127). Com efeito, Arendt considera que a crise na modernidade se dá com o desaparecimento da autoridade. Essa crise se estende também para a educação, pois o que legitima a autoridade do educador é justamente a sua responsabilidade pelo mundo e isso já não ocorre mais, pois como constata Arendt (2009, p. 241), em que a “autoridade parece ser ditada pela própria natureza e independer de todas as mudanças históricas e condições políticas”. Logo, a crise da autoridade é uma crise da educação, pois a primeira abre uma lacuna na segunda, cuja consequência mais severa é a total ruptura entre o passado e o futuro.

Na reflexão de Arendt a ruptura entre passado e futuro é justamente o elemento chave para o surgimento e a permanência de regimes totalitários. Com efeito, nesta lacuna as tradições não podem mais oferecer as respostas para questões morais e políticas fundamentais. Por isso se diz que estamos vivendo nas brechas, deixados às voltas com nós mesmos, na ausência de um passado significativo que oriente nosso presente e futuro. É, pois nessa brecha que o totalitarismo emerge como uma bela e atraente resposta às necessidades de uma sociedade que sofre de solidão e deseja pertencer a um mundo

significativo. Em outras palavras, o totalitarismo promete uma narrativa totalizante que dá sentido a um povo, o totalitarismo oferece aos solitários o que eles mais desejam, que são experiências autênticas.

Algumas perguntas guiaram a construção desse trabalho: o que está acontecendo com o mundo com o avanço de ideologias totalitárias? Como estamos caminhando a passos largos para repetir um dos piores momentos do mundo moderno? Qual será o destino do avanço dessas ideologias? Com um olhar atento e bastante reflexivo, Arendt nos oferece algumas respostas, não no sentido de resolver objetivamente, mas de nos levar a pensar, com rigor, aquilo que estamos vivendo. A filósofa nos apresenta alguns pontos de reflexão ao pensar a crise da cultura subjugada à lógica do mercado, isto é, tudo se transformou em valor de troca. Assim, o sentido de cultura, que doravante indicava uma atitude de “carinhoso cuidado” (Arendt, 2009, p. 265) se transforma em uma oposição ao qual o homem deve empregar toda a sua energia para sujeitar a natureza ao seu domínio. Arendt é enfática ao dizer que em “uma sociedade de consumo não pode absolutamente saber como cuidar de um mundo” (Arendt, 2009, p. 264). É, pois nessa sociedade do consumo que se rompe o elo valioso entre o passado e o presente, isto é, em busca de satisfazer o desejo consumista se despreza toda a tradição uma vez que o consumo exige apenas aquilo que é imediato sem nenhuma ligação com a história. É, pois, nessa lacuna entre o passado e o futuro é que se cria a brecha que deixa o homem e a mulher modernos às voltas consigo mesmos sedentos por serem liderados por alguém que lhes dê sentido à vida e principalmente que lhes exime de toda e qualquer responsabilidade pelo mundo. São como Eichmanns à procura de um líder a quem possam se submeter irrefletidamente.

A partir do exposto, esta pesquisa de mestrado tem por objetivo principal pensar a crise do pensar na educação contemporânea partindo da crise da autoridade e o avanço do totalitarismo. Como objetivos específicos tem-se: refletir sobre a condição humana do pensar e a crise da autoridade na educação e seus desdobramentos totalitários; e pensar a natalidade para o *amor mundi* através do pensar aquilo que se faz. Para alcançarmos tais objetivos, além de recorrermos a diversos conceitos da autora, também foi preciso estabelecermos relações novas e interpretações de sua filosofia à luz dos acontecimentos hodiernos.

O primeiro capítulo procura apresentar um percurso reflexivo pela vida de Hannah Arendt buscando compreender *quem é* a filósofa que não desassocia ação e pensamento, mas procura pensar a partir da realidade. Assim, conhecer a história de Arendt é entender

os contextos e percalços de uma filosofia que traz à baila temas extremamente espinhosos, como totalitarismo, ausência de pensamento e sua drástica consequência. Do mesmo modo, é a partir da história de dores, rupturas e luto de Arendt é que fica mais compreensível *A condição humana*, uma vez que pensar aquilo que estamos fazendo, é elemento fundamental para que a história não se repita.

O pensamento, faculdade que retira homens e mulheres da condição de mortais, é elemento que os coloca no mundo. Logo, sua ausência é a retirada humana do mundo, um alienar-se. O primeiro capítulo apresenta ainda alguns conceitos fundamentais para a compreensão do pensamento arendtiano, como mundo, banalidade do mal e mal radical. Essa primeira parte se encerra refletindo sobre a faculdade humana do pensamento para a transformação do mundo e a consequência drástica de sua ausência, exemplificado na pessoa de Adolf Eichmann.

Ao longo da leitura de Arendt é possível perceber que sua filosofia é uma filosofia da esperança, pois compreende o ser humano como um constante devir e enquanto tal pode mudar o curso da história. Nesse sentido, o segundo capítulo apresenta a análise, tanto da educação, quanto da autoridade que Arendt desenvolve em dois textos inseridos na obra *Entre o passado e o futuro*. Após profunda análise sobre a crise que perpassa essas duas categorias, Arendt não tarda em apresentar luzes de esperança. A faculdade do Julgar toma lugar central, pois é por ela que homens e mulheres são retirados do isolamento ao qual o pensamento se faz. A educação, enquanto força transformadora, prepara a capacidade de julgar para entrar em contato com o mundo. Para isso, a natalidade é a essência da educação, pois ao valorizar a singularidade prepara a criança para o espaço entre-homens ao qual ser e aparecer coincidem. Neste capítulo será discutido ainda o conceito de *amor mundi*, expressão mais profunda da nossa relação com o mundo baseado no pensar.

No terceiro e último capítulo, o pensamento de Arendt será trazido para a contemporaneidade como aporte para pensarmos a educação em mundo de consumidores que desafia a nossa liberdade. Nesse contexto, a faculdade da Vontade ganha dimensões grandiosas e desafiadoras, pois ao mesmo tempo que é a faculdade do projetar-se, do iniciar algo novo, também é a faculdade que lança à liberdade. Nesse percurso, a leitura de estudiosos da obra de Arendt será de grande valia, como a de José Sérgio Fonseca de Carvalho, que discorre sobre o sentido da liberdade enquanto responsabilidade; de Adriano Correia, Olga Pombo, entre outros estudiosos, que a partir da leitura da filosofia de Arendt, procuram lançar luzes na contemporaneidade, marcada pela instrumentalidade econômica

e social, o avanço do consumismo, as novas percepções, ferramentas e atores sociais trazidas pela cultura digital. Todas as novidades atuais apontam para uma educação para a autoridade? Será o totalitarismo algo passado e sem resquícios no presente? São algumas das perguntas que serão lançadas para nos ajudar a pensar um mundo em que a ausência de pensamento se torna um grave problema.

## 1 AÇÃO E REFLEXÃO: A CONDIÇÃO HUMANA DO PENSAR

Em um mundo marcado pelo consumismo e por relações de trocas de valor, as pessoas se tornam aquilo que produz, isto é, são apenas *o que*, “qualidades que ele possivelmente poderia ter em comum com outros seres vivos” (Arendt, 2020, p. 225). Em outras palavras, dificilmente se conhece *quem* é o homem na sua singularidade. Arendt chama a atenção para tal fato e destaca que só é possível “saber *quem* alguém é ou foi se conhecermos a história da qual ele é o herói” (Arendt, 2020, p. 230), segundo a filósofa, isso só é possível através de sua biografia. Desta forma, esta primeira parte se dedicará a percorrer a trajetória de uma filósofa inserida na história, profundamente humana e que ao longo de sua vida teceu longas e fortes teias de relações que a permitiu sair da condição de alguém *que* faz e a lançou como *quem* constroi a história. Destarte, falar do pensamento em Arendt não é simplesmente dizer algo que uma filósofa discorreu em algumas obras, mas de uma filosofia que fora profundamente vivida e experimentada por ela.

### 1.1 DO *QUE* AO *QUEM*

Hannah Arendt nasceu no dia catorze de outubro de 1906, em Hannover, Alemanha, mas sua família logo se estabeleceria em Königsberg, que a partir de 1946 passaria a ser chamada de Kaliningrado. Desde pequena Arendt foi cercada por um ambiente bastante culto e intelectualizado. Sob influência da mãe Martha e do pai Paul, a pequena filósofa vive “no fervor da alimentação intelectual” (Adler, 2007, p. 23). Aqui cabe destacar que a intelectualidade no ambiente da família Arendt não se resumia às longas horas passadas na biblioteca. Sua mãe, apaixonada pelas novas teses sobre educação, participava de um grupo de mulheres que tinham aberto jardins de infância e escolas de ensino fundamental. Desde jovem o casal Martha e Paul eram engajados na política, mais precisamente no partido socialista, que ainda era ilegal na Alemanha. Com o avô Max Arendt, a filósofa aprende sobre suas origens judaicas, uma vez que seus pais eram ateus. Segundo Adler (2007), a inserção de Arendt no judaísmo se dá de forma bastante lúdica, pois o avô nunca se preocupou em lhe apresentar os textos talmúdicos ou a leitura da Bíblia, antes foram apresentados os sabores adocicados dos doces do *shabbat*, os hinos cantados na sinagoga, as longas conversas que se prolongavam após o jantar e o

delicioso *gefilte Fish*, preparado pela avó para a festa do *Pessah*. Hannah Arendt só aprenderá sobre a sua judeidade quando começa a ouvir comentários antisemita por outras crianças na rua e até de professores.

O pai de Arendt vivia recluso devido ao seu frágil estado de saúde. Inicialmente a filha passava longas horas com o pai, ora estudando, ora jogando cartas. No entanto, a partir de 1911, Martha se vê obrigada a internar o marido no hospital psiquiátrico devido ao agravamento dos sintomas da doença. Em meio ao sofrimento do pai, em março de 1913, Arendt perde o avô Max. A pequena menina de seis anos ainda vivia o luto, quando em outubro desse mesmo ano perdeu também o pai. Essas perdas para Arendt foram bastante significativas, pois pela primeira vez começa a pensar em Deus e ter os primeiros contatos com a filosofia como forma de abrandar suas crises existenciais (Adler, 2007). A Grande Guerra aprofundará mais ainda a crise da criança Arendt, absorta pela crise existencial trazida pela morte de seus entes, emergirá nela, uma profunda necessidade de se estudar filosofia.

Questões como os limites da existência e a morte que aniquila o Ser invadem os pensamentos de Arendt. É nesse período que a filósofa tem seu primeiro contato com a obra de Immanuel Kant (1724-1804). Para ela, estudar filosofia era algo vital, um modo de aplacar suas angústias, como escreve em uma carta direcionada a Günter Gaus:

A filosofia se impunha [...] de todo modo, a questão colocava-se para mim nos seguintes termos: se eu não puder estudar filosofia, estou perdida! Não que não amasse a vida, mas só levando em conta a necessidade [pela qual passava]: eu tinha que compreender (Adler, 2007, p. 42).

Segundo observa Adler (2007, p. 50): "a filosofia constitui para Arendt não uma história do pensamento, mas uma matéria viva, que permite dar um quadro teórico e psíquico a essa jovem sedenta de referências, dona de uma imaginação transbordante". A partir dessas experiências, Arendt começa a perceber que o pensar é uma tarefa de todos, isto é, as interrogações filosóficas deveriam ser fundamentadas em problemas da existência compartilhada. Com efeito, Arendt estava instigada a pensar para entender os horrores da guerra, os danos da revolução, a falta de valores comuns, as fronteiras entre o bem e o mal. A filosofia poderia ser a única capaz de fazer pensar o que os homens do seu tempo estavam fazendo.

Quando a guerra é declarada, Martha e Arendt se refugiam em Berlim. A descrição dessa viagem forçada lhe causa, segundo ela, embrulho no estômago:

No trem, os refugiados se amontoam no meio dos feridos. Hannah e a mãe vão passar dias e noites atravessando paisagens de campos incendiados, com um forte cheiro de queimado, trocando relatos sobre os assustadores soldados russos. Elas assistiam à vergonha dos prisioneiros atrelados no lugar dos cavalos para puxar os canhões e as grandes charretes, onde, no lugar do feno, acumulavam-se cadáveres. Prisioneiros exaustos, morrendo de fome, que as olham com um olhar aflito, perdido. Cavalos estripados. Vêu negro sobre o mundo. A mãe tenta acalmar a filha: “nós já tínhamos atravessado nos combates interiores e momentos difíceis” (Adler, 2007, p. 29).

Depois de dez longas semanas em Berlim, mãe e filha retornam para Königsberg, onde a vida voltou ao normal. Com os horrores da guerra, o engajamento político de Martha se acentua mais ainda. A casa, que antes era um recanto de silêncio, se transforma em um ambiente de encontros e discussões políticas dos social-democratas. Arendt vê a mãe passar de uma ala mais reformista para outra mais radical desenvolvida sob o ideário de Karl Liebknecht (1871-1919) e Rosa Luxemburgo (1871-1919). A partir desse período, a pequena filósofa acompanha a mãe em diversos movimentos sociais, como nos clubes políticos e nas manifestações de rua. O ano de 1918 foi intenso para Arendt com a participação do Congresso do Conselho dos Operários e dos soldados no Reichstag; também presenciou o nascimento do Partido Comunista alemão; e conhece Rosa Luxemburgo, teórica socialista e ativista revolucionária, que mais tarde se tornaria uma de suas grandes inspirações teóricas. Segundo Adler (2007, p. 33) "Hannah vive momentos que ficarão guardados na história da Europa. O destino da Alemanha está em suspenso. Entre a guerra e a paz, o Oriente e o Ocidente, a utopia da revolução e a edificação da república de Weimar". Esta mesma autora destaca que Martha orientava Arendt para que estivesse atenta e guardasse na memória aqueles momentos históricos.

Em 1924, com dezoito anos e ansiosa por encontrar soluções para suas questões existenciais, Hannah Arendt ingressa na universidade de Marburg, onde inicia seus estudos acadêmicos em filosofia. Logo de início se torna aluna de Paul Natorp (1854-1924) um grande estudioso de Kant. Participa também do curso de Rudolf Bultmann (1884-1976) sobre o Novo Testamento. Além disso, é aceita no seminário de Edmund Husserl (1859-1938), onde tem seu primeiro contato com Martin Heidegger (1889-1976), filósofo ao qual Arendt já ouvira diversos amigos exaltarem as audácias intelectuais e o brilhantismo. A filósofa confirma tal exaltação quando percebe a grande disputa dos colegas por um lugar nos seminários por ele ofertado. Com efeito,

o homem intriga, seduz, fascina. Seus alunos sabem pouco a respeito de sua vida pessoal, exceto que ele escreve o tempo todo. Eles são cativados pela seriedade, a energia e a faculdade de desconstruir, magistralmente, a tradição clássica. Ele

tem a desconfiança prudente e astuta do camponês. A intensidade de sua determinação filosófica o coloca muito acima dos outros universitários (Adler, 2007, p. 54).

A relação entre os dois filósofos foi recíproca e profícua. Pode-se dizer que Heidegger foi o primeiro a reconhecer o potencial do pensamento da jovem Hannah, principalmente no que tange à relação entre filosofia e política. Por sua vez, Arendt é a primeira e principal interlocutora de *Ser e Tempo*, obra que revolucionaria os fundamentos da filosofia. Sem medo de exagerar, Adler (2007, p. 64) faz a seguinte observação:

[*Ser e tempo*] terá então Hannah Arendt como primeira leitora, primeira comentarista, primeira revisora [...] esse texto foi irrigado, fecundado, aprofundado por e com o amor da jovem mulher [...] Hannah não é apenas uma aluna atenta. Torna-se uma musa, e ela própria se espanta que Heidegger a considere como interlocutora e recipiendária, mas em nada desorientada, tamanha sua capacidade de reflexão e a intensidade de seu amor.

O pensamento deste mestre terá grande influência sobre as obras de Arendt. São marcas dessa influência: o retorno aos filósofos gregos; a luta com a etimologia mesma das palavras que eles utilizavam; a preocupação em torno do que nos constitui com ser no mundo. Daí surge o seu estímulo para propor uma original compreensão da política na recriação do pensamento grego antigo. Conforme observa Duarte (2001, p. 33): “Heidegger foi o filósofo contemporâneo que se dedicou a pensar ‘o que significa pensar’ e, acima de tudo, o ‘mestre’ com quem ela própria aprendera não ‘o que’ pensar, mas ‘como’ pensar”.

No ano de 1926, Hannah ingressa na Universidade de Heidelberg e se torna aluna de Karl Jaspers (1883-1969), que dará à filósofa a capacidade de amadurecer suas reflexões. Com efeito, o que mais chama a atenção de Arendt em Jaspers é a qualidade de sua exigência intelectual e a sua capacidade de inovar em conceitos através da junção entre ciência e psicologia. Em 1927, Arendt fica noiva de Günther Stern (1902-1992), um jovem intelectual que conheceu durante o curso de Heidegger. Durante o noivado dos jovens filósofos, Stern se torna assistente de Max Scheller (1874-1928) e Arendt começa a escrever uma tese sobre *O conceito de amor em Santo Agostinho*, sob a orientação de Jaspers. A tese é defendida em 1928 com muitas ressalvas do orientador, que considera a ideia original, mas faltando ideias essenciais para a compreensão de Agostinho, além da ausência da perspectiva histórica que mostrasse a evolução do pensamento do filósofo. Em junho de 1929, Arendt e Günther se casam e passam a viver uma vida de muitas privações, pois não conseguem habilitação para lecionar. Adler (2007), observa que durante esse

período, o casal Stern-Arendt se muda constantemente em busca de possibilidades e para fugir do alto preço dos aluguéis.

A partir de 1933, a Alemanha caminha a passos largos para aquilo que se constituiria o pior acontecimento da história. Embasado pelo pensamento fascinante de Heidegger, o que se vê é a nata intelectual alemã se tornando um instrumento passivo da ascensão de um antissemitismo assassino e sob o pretexto de eliminar o comunismo, se dispõe a destruir o Estado de direito.

O pior é que alguns acreditaram de verdade nisso! Por pouco tempo, a maioria por pouquíssimo tempo. O que também significa: os intelectuais alemães também tiveram suas teorias sobre Hitler. E teorias prodigiosamente interessantes! Teorias fantásticas, apaixonantes, sofisticadas, que planavam nas alturas, por cima do nível das divagações habituais! Achei isso grotesco. Os intelectuais se deixaram cair na própria armadilha...” (Adler, 2007, p. 121).

Cabe destacar que desde 1925, Günther articula um discurso de resistência à medida que as ameaças de Hitler avançavam. Também Günther foi um dos primeiros a perceber que o pensamento de Heidegger apresentava profundos perigos, como afirma em um discurso intitulado *O homem sem mundo* ao qual afirma que seu pensamento não possui humanismo, mas uma violenta adoração pela natureza: “a filosofia de Heidegger não é apenas grandiloquente e oca, também é perigosa e elimina as dimensões social e histórica. O *Dasein* significa o desaparecimento do homem que constrói politicamente seu mundo” (Adler, 2007, p. 108).

Em 27 de fevereiro de 1933, o Reichstag, parlamento federal da Alemanha, sofreu um incêndio criminoso. Hitler, que havia assumido o cargo de chanceler a apenas algumas semanas antes, imediatamente culpa a oposição e põe em prática uma perseguição implacável a qualquer partido contrário ao regime nazista.

Após o incêndio do Reichstag, o terror nazista se instala. Não é apenas o parlamento que pega fogo, mas toda a cultura. Nas praças públicas, armam-se fogueiras. Nos primeiros meses, grupos nazistas perseguem os transeuntes judeus, batem neles com selvageria, deixando-os às vezes sem vida (Adler, 2007, p. 122).

Diante do avanço da violência contra os judeus, Günther decide se exilar em Paris, deixando para trás Arendt que decide sair da condição de espectadora e se mover contra a barbárie. Sobre as ações de Arendt, tem-se o seguinte relato:

Ela coloca seu pequeno apartamento a serviço dos inimigos do regime hitlerista, a maioria comunista, que servem dele como um abrigo em sua fuga. Ela se arrisca cada vez mais, enquanto as prisões se multiplicam [...] se engaja, então, no trabalho clandestino, correndo risco de vida, coletando, a pedido de Kurt

Blumenfeld, documentos antissemitas em todos os bairros de Berlim (Adler, 2007, p. 122).

No entanto, no verão de 1933 foi presa portando diversos documentos comprometedores. Por oito dias é submetida a severos interrogatórios, mas é solta após conquistar a confiança de um funcionário da polícia recém-contratado. Após ser solta, Arendt e a mãe deixam a Alemanha rumo a Paris.

Em Paris, Arendt se encontra com o marido Günther, onde passam a viver miseravelmente, tanto material, quanto moralmente. Adler (2007, p. 137) faz a seguinte descrição da experiência dramática de Arendt e outros refugiados em Paris:

Günther e Hannah não fazem parte da comunidade. São destituídos de sua nacionalidade alemã, e não são considerados cidadãos pelas autoridades francesas. Como tantos exilados, enfrentam todos os dias uma enorme fila na Chefatura da Polícia - um autêntico castelo - na esperança de conseguir seus documentos [...] numa França tomada pelo desemprego, os exilados não têm o direito de trabalhar, tão pouco de se hospedar sem dinheiro. É dessa impossibilidade física, material e moral de viver, até mesmo de serem tolerados, que sofreram Hannah e Günther, como tantos outros.

Vivendo em tamanha miséria, a Arendt e Günther restam-lhes apenas a leitura e a escrita e isso fazem em abundância. Nesse tempo em Paris, a leitura que mais causou impacto em Arendt foi o artigo *Algumas reflexões sobre a filosofia do hitlerismo*, de Emmanuel Levinas (1906-1995), amigo de Günther. Nesse texto, Levinas retoma o tema da escravidão voluntária, do filósofo Étienne de La Boétie (1530-1563), para entender a aceitação profunda ao nazismo.

Em 1936, Günther parte para os Estados Unidos, deixando Arendt sozinha em Paris. Em busca de trabalho, Arendt consegue uma vaga como secretária. Se engaja na associação sionista *Aliyah* dos jovens, que fornece socorro aos alemães vítimas do antissemitismo, preparando-os para emigrar para a Palestina. Este trabalho confirma que Arendt além de pensar permanentemente sobre o mundo, não fugia à tarefa de agir sobre ele.

Em 1937, Arendt conhece Heinrich Blücher (1899-1970), se apaixonam e passam a viver juntos sob a “angústia permanente diante da ascensão do terror nazista” (Adler, 2007, p. 159). A partir de então travam uma luta para conseguir um visto para os Estados Unidos. A luta tornou-se mais urgente a partir de 1940, com a ofensiva alemã contra a França. Este acontecimento levou o governo de Paris a ordenar a apresentação imediata de todos os refugiados alemães entre dezessete e cinquenta anos. Heinrich é conduzido com

outros três mil refugiados ao estádio parisiense de Buffalo. Já Arendt, é embarcada em um trem rumo a Gurs, um campo que contava com nove mil, duzentas e oitenta e três detidas, vivendo na mais precária e desumana situação:

O campo se transforma em atoleiro com a primeira chuva [...] lutam, como pode, contra a sujeira, a miséria, a humilhação. As detidas são divididas em grupos de sessenta e instaladas em ilhotas [...] todas as noites o oficial responsável vem, com um chicote, procurar a mulher mais bonita. Em troca de seus favores, ele lhe dá de comer. Nas barracas, cada uma arruma seu cantinho da melhor maneira que pode: elas não têm o direito de se trocar, e a palha que serve de cama, logo suja e úmida, não é renovada. A sujeira que reina no campo obriga as mulheres a usarem à noite as mesmas roupas do dia (Adler, 2007, p. 176).

Diante de tamanha degradação da pessoa humana, Arendt resiste. Ela é uma pensadora e como tal é responsável pelo mundo. Organiza suas companheiras de prisão em coletivos com a finalidade de amenizar a situação.

Em 1962 à revista americana *Midstream*, Arendt contou que conseguiu fugir do campo de Gurs após a derrota da França para a Alemanha, pois o caos se instaurou e aproveitando-se do momento, ela e outras companheiras conseguiram documentos de liberação. No entanto, o sofrimento não terminou. Sem alojamento, sem documentos e sem dinheiro, Arendt perambula pela França à procura do marido, o que só ocorreria mais tarde, em Montauban. Após o encontro começa outra saga, a de conseguir visto para embarcar para a América, o que ocorreria somente em dois de maio de 1941, quando Arendt, Heinrich e Martha embarcam para a nova Terra Prometida.

Os fatos que marcaram esses anos da vida de Arendt ajudam a compreender o desenvolvimento do pensamento da filósofa, principalmente na relação com o mundo, haja vista que desde suas origens é uma estranha, uma expatriada e assim será por toda a vida, até a noite de quatro de dezembro de 1975. Em seus 70 anos, Arendt encontrava-se em pleno movimento. Nesse dia passou trabalhando na escrita de um novo projeto já que no dia anterior havia terminado a escrita de um livro, *A vida do espírito*. Certamente para comemorar, a filósofa convida um casal de amigos para um jantar, que se seguiu por um café. Diante de seus amigos, Hannah Arendt tem um breve acesso de tosse e cai em sua poltrona já sem vida. “O eterno se faz sentir em tudo/ Pois tudo deve cair no nada/ Se quiser persistir no ser”, versos de Goethe anotado a lápis por Arendt, provavelmente naquele mesmo dia, mais cedo, e que evocam a capacidade humana de começo.

## 1.2 O MUNDO

Antes de tudo, é necessário compreender o sentido do Mundo na filosofia arendtiana. Para a filósofa, o Mundo é diferente do espaço natural. Com efeito, o Mundo é composto por tudo que os homens constroem e que está "entre eles", como uma mesa que "se interpõe aos que se sentam ao seu redor" (Arendt, 2020, p. 64). O Mundo tem dupla função: separar e, através da singularidade, mas ao mesmo tempo, estabelecer uma relação, pois também são plurais. Assim, forma-se o domínio público, o espaço comum do aparecer. Segundo Arendt, é graças a esse espaço comum do mundo, mediado pelo diálogo, que os homens podem se reunir na companhia uns dos outros, mantendo a sua força singular e plural. É preciso destacar ainda que, além de ser um espaço ocupado pelos objetos fabricados pelos homens, o Mundo, principalmente o lugar da reunião entre estes através do exercício pleno da ação e da palavra. É nele que se dá a visibilidade da pluralidade humana através do intercâmbio público de opiniões.

Cabe destacar que Arendt diferencia Terra e Mundo da seguinte forma:

A Terra é a própria quintessência da condição humana e, ao que sabemos, sua natureza pode ser singular no universo, a única capaz de oferecer aos seres humanos um habitat no qual eles podem mover-se e respirar sem esforço nem artifício. O mundo - artifício humano - separa a existência do homem de todo ambiente meramente animal; mas a vida em si permanece fora deste mundo artificial, e através da vida o homem permanece ligado a todos os outros organismos vivos. Recentemente a ciência vem-se esforçando por tornar 'artificial' a própria vida, por cortar o último laço que faz do próprio homem um filho da natureza. O mesmo desejo de fugir da prisão terrena manifesta-se na tentativa de criar a vida numa proveta, no desejo de misturar, sob o 'microscópio, o plasma seminal congelado de pessoas comprovadamente capazes a fim de produzir seres humanos superiores' e 'alterar (-lhes), o tamanho, a forma e a função'. Talvez o desejo de fugir a condição humana esteja presente na esperança de prolongar a duração da vida humana para além do limite dos cem anos (Arendt, 2020, p. 2).

Assim, o Mundo vai além daquele espaço natural em que os homens habitam, mas diz respeito às barreiras artificiais que estes interpõem não apenas entre si, mas também entre eles e a natureza. A partir dessa compreensão o Mundo para Arendt não é dado, mas se constitui como um artifício humano, conforme assinala:

esse mundo, contudo, não é idêntico à Terra ou à natureza, enquanto espaço limitado para o movimento dos homens e condição geral da vida orgânica. Antes, tem a ver com o artefato humano, com o que é fabricado pelas mãos humanas, assim como os negócios realizados entre os que habitam o mundo feito pelo homem (Arendt, 2020, p. 64).

É, pois a partir dessa concepção de mundo que se pode invocar um dos conceitos centrais do pensamento de Arendt, a natalidade. Segundo Kristeva (2002, p. 54), longe de ser uma experiência biológica, o nascimento para Arendt é uma “experiência suprema do senso renovável”.

Na obra *A condição humana*, publicada em 1958, Arendt assume o empreendimento de pensar aquilo que estamos fazendo no mundo. A relação de Arendt com o mundo é de ação e reflexão. Os horrores deixados pela guerra ainda podem ser sentidos e o mundo parece que pouco a pouco ia se esquecendo através de um progressivo recolhimento do sujeito para um eu totalmente alienado do mundo e diluído na massificação social, cuja característica principal é o conformismo. Com efeito, Arendt observa, com preocupação, que o surgimento da sociedade de massas faz com que os diversos grupos sociais sejam absorvidos por uma sociedade única e é justamente nessa sutileza que se esconde o perigo, uma vez que a liberdade se torna artificial. Assim, “a igualdade dos membros desses grupos, longe de ser uma igualdade entre pares, lembra antes de tudo a igualdade dos membros do lar despótico do chefe do lar” (Arendt, 2020, p. 49). Em *Origens do totalitarismo*, a filósofa utiliza o termo “atomização social” (Arendt, 2012, p. 446) para descrever esse processo de massificação social. Para Arendt, esse fora um dos acontecimentos mais danosos que ocorrera com o advento do capitalismo e da produção em massa, pois homens e mulheres também passam a ser confundidos com aquilo que produz e se tornam eles mesmos massa de manobra que se submete facilmente a líderes tiranos

### 1.3 O NÃO-MUNDO

Arendt entende que a atomização social foi um processo construído com o desaparecimento das classes da sociedade e o processo de atomização social é crucial para a ascensão de governos totalitários. No entanto, para se chegar a esse ponto um outro evento ocorreu, o imperialismo, ocasionado pela emancipação política da burguesia, “a primeira classe na história a ganhar a proeminência econômica sem aspirar ao domínio político” (Arendt, 2012, p. 189).

No entanto, analisa Arendt, à medida que o tempo passava e a burguesia já havia se consolidado como classe dominante, ficou claro que o Estado-nação não correspondia

às aspirações de crescimento da economia capitalista, instaura-se então uma luta aberta entre Estado e burguesia, um movimento inédito na história, mas que, no entanto, já havia sido proposto pelo filósofo inglês Thomas Hobbes, considerado por Arendt, o filósofo da burguesia, uma vez que entendia que a aquisição de riqueza era um processo sem fim e que só teria a garantia de continuidade com a tomada do poder político. Com efeito, para Hobbes era bem claro que o acúmulo de riqueza levaria inevitavelmente a violar os limites territoriais. Sendo assim, “uma sociedade que havia escolhido o caminho da aquisição contínua tinha de engendrar uma organização política dinâmica capaz de levar a um processo contínuo de geração de poder” (Arendt, 2012, p. 217). Logo se percebe que o realismo político, social e econômico proposto por Hobbes tinha como escopo a acumulação de poder bem como a capacidade de sustentar e conservar a sua condição em um mundo em constante “guerra de todos contra todos” (*Homo homini lúpus est*).

Desta forma, pela primeira vez a burguesia se interessa pela política, não enquanto coisa comum, mas em vista de alargar a potência econômica através, principalmente da expansão, “precedida pela instrumentalização do aparato estatal precisamente para que o Estado pudesse afiançar e garantir como fiador o ultrapassamento das fronteiras do próprio Estado (Correia, 2022, p. 93). Inicia-se assim, o período chamado de imperialismo, sendo esse considerado por Arendt (2012, p. 206) “o primeiro estágio do domínio político da burguesia”. Com efeito, a burguesia deturpa o sentido da política ao subjugar-la aos interesses privados com ares de interesses públicos, como descreve Arendt ao fazer uma comparação entre a sociedade humana e aquelas formadas por formigas e abelhas:

Os interesses privados, que, por sua própria natureza, são temporários, limitados pela duração natural da vida do homem, podem agora fugir para a esfera dos negócios públicos e pedir-lhes emprestado aquele tempo infinito necessário à acumulação contínua. Isso parece criar uma sociedade muito parecida com a das formigas e das abelhas, onde "o bem comum não difere do bem privado; e naturalmente inclinadas para o benefício privado, conseqüentemente procuram o benefício comum" (Arendt, 2012, p. 216).

Assim, a vida pública assume caráter enganador, haja vista que os interesses públicos correspondem à vontade da burguesia de “permanente crescimento da produção industrial e das transações comerciais” (Arendt, 2012, p. 192). Segundo Correia (2022, p. 93), nesse cenário, a política se torna mero governo e o governo “mera administração, cuja forma acabada é o governo de ninguém ou burocracia”. Em outras palavras, ocorre a funcionalização da política em vistas a satisfazer interesses particulares.

Como pontuado, o modelo político que surge é mera aparência e por isso a burguesia se vê obrigada a acrescentar novos elementos a essa nova roupagem do Estado-nação a fim de manter o poderio econômico imperialista, a saber, o poder pela violência. Arendt vê nesse fato uma completa deturpação do conceito de poder, que para ela corresponde à habilidade humana para agir em conjunto, pois o poder “não é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas enquanto o grupo se conserva unido” (Arendt, 2009, p. 60). No entanto, ao usar a violência como forma de alcançar o poder, a burguesia introduz uma força não natural como meio de acelerar e expandir o capitalismo além das barreiras territoriais, éticas e políticas, ou seja, o poder passou ao domínio particular. Dessa forma, Arendt observa que o poder passou a ser fabricado e a política forjada.

Numa sociedade de interesses em conflito, onde o bem comum era identificado como a soma total dos interesses individuais, a expansão como tal tinha a aparência de possível interesse comum da nação como um todo. Como as classes proprietárias e dominantes haviam persuadido a todos que o interesse econômico e a paixão pela propriedade formam uma base firme para o corpo político, até mesmo estadistas não imperialistas eram facilmente persuadidos quando se divisava no horizonte um interesse econômico comum (Arendt, 2012, p. 225).

Tal persuasão era carregada de esperança e uma falsa sensação de segurança de que todos os problemas seriam resolvidos. A crença geral era a de que o próprio imperialismo, desgarrado das questões políticas, poderia trazer um novo ar à economia. De fato, aparentemente através do imperialismo, a burguesia consegue apresentar uma solução para a economia, no entanto, é uma panaceia, uma vez que tal solução é “produto de dinheiro supérfluo e de gente supérflua, iniciou sua surpreendente carreira produzindo bens dos mais supérfluos e irrealis” (Arendt, 2012, p. 223).

A partir de então, o acúmulo de capital transforma o dinheiro em “algo sacrossanto”, e o conceito de propriedade e riqueza passam a ser considerados o “processo interminável de se ficar mais rico” (Arendt, 2012, p. 215) através do processo também interminável de consumo. E aqui entra um outro movimento, as constantes crises que o acúmulo e o consumo geram, produzindo um resto que não é nem lucrativo nem consumível, a ralé<sup>1</sup>, “gerada pela monstruosidade da acumulação” e do “capital supérfluo”

---

<sup>1</sup> É preciso destacar que, diferentemente da língua portuguesa ao qual ralé se refere a classes mais baixas, na filosofia arendtiana, o termo ralé corresponde a *mob*, que agrega o sentimento de ódio, característica da classe descrita por Arendt manifestado no antissemitismo e no crescimento do movimento totalitário. Nesse sentido, é esclarecedor a discussão apresentada por Pedro Serrano (2016, online) que apresenta um contraponto ao pensamento de Marilena Chauí, que entende a ralé como sendo a classe média sobre a qual se baseia o

(Arendt, 2012, 181), um “subproduto da sociedade burguesa, gerado por ela diretamente,” (Arendt, 2012, p. 185). Em outra parte, Arendt chama esse excedente de “lixo humano” (Arendt, 2012, p. 223). Tal proposição não poderia ter produzido outro sentido para a condição humana, haja vista que,

a conjuntura – riqueza supérflua criada por acúmulo excessivo, que precisou do auxílio da ralé para encontrar um investimento lucrativo e seguro – pôs em ação uma força que sempre havia estado latente na estrutura básica da sociedade burguesa, [...] uma política de força completamente destituída de princípios não podia ser exercida antes que existisse uma massa igualmente isenta de princípios e numericamente tão grande que o Estado e a sociedade já não pudessem controlá-la. O fato de que essa ralé pudesse ser manuseada somente por políticos imperialistas e inspirada apenas por doutrinas raciais fez crer que somente o imperialismo podia resolver os graves problemas domésticos, sociais e econômicos dos tempos modernos” (Arendt, 2012, p. 230).

Vê-se assim, o surgimento de uma massa completamente ociosa e destituída de princípios próprios à espera de uma força externa para resolver os problemas sociais e econômicos. Movido por tal esperança, o sentimento dessa classe é de admiração e medo pela burguesia e seus métodos políticos de poder. Com efeito, Arendt (2012, p. 159), diz que uma das características da ralé é o desejo pelo “homem forte”, pelo “grande líder”. Porque a ralé odeia a sociedade da qual é excluída, e odeia o Parlamento onde não é representado”. Assim, passou a existir uma combinação de interesses entre as classes superiores e a “ralé”, pois “as classes superiores sabiam que a ralé era a carne da sua própria carne, e o sangue de seu próprio sangue” (Arendt, 2012, p. 160).

Essa massa, além do número cada vez mais crescente, era totalmente indiferente pela coisa pública, isto é, pelos assuntos humanos, como é possível perceber com o problema do racismo, justificado por teorias raciais para classificar a humanidade em raças, sendo algumas superiores e outras inferiores. Baseado em tais teorias, a ralé é marcada por comportamentos agressivos contra os grupos que consideravam como inimigos, como por exemplo, os judeus, que elegeram para representar tudo de ruim que existia na face da terra, como Arendt mostra em um documento intitulado *Memorial Henry* ao qual descrevia algumas possíveis soluções para a questão judaica:

Os judeus deviam ser despedaçados como Marsias na lenda grega; Reinach devia ser jogado vivo num caldeirão de água fervente; os judeus deviam ser cozidos em óleo ou furados com agulha até morrerem, deviam ser ‘circuncidados até o pescoço’. Um grupo de oficiais revelou-se muito impaciente de experimentar um novo tipo de canhão nos 100 mil judeus do país (Arendt, 2012, p. 160).

---

autoritarismo. Para Serrano, a ralé na filosofia de Hannah Arendt é a sobra do supérfluo que existe em qualquer classe social. Portanto, pode ser os ricos, a classe média ou os pobres.

Observa-se um profundo sentimento de ódio da ralé em direção aos judeus. E é justamente esse ódio que fomentaria as condições ideais para o surgimento e a consolidação do movimento totalitário do século XX, principalmente quando tais líderes apresentam os mesmos traços característicos da ralé, a saber:

Suas carreiras lembram a dos primeiros líderes da ralé: fracasso na vida profissional e social, perversão e desastre na vida privada. O fato de que as suas vidas, antes do seu ingresso na carreira política, haviam sido um fracasso – ingenuamente apontado em seu detrimento pelos líderes mais respeitáveis dos velhos partidos – era o ponto alto da sua atração para as massas. Parecia demonstrar que, individualmente, eles encarnavam o destino da massa do seu tempo e que o desejo de tudo sacrificarem pelo movimento, a devoção por aqueles que haviam sofrido alguma catástrofe, a determinação de jamais cederem à tentação da segurança da vida normal e o desprezo pela respeitabilidade eram perfeitamente sinceros e não apenas inspirados por ambições passageiras”

Então, finalmente a ralé se viu representada, reconhecida e com a possibilidade de ascender à história, sem, no entanto, se preocupar com o preço. Se não possui qualidades para ser reconhecida, passa a ser reconhecida pelo simples fato de servir a um líder que conseguiu reconhecimento. É, pois nesse contexto que o totalitarismo encontrou terreno fértil para se alastrar e destruir tudo quanto via pela frente.

Aqui cabe destacar o desaparecimento do entre-homens que a ralé consegue eliminar, pois passa a considerar o outro como um possível estorvo, uma ameaça ao desenvolvimento do capitalismo, como destaca Arendt (2012, p. 214), ao dizer que “todo homem e todo pensamento que não é útil, e não se conforma ao objetivo final de uma máquina cujo único fim é a geração e o acúmulo de poder, é um estorvo perigoso”. Dessa forma, vê-se a instauração da tragédia da condição humana, isto é, o *homo faber*, aquele produtor de coisas para sua subsistência passa à condição do *animal laborans*, aquele que se submete ao que é produzido. Esse processo se dá à medida aumenta a acumulação e elimina a sociedade produtora e gera capital supérfluo, dinheiro supérfluo e em consequência homens supérfluos, formando “o primeiro paraíso de parasita, cujo sangue vital era o outro” (Arendt, 2012, p. 223). Nesse sentido, a sociedade, que para Arendt é o espaço por excelência do ser, se transforma em um mero instrumento ao qual os envolvidos cumprem funções, como já colocado por Hobbes<sup>2</sup>, para quem o homem é “essencialmente

---

<sup>2</sup> Hannah Arendt recorre principalmente a duas obras de Hobbes, *Cidadão e Leviatã*, para entender o homem hobbesiano. A partir de então, Arendt entende que o filósofo inglês universalizou o homem burguês. Assim, para Hobbes (2002, p. 26), “não procuramos companhia naturalmente e só por si mesma, mas para dela recebermos alguma honra ou proveito; estes nós desejamos primeiramente, aquela só secundariamente”.

uma função na sociedade” (Arendt, 2012, p. 208) e por isso tem sua existência atestada pelo merecimento ou preço pelo qual recebe a estima dos demais. Em um contexto marcado por relações assim não sobressai outra coisa senão a apatia, como discorre Arendt (2012, p. 441):

A sociedade competitiva de consumo criada pela burguesia gerou apatia, e até mesmo hostilidade, em relação à vida pública, não apenas entre as camadas sociais exploradas e excluídas da participação ativa no governo do país, mas acima de tudo entre a sua própria classe.

A partir desta nova relação que surge dos interesses da burguesia é que se observa um elemento norteador da sociedade moderna: a frieza, “o princípio fundamental da subjetividade burguesa, sem a qual Auschwitz não teria sido possível” (Adorno, 2009, p. 300). Aqui é preciso ressaltar que o tema da frieza não se encontra diretamente no pensamento de Hannah Arendt, sendo desenvolvido pelos estudos de Teoria Crítica presente nas obras de Theodor Adorno e Max Horkheimer e mais especificamente na obra de Andreas Gruschka *Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação*. Sem a pretensão de esgotar o tema da frieza, o objetivo de fazer esse paralelo é o de mostrar como a frieza mecaniza o espaço entre-homens, deturpando a noção de política, autoridade e educação, cuja consequência trágica se deu com o totalitarismo. Assim, apesar de consideráveis divergências e falta de interlocução, esta correlação é possível, pois em ambas as partes, ainda que por diferentes vias, o problema do totalitarismo é tido como fruto da massificação, da frieza e sobretudo da eliminação do outro.

Como observado em diferentes pontos de suas obras, Arendt descreve o problema do consumismo como fenômeno central que transforma o outro em supérfluo, haja vista a transformação do homem e da mulher em meros corpos úteis para o trabalho e o consumo, totalmente destituídos de um lugar no mundo comum dos homens. Nesse sentido, Gruschka (2014, p. 2), defende que as novas leis fazem que “o indivíduo se torne supérfluo” e tanto a democracia, quanto a economia de mercado são projetos frios. O autor defende ainda que nessa sociedade a frieza atinge todos os âmbitos que perpassa pela medicina de aparelhos,

---

Nessa mesma discussão é interessante a crítica que Jean-Jacques Rousseau já fizera a Hobbes, que considera o homem como um animal, cujo corpo é sujeito às leis da natureza e, portanto, não feito para a liberdade, mas para a submissão. Para Rousseau (1978, p. 243), o homem, possui algo a mais além da dimensão física, a capacidade de escolher, como escreve no *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*: “a física de certo modo explica o mecanismo dos sentidos e a formação de ideias, mas no poder de querer – ou, antes, de escolher – e no sentimento desse poder só se encontram atos puramente espirituais, que de modo algum serão explicados pelas leis da mecânica”.

a arquitetura dos prédios e seus corredores frios. Aqui cabe destacar também a manifestação de frieza em espaços públicos com a chamada aporofobia<sup>3</sup> ou construção de praças, marquises e viadutos “antimendigo” que consiste na construção de estruturas pontiagudas, seja de concreto ou ferro que impede os moradores de rua de se deitarem em bancos ou buscar abrigo. Percebe-se assim que, mesmo já vivendo em uma situação degradante, os humanos podem ser ainda mais frios, levando não apenas à exclusão como também à contínua humilhação do outro. Percebe-se assim que a frieza é sentida principalmente no contexto relacional ao qual “se expressa exemplarmente o mal-estar pelo estado moral da sociedade burguesa” (Gruschka, 2014, p. 5). Assim, a modernidade constrói um mundo ausente de humanos, uma vez que:

Os impulsos decorrentes dos sentimentos (de amor e raiva, tristeza ou alegria, compaixão e solidariedade) dos homens não permeiam mais as suas relações, e onde não podem determinar formas de sua sociabilidade, parece não mais valer a pena de ser vivido. Em vez disso, os homens devem fazer de tudo e de cada indivíduo um objeto à disposição de seu interesse particular (Gruschka, 2014, p. 7).

Assim, aquele que ousa se deparar com qualquer grau de sentimentos se torna imediatamente apático e indiferente perdendo o seu semblante humano. Com efeito, tais sentimentos fogem da compreensão da racionalidade instrumental, característica da sociedade burguesa e por isso a frieza se torna uma categoria moral ao qual ninguém escapa, como coloca Gruschka (2014, p. 96): “o mundo burguês é frio em si mesmo e o homem somente consegue viver nele se ele permitir tornar-se frio pelo mesmo”. Assim, o mundo é composto de relações que se resumem em “um enturmar-se de pessoas frias que não suportam a própria frieza, mas nada podem fazer para alterá-la” (Adorno, 1995, p. 134). Aqui cabe fazer referência a um trecho do artigo de Magali Reis, ao qual demonstra que a moral fria é visível não apenas em atos agressivos, mas sobretudo em situações corriqueiras:

Em muitos episódios de nossa vida cotidiana, experimentamos situações de extremo individualismo, ou de indiferença em relação à dor, ao sofrimento do outro ou à sua exclusão social. Passamos diante de uma família inteira morando na rua e pensamos: “O que eu posso fazer quanto a isso? Não é problema meu!”, ou simplesmente damos de ombros, o que indica que a frieza está tão arraigada que nem a presumimos (Reis, 2014, p. 70)

---

<sup>3</sup> Conceito desenvolvido pela filósofa espanhola Adela Cortina para se referir a uma condição sistêmica, ao qual a sociedade desenvolve uma rejeição à pobreza e às pessoas sem recursos. Cortina evidencia tal argumento ao comparar a entrada dos bilionários jogadores de futebol na Europa vindos, quase sempre de países pobres, mas recusam violentamente aqueles estrangeiros famintos que chegam refugiados a nado ou em pobres embarcações (Cortina, 2020, p. 25).

Essa análise também é desenvolvida por Hannah Arendt, quando em *A condição humana* discorre que aquilo que torna a sociedade de massas tão difícil de ser suportada é justamente o “fato de que o mundo entre elas perdeu seu poder de congregá-las, relacioná-las e separá-las” (Arendt, 2020, p. 65). Ou seja, sobra apenas estranhamento e frieza.

#### 1.4 A CONDIÇÃO HUMANA

As reflexões desenvolvidas por Arendt em *Origens do totalitarismo* ainda eram latentes em Arendt quando ela se propôs a escrever *A condição humana*. No entanto, diferente da primeira obra, cujo objetivo era entender como a Alemanha chegou aonde havia chegado, esta segunda levanta uma profunda preocupação com o tempo presente. Segundo Assy (2012), o contexto histórico-social ao qual rondavam as reflexões e as preocupações de Arendt se assemelhavam àquele período histórico alemão que antecedeu a chegada de Hitler no poder. Com efeito, era visível para Arendt um constante declínio do imaginário público e o robustecimento da esfera privada através da sobrevalorização de experiências individuais que passam a ocupar paulatinamente a esfera pública e a inflacionar o espaço coletivo com interesses privados, idiosincrasias individuais e satisfações pessoais.

Em outro texto, Assy (2004), chama a atenção para o perigo da alienação do homem em relação ao mundo para a perda do senso comum<sup>4</sup> e o domínio de um subjetivismo que tende a isolar os sujeitos em uma racionalidade que burocratiza seus comportamentos. Com efeito, o subjetivismo impede o reconhecimento do Outro e o que sobra é a mais pura solidão, impulsionando o homem a perder a fé nos sentidos e na razão que o ligam a um mundo comum. Essa mesma autora observa ainda que o desvio do valor da experiência do mundo, para a realidade não compartilhada do *self* leva à fragilização de uma vida política pública. Nesse contexto, o mundo corre o risco de tornar-se um deserto.

---

<sup>4</sup> Para Hannah Arendt, o termo senso comum é entendido não em sua acepção corrente de oposição a um saber científico, mas como construção de significações compartilhadas por uma mesma comunidade. Em *A condição humana*, a filósofa disserta que a principal função do senso comum é integrar o indivíduo no mundo intersubjetivo e visível das aparências, que é o mundo dado pelos cinco sentidos, no qual estamos e existimos enquanto espécie. Portanto, o senso comum é garantido pelo contexto do mundo, que inclui necessariamente os Outros.

O fenômeno descrito acima se torna visível na esfera ética e política. Na esfera política, o homem aliena-se de toda singularidade, inclusive a dele próprio. Tal alienação se estende ao social, pois ignora-se também as desigualdades. Em uma sociedade assim, a única preocupação é com o comportamento robotizado. E aí entra a dimensão ética, haja vista que a ação é substituída pelo comportamento, conforme destaca Arendt (2020, p. 50):

Ao invés de ação, a sociedade espera de cada um de seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a “normalizar” os seus membros, a fazê-los comportarem-se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária.

É, pois a partir dessa sociedade e para essa sociedade que Arendt vai desenvolver *A condição humana*, partindo dos filósofos gregos e perpassando a tradição filosófica, Arendt traz à baila a ação política enquanto constituinte do ser humano. De antemão, pode-se dizer que Arendt propõe pensar uma política que parte do humano para a humanidade. Antes de adentrar o estudo da condição humana faz-se necessário entender os sentidos de política para Arendt.

Segundo Carvalho (2017), em Arendt existem ao menos duas compreensões do sentido de política, uma que diz respeito ao sentido mais abrangente e a outra que possui um cerne mais específico que regem tanto a ação política, quanto a ação educativa. No primeiro sentido, a palavra política se refere à sua forma mais abrangente que não é relacionada à noção de governo e oposto às relações de dominação fundadas na violência e nos escritos das teorias críticas. Assim, segundo Carvalho (2017, p. 42), para Arendt a política é entendida da seguinte forma:

A política não é uma necessidade da vida, mas um acontecimento histórico. Ela se realiza a partir do momento em que a igualdade é enunciada como princípio regulador das relações que os homens travam entre si e com a cidade (polis) ou a república e se materializa na existência de um espaço público capaz de abrigar e dar luz a pluralidade de seres singulares que a integram. A existência deste espaço comum e povoado de iguais é pré-condição para que os homens experimentem a liberdade em sua dimensão tangível e pública, isto é, não como uma escolha privada dá vontade de um indivíduo, mas com uma capacidade propriamente política de romper automatismos do passado e iniciar algo novo, cuja instituição e durabilidade sempre exigem ação em concerto.

A política é o espaço da existência, o vir-a-ser humano, o local por excelência ao qual encontra abertura e acolhida para revelar sua singularidade e tornar-se plural. Nesse sentido, é possível compreender também que é por meio da política que homens e mulheres assumem um lugar no Mundo e o torna sua morada. Essa forma arendtiana de entender a política ajuda a compreender a emblemática afirmação segundo a qual a “educação não

pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados” (Arendt, 2009, p. 225). Numa leitura mais superficial poderíamos entender que educação e política ocupam espaços diferentes e até opostos.

No entanto, Carvalho (2017, p. 43), esclarece duas questões: primeiro, é impossível pensar uma educação totalmente desprovido de caráter político; segundo, a posição de Arendt parte do pressuposto de que a política é uma forma de existência e como tal seu lugar se dá no espaço público. Assim, quem ocupa um lugar na política já reconheceu e se reconciliou-se com o Mundo, esse espaço entre-os-homens. É justamente nesse ponto que insere a assimetria entre aqueles que já ocupam seu espaço no Mundo e os recém-chegados. Tem-se assim:

Enquanto a marca do caráter político de uma relação é seu compromisso com a igualdade entre os que nela estão envolvidos, a de uma relação pedagógica é o mútuo reconhecimento da assimetria de lugares como fator constitutivo de sua natureza e, no limite, como sua razão de ser. Uma assimetria cujo destino é o progressivo e inexorável desaparecimento, mas cuja manutenção temporária é a própria condição de proteção daqueles que são recém-chegados à vida e ao mundo (Carvalho, 2017, p. 44).

Outro dado que precisa ser levado em consideração é aquele apresentado por Arendt em *A crise da educação*, logo após defender uma separação entre educação e política. Para a filósofa, uma pedagogia política seria uma forma violenta de impedir a realização da natalidade daqueles que estão chegando. Com efeito, pretender preparar uma nova geração para um mundo novo não tem outra consequência que não “arrancar das mãos dos recém-chegados sua própria oportunidade face ao novo” (Arendt, 2009, p. 226).

Arendt inicia *A condição humana* fazendo uma distinção entre condição e natureza humana. Para ela, “a condição humana não é o mesmo que a natureza humana, e a soma total das atividades e capacidades humanas que correspondem à condição humana não constitui algo que se assemelhe à natureza humana” (Arendt, 2020, p. 12). A filosofia arendtiana se constrói de modo a não se prender a dogmatismos e muito menos em determinismos. Nesse sentido, Arendt esclarece que discorrer sobre a natureza humana é perguntar pelo *quê*, isto é, por aquilo que constitui a natureza ou a essência e isso só seria possível para um deus que olhasse de cima e de lá determinasse aquilo *que* o homem é. A filósofa argumenta que o sentido autêntico da palavra natureza, a *physis*, quer dizer tudo aquilo que surge sem o auxílio do homem, pois as coisas naturais não são produzidas, “mas vem a ser por si mesmas as coisas que se tornam” (Arendt, 2020, p. 186). Desta forma, Arendt concebe que há organismos naturais, mas que a condição humana vai além das

simples condições dadas ao homem na terra, pois não são condicionados a eles e nem sujeitos aos ciclos repetitivos da natureza.

Longe de determinar alguma coisa, Arendt fixa-se na condição humana, isto é, naquilo que condiciona o homem neste mundo como um *quem* que se faz e se condiciona quando toma parte do mundo: “os homens são seres condicionados, porque tudo aquilo com que eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência” (Arendt, 2020, p. 11). Desta forma, o homem se faz em contato com o mundo (vida activa), pois se vincula a condições mundanas que lhe dizem respeito existencialmente. Portanto, o homem não possui um ser previamente que o lança para o mundo. Em outras palavras, ser e atuar constitui o homem e é justamente esse elemento que o torna humano. Para Arendt os homens não são seres meramente condicionados aos elementos da natureza, pois mesmo vivendo na Terra, o *habitat* natural a todos os seres vivos, ele rompe com essa condição e se torna capaz de criar suas próprias condições: “além das condições nas quais a vida é dada ao homem na Terra e, até certo ponto, a partir delas, os homens constantemente criam as suas próprias condições” (Arendt, 2020, p. 11).

Elemento característico da condição humana é a vida activa, um conceito que ela mesma admite não conter originalidade, mas que recorre a ele em busca das “origens da alienação no mundo moderno”, isto é, entender como as atividades humanas foram hierarquizadas marcando uma relação de domínio entre o homem e o mundo. Logo nas primeiras páginas, Arendt estabelece que a *vida activa* são atividades humanas fundamentais e são marcadas por três dimensões: labor, trabalho e ação, que “correspondem uma das condições básicas mediante as quais a vida foi dada ao homem na Terra” (Arendt, 2020, p. 09). Entender essas atividades implica entender o que condiciona a existência dos homens.

O trabalho é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano [...] a obra é a atividade correspondente ao artificialismo da existência humana [...] a ação única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade (Arendt, 2020, p. 09).

O labor corresponde aos esforços de manutenção do ciclo vital e às necessidades biológicas da espécie, assim a condição humana do labor é a própria vida. Segundo Courtine-Dénamy, (1994, p. 324), a principal característica do labor é ser cíclico, uma vez que tudo que se produz, é consumido por ele mesmo para a sua manutenção, sendo assim, está em constante renovação. Segundo Arendt (2020, p. 108), as atividades do animal

*laborans* são as mais efêmeras, uma vez que duram menos. Por outro lado, são as mais naturais, uma vez que são demarcadas pelo ciclo da natureza. Neste ciclo estão impressos o nascimento e a morte, portanto estão imbuídos de durabilidade. Este ciclo é sustentado pelo consumo, uma vez que tudo que o labor produz é destinado a alimentar o processo da vida humana e à medida que esse consumo regenera o processo vital, produz e reproduz novas forças de trabalhos numa eterna necessidade de subsistir. É neste sentido que Arendt diz que o *animal laborans* é indiferente ao mundo, pois é compelido apenas pelas necessidades do corpo.

O *animal laborans* não foge do mundo, mas dele é expelido na medida que é prisioneiro da privatividade do próprio corpo, adstrito à satisfação de necessidades das quais ninguém pode compartilhar e que ninguém comunicar inteiramente (Arendt, 2020, p. 146).

Por sua vez, o trabalho é a atividade que diz respeito à criação humana de um mundo artificial a partir da transformação da matéria oferecida pela natureza. Diferente do *animal laborans*, que vive condicionado ao seu corpo, o *homo faber* o vive por suas mãos. Neste aspecto o que condiciona o homem é a mundanidade, isto é, a sua capacidade de criar um mundo artificial. Em outras palavras, o *homo faber* é aquele que ‘faz’ e literalmente ‘trabalha sobre’ os materiais, fabrica a infinita variedade de coisas cuja soma total constitui o artifício humano. O trabalho produz as necessidades vitais que devem alimentar o processo vital do corpo humano. Portanto, o trabalho dura enquanto durar a vida e assim a atividade do trabalho se move sempre no mesmo círculo prescrito pelo organismo vivo, e o fim de suas fadigas e penas só chega com o fim, isto é, com a morte do organismo individual. Em outras palavras, o trabalho produz bens de consumo.

Através do trabalho, o homem começa a produzir suas próprias condições, pois condiciona a natureza às suas necessidades, uma vez que “a obra sempre requer algum material sobre o qual possa ser realizado e que, mediante fabricação, que é a atividade do *homo faber*, será transformado em objeto mundano” (Arendt, 2020, p. 111). Em outro momento, Arendt (2005a, p. 185) é categórica em dizer que “o *homo faber* torna-se senhor e mestre da própria natureza na medida em que viola e parcialmente destrói o que lhe foi dado”. Há algo qualitativamente diferente na atividade do *homo faber* que o distingue definitivamente do *animal laborans*: as categorias de meio e fim à qual as coisas são julgadas.

O processo da fabricação é inteiramente determinado pelas categorias dos meios e do fim. A coisa fabricada é um produto no duplo sentido que o processo de

produção chega nele a um fim e que ele é apenas um meio para produzir esse fim. (Arendt, 2020, p. 177).

Se o *animal laborans* não é livre por estar condicionado às necessidades do seu corpo, *homo faber* é livre para produzir, no entanto é sozinho ante a obra de suas mãos.

Com efeito, a última atividade condicionante ao homem é a ação. Segundo Arendt, a ação encontra-se em posição mais elevada, uma vez que ela se encontra ligada à esfera política da vida humana. No campo da ação, a condição é a pluralidade, isto é, as interações entre os homens que tecem relações possíveis do aparecer humano. Na atividade da ação o homem se revela à medida que é visto e ouvido pelos outros, sendo assim, o outro é pressuposto obrigatório. Segundo Arendt, (2020, p. 10).

A ação seria um luxo desnecessário, uma caprichosa interferência com as leis gerais do comportamento, se os homens não passassem de repetições interminavelmente reproduzíveis do mesmo modelo, todas dotadas da mesma natureza e essência, tão previsíveis quanto a natureza e a essência de qualquer outra coisa.

No entanto, por causa da ação, o homem é plural. Arendt ressalta ainda que ser plural não é ser simplesmente diferente, mas ser singular, uma vez que somente o homem é capaz de se comunicar a si próprio e não simplesmente alguma coisa. Neste sentido os homens se manifestam uns aos outros como homens e não meros objetos físicos. O que se revela aqui é o “quem” e não o “que”. Segundo Porcel (2018, p. 131), se referir ao homem enquanto “quem” e não o “que” é essencial para a filosofia arendtiana, uma vez que o “quem” retira o homem do caráter de massa moldável, um objeto entre outros.

el quién es algo abierto, permeable a resignificaciones y reinterpretaciones, una realidad dinámica, dispersa en la pluralidad humana [...] el quién, la persona en su unicidad, cuya identidad está entretejida con misterio, con un cierto carácter de intangibilidad que impide una definición exhaustiva (Porcel, 2018, p. 130).

A capacidade de agir separa o homem da condição dos outros animais que nascem e morrem. O mundo ao qual a humanidade habita não é idêntico à Terra, que é limitada pelos organismos biológicos. Antes, esse mundo é composto de coisas fabricadas pelas mãos humanas que compõem o entre-os-homens. Assim, a morte é dado à humanidade a mortalidade e para além do nascimento, a natalidade, que não é o mesmo que nascimento, pois

A natalidade não é idêntica ao nascimento, que consiste na condição inaugural fundamental da natalidade. Enquanto o nascimento é um acontecimento, um evento por meio do qual somos recebidos na Terra em condições em geral adequadas ao nosso crescimento enquanto membros da espécie, a natalidade é uma possibilidade sempre presente de atualizarmos, por meio da ação, a

singularidade da qual o nascimento de cada indivíduo é uma promessa a possibilidade de assumirmos a responsabilidade por termos nascido e de nascermos, assim também, para o mundo; de que sejamos acolhidos no mundo por meio da revelação de quem somos mediante palavras e atos; de que nasçamos sempre de novo e nos afirmemos natais, não mortais; a possibilidade, enfim, de que nos tornemos mundanos, amantes do mundo (Correia, 2010, p. 813).

A natalidade é a condição mais geral da existência humana e não está ligada ao fato biológico de nascer, pois é por meio desse fenômeno que o homem possui a capacidade da ação, ou seja, iniciar algo novo. Cabe ressaltar que inerente à natalidade se encontra a liberdade, uma vez que a ação é própria de seres livres, como ressalta Arendt.

Trata-se de um início que difere do início do mundo; não é o início de uma coisa, mas de alguém que é ele próprio um iniciador. Com a criação do homem veio ao mundo o próprio preceito de início; e isso, naturalmente, é apenas outra maneira de dizer que o preceito da liberdade foi criado ao mesmo tempo, e não antes, que o homem (Arendt, 2020, p. 190).

Enquanto o labor e o trabalho produzem e preservam o mundo para “o constante influxo de recém-chegados” (Arendt, 2020, p. 11), ou seja, preparam a Terra para o nascimento, a ação por sua vez está “mais intimamente relacionada com a condição humana da natalidade; o novo começo inerente a cada nascimento” (Arendt, 2020, p. 11). Com efeito, por meio da ação ocorre, como que o segundo nascimento,

no qual confirmamos e assumimos o fato simples do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o trabalho, nem desencadeada pela utilidade, como a obra. Ela pode ser estimulada pela presença de outros a cuja companhia possamos desejar nos juntar, mas nunca é condicionada por eles; seu impulso surge do começo que veio ao mundo quando nascemos e ao qual respondemos começamos algo novo por nossa própria iniciativa (Arendt, 2020, p. 219).

A natalidade, no pensamento de Arendt, carrega o sentido de ruptura, não uma renovação ou a manutenção de uma ordem, uma vez que cada nascimento porta a esperança de que o poder do passado sobre o futuro parcialmente se desfça na ruptura instaurada por cada novo início (Correia, 2010, p. 184).

Na fenomenologia da vida ativa, pode-se perceber duas dimensões fenomênicas: espaço e tempo. Na primeira dimensão encontram-se as atividades relacionadas ao labor e à fabricação, uma vez que são através delas que o homem provê suas necessidades e para isso institui um mundo de coisas duráveis e na condição de sujeito cria o espaço. Desta forma, o labor e a fabricação realizam-se na espacialidade privada e não dependem da convivência com outros homens. Já a segunda dimensão, isto é, a que se encontra no tempo

diz respeito à atividade da ação, que por sua vez depende inteiramente da revelação que só pode se dar na medida em que o eu aparece aos Outros e, assim, passa a ser capaz de dizer a palavra, argumentar, prometer, perdoar e firmar compromissos. Portanto, a ação e o que dela advém é realizável apenas numa dimensão de alteridade e de atualização de singularidades expressas pela mostração de quem sou no intercambiar de atos e palavras. Essas duas dimensões fenomênicas pode ser melhor compreendida na seguinte trecho de *A condição humana*:

Ao contrário da fabricação, a ação jamais é possível no isolamento. Estar isolado é estar privado da capacidade de agir. A ação e o discurso necessitam tanto da circunvizinhança de outros quanto a fabricação necessita da natureza, da qual obtém matéria-prima, e do mundo, onde coloca o produto acabado. A fabricação é circundada pelo mundo e está em permanente contato com ele, a ação e o discurso são circundados pela teia de ato e palavras de outros homens, e estão em permanente contato com ela (Arendt, 2020, p. 233).

Logo, a realidade daquilo que se percebe é garantida pelo contexto do mundo, que, inclui, necessariamente os outros imbuídos de alteridade, de reconhecimento de um mundo habitado não pelo homem, mas pelos homens. Em outras palavras, pela pluralidade de homens e mulheres.

### 1.5 DO ANIMAL LABORANS AO HOMO FABER E A ALIENAÇÃO DO MUNDO

Segundo Custódio (2011, p.82), a sociedade moderna tem se caracterizado pela ascensão do caráter *faber* do homem. Neste contexto, percebe-se cada vez mais o esvaziamento das relações humanas em nome do imperativo unificador do consumo e pela importação da categoria de meios e fins. Com efeito, quanto mais o homem fabrica, mais torna os bens de consumo acessíveis e numerosos. Assim, a sociedade se torna cada vez mais uma sociedade de consumidores e a forma como a natureza passa a ser vista muda radicalmente, uma vez que,

aos olhos do *animal laborans*, a natureza é a grande provedora de todas as coisas [...] aos olhos do *homo faber*, fornece apenas os materiais que, em si, são destituídos de valor, pois todo o seu valor reside no trabalho que é realizado sobre eles (Arendt, 2020, p. 166).

O *homo faber* é ‘fazedor de utensílios’, que até pode aliviar a carga do labor do *animal laborans*, no entanto, ressalta Arendt, esses mesmos utensílios mecanizam e constroem um mundo de coisas ditadas por fins inventados a seu bel-prazer. Ao final, vê-se uma sociedade “de homens que se tornam escravos das máquinas que eles mesmos inventaram e são ‘adaptados’ às necessidades dessas máquinas, ao invés de usá-las como instrumentos para a satisfação das necessidades e carências humanas” (Arendt, 2020, p. 179).

Neste círculo vicioso impera um antropocentrismo utilitarista em que tudo é submetido à lógica da serventia, gerando uma terrível ausência de significado. É a partir de então, que tudo aquilo que não pode ser instrumentalizado é rebaixado ao nada. Numa sociedade assim, o homem deixa de reconhecer o outro como semelhante. O respeito pela dignidade humana, pela singularidade de cada indivíduo é massacrado pela intolerância e manipulação no totalitarismo (Arendt, 2012, p. 479). No entanto, vale ressaltar que esses aspectos presentes na contemporaneidade são apenas sintomas de um tempo marcado pela “dupla fuga da Terra para o universo e do mundo para si-mesmo” (Arendt, 2020, p. 7), em uma clara referência à filosofia cartesiana que anula a existência do mundo e se refugia em um eu pensante.

No entanto, cabe destacar que antes de se distanciar da filosofia cartesiana, Arendt faz algumas reflexões críticas aos filósofos anteriores a Descartes e que são sustentáculos para a tradição filosófica ocidental, principalmente no que diz respeito à separação entre corpo e alma; alma e espírito; ser e aparência. Arendt (2002, p. 11), chama esse sistema dualista e dicotômico de “falácias metafísicas” que não são mais “convincentes ou mesmo razoáveis para os leitores modernos”. É importante ressaltar que, em momento algum, Arendt pretende descartar ou tornar o pensamento desses filósofos absurdas,

ao contrário, as falácias metafísicas contêm as únicas pistas que temos para descobrir o que significa o pensamento para aqueles que nele se engajam [...] elas nos permitiriam olhar a passado com novos olhos, sem o fardo e a orientação de quaisquer tradições e, assim, dispor de uma enorme riqueza de experiências brutas, sem estarmos limitados por quaisquer prescrições sobre a maneira de lidar com estes novos tesouros. “*Notre héritage n'est précédé d'aucun testament*” (“Nossa herança não foi precedida por nenhum testamento”) (Arendt, 2002, p. 12).

Com efeito, Arendt, apesar de tecer algumas críticas a Santo Agostinho, recorrerá ao conceito filosófico de *amor caritas* agostiniano para sustentar sua concepção de *amor mundi*.

A crítica arendtiana à filosofia cartesiana se deve ao fato de que a primeira se propõe a pensar a contemporaneidade, cuja raiz epistemológica se fundamenta justamente na segunda. Assim, Arendt se afasta radicalmente da filosofia cartesiana, pois considera que “o *Cogito me cogitare ergo sum* é um *non sequitur*” (Arendt, 2002, p. 17), isto é, o *res cogitans* nunca aparece e, portanto, não é do mundo. Arendt, ao contrário, defende que Ser e Aparecer coincidem e por isso os seres vivos, tanto homens, quanto animais “não estão apenas no mundo, eles são *do mundo*” (Arendt, 2002, p. 17) e isso se deve ao fato de que são sujeitos e objetos, percebendo e sendo percebidos ao mesmo tempo. Mais à frente, Arendt recorre a Husserl para sustentar a ideia de que a objetividade é construída na subjetividade através da intencionalidade das aparências “exatamente porque todos os objetos implicam um sujeito, e como todo ato subjetivo tem seu objeto intencional, também todo objeto que aparece tem seu sujeito intencional” (Arendt, 2002, p. 36). Daí decorre que *cogito ergo sum* é uma falácia, um ser fictício, pois completamente abandonado no puro pensamento, vive no singular, ou seja, se encontra só, “como se o Homem, e não os homens, habitasse o planeta” (Arendt, 2002, p. 37).

É, pois nesse ponto que se observa um afastamento de Arendt da filosofia política tradicional, que tende a conceber o homem no singular, por entender a faculdade do juízo de forma isolada, na pura subjetividade. Ao contrário, Hannah Arendt (1994, p. 73), propõe que “quando julgamos, julgamos como membros de uma comunidade”. A partir desse entendimento, Arendt considera que a questão “o que devo fazer?”, proposta por Kant, deveria ser “Como julgo?”, haja vista que:

Seria um sério erro acreditar que a segunda questão – O que devo fazer? – e seu correlato, a ideia de liberdade, pudessem de algum modo auxiliar nossa pesquisa [...] a questão kantiana “Que devo fazer?” diz respeito à conduta do eu em sua independência dos outros [...] visto que a questão “Como eu julgo?” – a questão da terceira Crítica – também está ausente, nenhuma das questões basicamente filosóficas sequer menciona a condição da pluralidade humana [...] a insistência de Kant nos deveres para comigo mesmo, sua insistência de que os deveres morais devem ser livres de toda inclinação e de que a lei moral deveria ser válida não apenas para os homens neste planeta, mas para todos os seres inteligíveis no Universo, restringe ao mínimo a condição da pluralidade (Arendt, 1993, p. 23).

Para Arendt, o principal problema da moral moderna é o seu caráter extremamente subjetivo. Por isso a filósofa faz uma releitura da filosofia moral kantiana e afirma que a reflexão kantiana tem início na *Crítica do Juízo*, pois é exatamente nessa obra que se tem uma reflexão acerca da formação do juízo e da sua universalidade. Com efeito, na obra citada, Kant desenvolve sua crítica à faculdade do juízo reflexionante, isto é, o juízo estético, que Arendt entende como uma possibilidade de se pensar uma racionalidade apta

a tratar a política, haja vista os traços de pluralidade, que superam o egoísmo e estabelece uma constante relação com outros, fortalecendo o senso comum, pois permite observar o ponto de vista dos outros,

Em juízos estéticos, tanto quanto em juízos políticos, toma-se uma decisão, e conquanto esta seja sempre determinada por uma certa subjetividade, também decorre, pelo mero fato de cada pessoa ocupar um lugar seu, do qual observa e julga o mundo, de o mundo mesmo ser um dado objetivo, algo de comum a todos os seus habitantes (Arendt, 1993, p.276).

Assim, Arendt considera que, tanto o gosto, quanto o seu julgamento abre o homem para as coisas do mundo, uma vez que o gosto humaniza. Em outras palavras, o gosto lança o homem para que o verdadeiramente belo seja reconhecido. É, pois, a capacidade do reconhecimento do belo que se surge o *sensus communis*, um sentimento experimentado na amizade e no prazer advindo da estética. A partir deste entendimento, Arendt entende que o particular, o juízo estético reflexionante ou mesmo o *sensus communis* não podem ser apenas uma ideia para a faculdade de julgar, mas ter um sentido de comunidade que convém aos homens reais. Assim, argumenta a filósofa:

A eficácia do juízo repousa em uma concórdia potencial com outrem, e o processo pensante que é ativo no julgamento de algo não é, como o progresso de pensamento do raciocínio puro, um diálogo de mim para comigo, porém se acha sempre e fundamentalmente, mesmo que eu esteja inteiramente só ao tomar minha decisão, em antecipada comunicação com outros com quem sei que devo afinal chegar a um acordo. O juízo obtém sua validade específica desse acordo potencial. Isso por um lado significa que esses juízos devem se libertar das “condições subjetivas pessoais”, isto é, das idiosincrasias que determinam naturalmente o modo de ver de cada indivíduo na sua intimidade, e que são legítimas enquanto são apenas opiniões mantidas particularmente, mas que não são adequadas para ingressar em praça pública e perdem toda validade no domínio público (Arendt, 1993, p.274).

Logo, no juízo estético é onde se encontra o valor político por excelência, pois nele se encontra a faculdade de exposição original daquilo que é julgado. Portanto, junto com o pensar, a imaginação possibilita assim o fator de compreensão e afirma a ideia de reconciliação do homem com o mundo para se formar uma comunidade de homens.

Sobre essa questão do juízo reflexionante, Muñoz (2024, p. 59), faz a seguinte observação:

Quando Arendt leyó la Crítica del Juicio encontró que los juicios reflexionantes — tradicionalmente asociados a la estética — eran pertinentes para pensar los asuntos políticos. La razón por la cual, de acuerdo con Arendt, el juicio reflexionante es un modelo más apropiado para pensar la acción política y la manera en que enjuiciamos los fenómenos políticos es que este tipo de juicios ofrece no la universalidad presupuesta en una concepción de los juicios y el conocimiento centrada en la verdad, tal como se hace desde los juicios determinantes, sino que, desde la particularidad y la contingencia que les

es propia, ofrece una manera pertinente y apropiada de comprender los fenómenos que atañen a la acción humana.

Aqui alguns pontos caros à filosofia de Arendt saltam aos olhos, como por exemplo o senso comum, o modo expandido de pensamento, a capacidade de considerar o ponto de vista dos outros e a comunicabilidade. Todos esses elementos tornam a faculdade de julgar fundamentalmente política, pois relaciona os homens entre si e o homem com o mundo comum. Em relação a esses pontos, Assy (2012, p. 49), argumenta que Arendt inverte a ordem nas *Críticas* kantianas,

Em lugar da imaginação ao serviço do intelecto, de modo a pressupor um senso racional comum regulado basicamente pelo assessoramento de regras categoriais, Hannah Arendt, ao ressaltar que no julgamento de gosto Kant predis põem o intelecto a serviço da imaginação, retrata uma noção de *sensus communis* cuja matriz é o cultivo de sentimentos públicos. Dito de outro modo, *sensus communis* ao ser descrito como “ser afetado por meio de satisfação” envolve o cultivo de sentidos comunais, a prática de sentimentos que necessariamente pertencem, e só temos acesso, por meio da vida em comunidade.

Em suas leituras de Kant, Arendt se apropria da noção de mentalidade alargada, que para a filósofa “é a condição *sine qua non* do juízo correto” (Arendt 1993, p. 94), pois é efetivada no relacionamento entre-homens e por consequência pela participação efetiva no mundo comum. Portanto, por meio da mentalidade alargada os homens podem atribuir um sentido às experiências e ao mundo que compartilham, como afirma Arendt em *A vida no espírito*:

O “alargamento do espírito” desempenha um papel crucial na Crítica do juízo. Ele é alcançado “ao compararmos nosso juízo com o juízo possível dos outros, e não com seu juízo real; e ao nos colocarmos no lugar de qualquer outro homem”. A faculdade que torna isto possível chama-se imaginação... O pensamento crítico é possível só onde os pontos de vista dos outros estão abertos à inspeção. O pensamento crítico, portanto, sendo ainda uma atividade solitária, não se exclui de “todos os outros” ... Por meio da imaginação, ele torna os outros presentes, movendo-se, assim, potencialmente, em um espaço que é público, aberto a todos os lados [...] pensar com a mentalidade alargada - isto significa treinar nossa imaginação a visitar (Arendt, 2002, p. 370).

Cabe ressaltar que, mesmo se recolhendo em sua introspecção, o homem moderno tende a universalizar suas verdades, uma vez que nada lhe escapa, inclusive a própria fé, conforme expõe a seguir:

a universalidade da dúvida cartesiana se estende desde o testemunho dos sentidos ao testemunho da razão e ao testemunho da fé, porque essa dúvida reside, em última análise, na perda de auto evidência, e todo pensamento sempre havia partido daquilo que é evidente em si e por si mesmo – evidente não apenas para aquele que pensa, mas para todos. A dúvida cartesiana não duvidava simplesmente de que a compreensão humana pudesse não estar aberta a toda verdade ou de que a visão humana não fosse capaz de tudo ver, mas de que a inteligibilidade para a compreensão humana não constituísse de algum modo

uma demonstração de verdade, tal como a visibilidade não constitui de modo algum uma prova da realidade (Arendt, 2020, p. 341).

Como se percebe, o homem moderno se constitui sob a égide da desconfiança de tudo aquilo que lhe escapa, inclusive o seu semelhante. Na última parte de *A condição humana*, Arendt examina três fatos históricos que marcam a Era Moderna justamente pelo viés da desconfiança: a chegada dos europeus à América, a Reforma Protestante e a invenção do telescópio. A marca do primeiro evento é a radical mudança da relação do homem com a espacialidade do planeta, pautada pela lógica aritmética que permite explorar os confins da Terra e ao mesmo tempo acolhê-la em mapas e cartas de navegação e globos. Assim, antes mesmo de saber como contornar a Terra, “já havíamos trazido o globo à nossa sala de estar, para tocá-lo com as mãos e girá-lo ante nossos olhos” (Arendt, 2020, p. 310). Arendt não observa um movimento de expansão, de grandiosidade ou superioridade humana sobre o mundo, mas um encolhimento, um apequenamento que se limita à mente humana, cujo único recurso são os números, símbolos e modelos que submete e condensa a Terra àquilo que pode ser compatível com os sentidos naturais e a compreensão do corpo humano. Com efeito,

Nada que possa ser medido pode permanecer imenso; toda medição reúne pontos distantes, portanto, estabelece proximidade onde antes havia distância. Os mapas e as cartas de navegação das primeiras etapas da era moderna anteciparam-se às invenções técnicas mediante as quais todo o espaço terrestre se tornou pequeno e próximo (Arendt, 2020, p. 310).

O segundo evento marcante da modernidade é a Reforma Protestante que, para Arendt não está relacionada a questões religiosas ou de fé, mas às dimensões política e econômica, cuja síntese poder ser percebida através da expropriação de propriedades eclesiásticas e monásticas, que desencadearia o duplo processo de expropriação individual e acúmulo de riqueza social (Arendt, 2020, p. 307). A nova sociedade que surge da Reforma e da Contrarreforma se assenta na desigualdade, pois à medida que um grupo acumula riqueza, outro grupo é destituído de direitos e em consequência são despojados de seu lugar no mundo. O mais grave que Arendt observa nesse fato é a radical mudança em relação ao valor do trabalho, pois o grupo que acumulou capital exigiu que aqueles que foram expropriados se submetem a eles, ora para aumentar a produtividade do capital, ora para sustentar a própria vida. Assim,

A nova classe trabalhadora, que literalmente vivia da mão à boca, estava não só diretamente sob a urgência constrangedora das necessidades da vida, mas, ao

mesmo tempo, alienada de qualquer cuidado ou preocupações que não decorresse imediatamente do próprio processo vital (Arendt, 2020, p. 315).

Em outras palavras, ocorre a liberação da força de trabalho ou a supervalorização do labor levado à exaustão a ponto de sacrificar o mundo e a própria mundanidade do homem, que não é outra coisa senão sua ação criativa, a natalidade que o lança na história. Agora,

Os homens não podem se tornar cidadãos do mundo do modo como são cidadãos dos seus países, e homens sociais não podem ser donos coletivos do modo como os homens que têm um lar e uma família são donos de sua propriedade privada. A ascensão da sociedade trouxe consigo o declínio simultâneo dos domínios público e privado (Arendt, 2020, p. 318).

Portanto, dois problemas graves: a diluição da linha que separa o público e o privado e em consequência a eliminação da singularidade; e o aumento do consumo em massa, haja vista a exigência, também no espaço privado, de uma normatização de comportamentos.

Por último, o terceiro fato marcante da modernidade é a invenção do telescópio, que apesar de, aparentemente não significar muito, é o evento que sacraliza o processo de alienação, uma vez que se constrói uma relação com a Terra a partir do universo, isto é, aquilo que perfaz a condição humana passa a ser percebido de um ponto totalmente outro e distante. Em outras palavras, através do telescópio, cria-se condições para o desaprisionamento dos homens em relação à espacialidade terrestre. Para Arendt, a nova visão ofertada pelo telescópio foge do amor pelo mundo que motivaram os antigos cientistas, como Copérnico:

O que renunciou a era moderna não foi o antigo desejo e simplicidade, harmonia e beleza dos astrônomos, que levou Copérnico a considerar as órbitas dos planetas a partir do Sol e não da Terra, nem o recém-despertado amor renascentista pela Terra e pelo mundo, com a sua rebelião contra o racionalismo da escolástica medieval; pelo contrário, esse amor ao mundo foi a primeira vítima triunfal alienação do mundo da era moderna (Arendt, 2020, p. 327).

Através deste instrumento, a ciência passa a ser construída a partir de pontos de referências fora da terra pela importação de processos cósmicos que passam a ser aplicados à natureza terrena e ao artifício humano. O que prevalece é o domínio cada vez mais aprisionador sobre a espacialidade terrestre e natureza, pois ao se lançar para além dos limites topográficos da Terra, o homem descobre que pode produzir novos elementos não presentes na natureza. Segundo Arendt (2020, p. 281) “é somente essa localização fora da

Terra, fora do nosso planeta, que nos possibilita produzir processos que não ocorrem na Terra, e não desempenham papel algum na matéria estável, mas que são cruciais para a criação da matéria”. Paradoxalmente, o telescópio revela uma profunda fragilidade do homem, pois se por um lado abriu perspectivas para novas potências humanas, por outro, esse mesmo instrumento mostrou que não é possível confiar na própria visão e na experiência diária de que o sol vai e vem todos os dias. Mais uma vez, o dado da desconfiança recai sobre o homem moderno.

A partir do exposto, percebe-se que a alienação do mundo é a extinção da linha tênue entre o mundo comum e a natureza. É, ainda, a elaboração de um mundo alheio à dimensão do outro. Com efeito, Arendt concebe que a partir da modernidade, não é possível observar um mundo comum dos homens, apenas a “estrutura de suas mentes” (Arendt, 2020, p. 351). O que se tem nesse cenário é a transformação do *homo faber* em mero produtor e fabricante. Com uma confiança quase cega na ferramenta, instrumentaliza o mundo e o transforma em objeto artificial.

## 1.6 O *CONTINNUM* DE UM PENSAMENTO INQUIETO

Ex-pátrida e errante, Arendt passará a vida marcada pelo sentimento de não proteção e total desabrigo. Essa condição de constante estranhamento com o mundo leva Arendt a pensar sobre o sentido de pertencimento ao mundo, uma vez que a modernidade é marcada pelo desaparecimento dos elos com o mundo, isto é, o espaço público. Por isso o *Prêmio Lessing*, conferido a Arendt em 1959 lhe é tão significativo, pois “não só nos fortalecemos em nossa posição no mundo, como também aceitamos uma espécie de compromisso em relação a ele” (Arendt, 2008a, p. 8). Em outras palavras, para além do *que*, o prêmio reforça o *quem*, isto é, tal premiação para Arendt não é uma mera questão de reconhecimento pessoal, antes, indica o compromisso com o mundo. A filósofa reconhece que o espaço público é o lugar por excelência para expressar a liberdade e que quando esse espaço é retirado, como ocorreu em quase toda a sua vida, só resta um lugar ao qual ninguém pode roubar, que é o pensamento.

Quando os homens são privados do espaço público — que é constituído pela ação conjunta e a seguir se preenche, de acordo consigo mesmo, com os acontecimentos e estórias que se desenvolvem em história —, recolhem-se para sua liberdade de pensamento (Arendt, 2008a, p. 12).

Aqui cabe esclarecer que essa retirada para o pensamento não é uma fuga do mundo, como queria os estoicos. Para Arendt, ação e pensamento ocorrem em forma de movimento. Logo se percebe, que o pensamento de Arendt não é desvinculado da vida, pois a filósofa consegue fundir “o pensar e o estar vivo”, ao qual se torna possível tomar consciência das fragilidades das relações humanas ao mesmo tempo em que se assume responsabilidade pela preservação do mundo comum. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Adler (2007, p. 46), afirma que para Arendt “pensar e estar-vivo se tornam uma única coisa”.

Para Assy (2007), na filosofia arendtiana, o *self* da vida contemplativa está a serviço do *quem*, ou seja, a serviço do mundo e não voltado para si. Assim, a capacidade de pensar abre para uma outra concepção de moral, diferente da moralidade do dever-ser kantiano, mas uma moral negativa, a uma “ética da impotência” que não diz aquilo que deve ser feito, mas quando parar. Assim, “na atividade de pensar, Arendt estabelece uma correlação entre pensamento e moralidade negativa, uma ética nem prescritiva nem forma de condução a um dever via *dictamen rationis*<sup>5</sup> (Assy, 2007, p. 11). Em outras palavras, o pensamento representa uma condição necessária para evitar o mal, mas ainda insuficiente, sendo necessário associar-se a outra faculdade, o juízo.

O pensar para Arendt é livre e ultrapassa qualquer tipo de sistema que, comumente, as ciências interpõem entre si como que para marcar território, uma espécie de cerca intransponível ao qual impede o pesquisador de Rousseau dialogar com Marx e vice-versa; ou o estudante de engenharias dialogar com o estudante de ciências humanas e vice-versa. Antes de qualquer coisa, o pensar é, na vida de Arendt, um afrontamento pessoal e constante com o mundo: “o ego pensante é pura atividade e, portanto, não tem idade, sexo ou qualidades, e não tem uma história de vida” (Arendt, 2002, p. 34). Pensar é vida; é se expor; é afrontar. Em consequência, o pensamento é um processo que se constrói a partir de experiências, haja vista que “todo pensamento é re-pensamento: ele pensa a perda da coisa” (Adler, 2007, p. 50). Em outras palavras, pensar exige a retomada sem fim dos acontecimentos à luz de novas experiências. Nas palavras de Chaves (2009, p. 64):

---

<sup>5</sup> Em tradução livre, “ditames da razão”.

Na prática, pensar significa que somos obrigados a tomar novas decisões cada vez que alguma dificuldade aparece diante de nós. É nesse aspecto que a dimensão ética e política da atividade de pensar ganha relevo, pelo menos naquelas ocasiões denominadas por Arendt por “situações limites”. Por que se o não pensar implica proteger-se dos perigos da investigação, o seu resultado é a adesão rápida irrefletida a tudo o que as regras de conduta prescreverem em uma determinada época para uma determinada sociedade

Nesse caso, a faculdade de pensar ganha ares perigosos, pois a busca de significados exige reexaminar todas as doutrinas e regras aceitas até então. Na prática, pensar significa que somos obrigados a tomar novas decisões cada vez que alguma decisão aparece diante de nós.

A partir dessas colocações, chega-se a outro aspecto do pensar para Arendt: o diálogo, a pluralidade e o reconhecimento da presença dos Outros. Segundo Kristeva (2002, p. 33), para Arendt, o pensamento só adquire sentido se “partilhado num mundo diversificado e contraditório”. De fato, a pluralidade humana é condição básica da ação, elemento que retira o homem do anonimato e o lança ao mundo da aparência, uma vez que o mundo não é habitado pelo Homem, mas por homens e, portanto, “a pluralidade é a lei da Terra” (Arendt, 2002, p. 17).

Com efeito, seu pensamento é de uma profundidade filosófica tamanha, quando, por exemplo, em *Homens em tempos sombrios* afirma que:

Certamente, a própria humanidade do homem perde sua vitalidade na medida em que ele se abstém de pensar e deposita sua confiança em velhas ou mesmo novas verdades, lançando-as como se fossem moedas com que se avaliassem todas as experiências. E, no entanto, se isso é verdadeiro para o homem, não é verdadeiro para o mundo. O mundo se torna inumano, inóspito para as necessidades humanas — que são as necessidades de mortais —, quando violentamente lançado num movimento onde não existe mais nenhuma espécie de permanência (Arendt, 2008a, p. 52).

Percebe-se assim, que pensar é assumir a existência como sujeito responsável que pertence ao mundo e nesse mundo constrói uma história. O pensar estabelece uma relação de cuidado para com o mundo e por isso, a ausência do pensar implica, necessariamente, “ausência de mundanidade — ai! — é sempre uma forma de barbarismo” (Arendt, 2008a, p. 15).

## 2 O VAZIO DO PENSAMENTO E A RUPTURA ENTRE O PASSADO E O FUTURO

Em 1961 Hannah Arendt foi destinada como repórter da revista *The New Yorker* para acompanhar o julgamento de Adolf Eichmann, em Jerusalém. Eichmann estava sendo acusado de crimes de guerra, crimes contra o povo judeu e a humanidade. Eichmann tornou-se intérprete de um tipo de experiência cotidiana, a ausência do pensamento crítico. Ele era incapaz de pensar sobre a dimensão de outros olhares, e de enxergar além da sua mediocridade. Em sua linguagem, utilizava frases prontas, clichês, totalmente vazias. O réu, sempre agiu de acordo com a lei e com os decretos, levando-o a uma obediência cega. Ao ver a superficialidade demonstrada pelos gestos e palavras de Eichmann, Arendt se assusta, percebendo que não havia ali características diabólicas, de vilão, ou, mesmo, de um monstro. Partindo do seu olhar filosófico, Arendt foi interpelada sobre a questão da relação entre o pensamento e a moralidade. Como a ausência de pensamento pode contribuir para o estabelecimento do mal e, de outra parte, como o seu uso pode evitá-lo.

Após a sentença proferida contra Adolf Eichmann, Arendt percebe que o mal não é radical em sua origem, mas trivial. Dessa constatação surge o conceito de “banalidade do mal”. A esse respeito Young-Bruehl nos possibilita o acesso a uma interessante constatação, elaborada por Arendt numa obra ainda não traduzida para o português:

Sem dúvida, minha opinião atual é que o mal jamais é “radical”, que ele é apenas extremo, e que ele não possui profundidade nem dimensão demoníaca. Ele pode crescer excessivamente e devastar todo o mundo precisamente porque ele se espalha como um fungo, na superfície. Ele é “desafiador do pensamento”, como eu disse, porque o pensamento tenta alcançar alguma profundidade, descer às raízes, mas no momento em que se ocupa com o mal fica frustrado, porque não há nada. Esta é a sua “banalidade” (Arendt *apud* Young-Bruehl, 1997, p. 369).

A banalidade do mal está intrinsecamente ligada à ausência de um pensamento profundo. Os indivíduos incapazes de pensar por si mesmos e, igualmente, incapazes de compreender a imoralidade de suas ações, agem a partir de uma ideologia, desprezando as coisas que acontecem no mundo. Eichmann consentiu que a ideologia nazista assumisse as decisões em seu lugar, distanciando-se de suas ações e pensamentos.

## 2.1 DO MAL RADICAL À BANALIDADE DO MAL

Na obra *Origens do Totalitarismo*, Hannah Arendt se refere ao mal radical como sendo algo absoluto, cuja principal característica é a erradicação da pluralidade humana. Esse mal radical surge e é alimentado em um sistema ao qual “todos os homens se tornaram igualmente supérfluos” (Arendt, 2012, p. 609). Com efeito, tornar homens e mulheres supérfluos é o mesmo que destruir as próprias condições que tornam a humanidade possível, uma vez que o elemento que torna os homens humanos é a possibilidade de tornar-se algo eminentemente não natural, isto é, um homem. Ao tornar os homens supérfluos é o mesmo que desumanizar, rebaixar a nada. Nesse sentido, a análise de Chaves (2009, p. 34), soa até pesada:

Já transformados em cadáveres vivos antes mesmo de sua deportação - uma vez que sofriam uma morte civil ao serem destituídos da cidadania e de todos os seus direitos políticos e civis - , rompidos os laços que os ligavam ao mundo, Os internos como que deixavam de pertencer a este mundo e passavam a formar uma espécie de legião de Almas penadas suspensas entre a vida e a morte e confinadas em uma outra dimensão, onde estavam sujeitas a um poder onipotente que as submetia aos piores tormentos. Mesmo a sua morte era destituída de significado - morriam como anônimos, como se, na verdade, nunca tivessem existido.

É nesse estratagema do totalitarismo que Arendt reconhece um fenômeno totalmente novo, que surge no seio da história política e que até então não havia sido percebido pela tradição filosófica:

É inerente a toda a nossa tradição filosófica que não possamos conceber um mal “radical”, e isso se aplica tanto à teologia cristã, que concedeu ao próprio Diabo uma origem celestial, como a Kant, o único filósofo que, pela denominação que lhe deu, ao menos deve ter suspeitado que esse mal existiria, embora logo o racionalizasse no conceito de um “rancor pervertido” que podia ser explicado por motivos compreensíveis (Arendt, 2012 p. 609).

Logo se percebe que o mal radical ultrapassa a questão do vício, uma vez que faz ruir o sistema legal. No entanto, vale ressaltar que o fenômeno do totalitarismo analisado nas *Origens do totalitarismo* foi feito sem nenhum apoio, isto é, Arendt não possuía nenhum recurso para compreender a relação entre mal radical e totalitarismo. Isso fica evidente em uma carta de 1951 direcionada a Jaspers em que a filósofa afirma não saber o que é o mal radical, mas sabe a qual fenômeno ele está relacionado: “a superfluidade dos homens enquanto homem” (Arendt, *apud* Souki, 1995, p. 134). Essa constatação da filósofa revela que a temática apresentada no final de *Origens do totalitarismo* não fora totalmente

esgotada e, portanto, passível de mudança, o que ocorreria dez anos depois na obra *Eichmann em Jerusalém*, obra a qual reflete sobre o julgamento de Adolf Eichmann, o “homem na cabine de vidro”.

Arendt entende que o mal não pode ser radical, pois não apresenta profundidade alguma. Igualmente o mal não pode ser radical, pois “somente o bem pode ser profundo”. Assim, o mal é trivial porque é insignificante e banal. Aqui Chaves (2009, p. 35), chama a atenção para um aspecto importante: Arendt em momento algum tentou minimizar a barbárie nazista, antes “ela refuta categoricamente qualquer tentativa no sentido de representar os criminosos nazistas de forma generalizada como sádicos insanos”. Com isso, a filósofa impede que qualquer tipo de responsabilidade seja retirada daqueles algozes e passada para outra dimensão subjetiva. Com efeito, o mal não se apresenta de forma escancarada, mas também de forma imperceptível e enganadora. Essas características são perceptíveis em Eichmann, como descreve:

Ele cumpria o seu dever, como repetiu insistentemente à polícia e à corte; ele não só obedecia ordens, ele também obedecia à lei [...] Como além de cumprir aquilo que ele concebia como deveres de um cidadão respeitador das leis, ele também agia sob ordens –sempre o cuidado de estar ‘coberto’ –, ele acabou completamente confuso e terminou frisando alternativamente as virtudes e os vícios da obediência cega, ou a ‘obediência cadavérica’ (*kadavergehorsam*), como ele próprio a chamou (Arendt, 1999, p. 152).

Aqui Arendt identifica um novo tipo de criminoso, um “*hostili generis humanis*” (Arendt, 1999, p. 299), um inimigo do gênero humano, não causado pela natureza, como queria Hobbes, mas produzido pela própria profissão ao fazer o burocrata. Logo se percebe que a maior barbárie da história ocorrera pelas mãos de homens perfeitamente normais, pais de família e cidadãos de bem capazes de servir irrefletidamente a uma organização burocrática:

O governo nazista seria uma organização burocrática cuidadosamente estruturada para absorver a solicitude dopai de família na realização de quaisquer tarefas que lhe fossem atribuídas e para dissolver a responsabilidade em procedimentos de extermínio em que o perpetrador de um assassinato era apenas a extremidade de um grupo de trabalho. O pai de família, que despertaria em nós admiração e ternura em sua concentração no interesse dos seus, em sua consagração firme à mulher e aos filhos, em sua solicitude, preocupado basicamente com a segurança, teria se tornado um aventureiro (Correia, 2004, p. 87).

Arendt considera Eichmann uma personagem banal, pois é incapaz de qualquer tipo de reflexão. Acatava as ordens que lhe eram prescritas, sem jamais se indagar acerca

daquilo que fazia. Com efeito, a partir de depoimentos, fica claro que o único peso na consciência era o de descumprir ordens.

Quanto aos motivos baixos, ele tinha certeza absoluta de que, no fundo de seu coração, não era aquilo que chamava de *innerer Schweinehund*, um bastardo imundo; e quanto a sua consciência, ele se lembrava perfeitamente de que só ficava com a consciência pesada quando não fazia aquilo lhe ordenavam - embarcar milhões de homens, mulheres e crianças para a morte, com grande aplicação e o mais meticoloso cuidado (Arendt, 1999, p. 37).

Em outro momento, Arendt demonstra que a naturalidade dos atos de extermínio causados por Eichmann eram justificáveis, uma vez que era apoiada e até reconhecida pela boa sociedade.

Sua consciência ficou efetivamente tranquila quando ele viu o zelo e o empenho com que a “boa sociedade” de todas as partes reagia ao que ele fazia. Ele não precisava “cerrar os ouvidos para a voz da consciência”, como diz o preceito, não porque ele não tivesse nenhuma consciência, mas porque sua consciência falava com “voz respeitável”, com a voz da sociedade respeitável a sua volta (Arendt, 1999, p. 143).

Era estarrecedor para Arendt perceber o quanto Eichmann podia ser uma pessoa normal, ao qual a única linguagem que conhecia era o “oficialês”, isto é, aquele homem era incapaz de pronunciar qualquer outra língua que não fosse velhos clichês burocráticos. E mais, Arendt observa também que Eichmann era incapaz de olhar as coisas do ponto de vista do outro. Aqui é importante recorrer ao conceito de “mentalidade alargada”. Em Eichmann, Arendt não percebia apenas a ausência de pensamento, mas a incapacidade de julgar, pois não conseguia enxergar nada além da pura obediência. Arendt não estava diante de um monstro, mas de um homem que representava uma nova espécie de criminoso.

O que me deixou aturdida foi que a conspícua superficialidade do agente tornava impossível retrair o mal incontestável de seus atos, em suas raízes ou motivos, em quaisquer níveis mais profundos. Os atos eram monstruosos, mas o agente – ao menos aquele que estava agora em julgamento – era bastante comum, banal, e não demoníaco ou monstruoso [...] e a única característica notória que se podia perceber tanto em seu comportamento anterior quanto durante o próprio julgamento e o sumário de culpa que o antecedeu era algo de inteiramente negativo: não era estupidez, mas irreflexão (Arendt, 2002, p. 5-6).

A partir dessas constatações, Arendt formula o conceito de banalidade do mal em que o problema do mal passa a ser circunscrito na esfera política. Em outras palavras, Arendt retira o problema do mal de uma dimensão metafísica e o torna um problema antropológico. Com a contribuição do pensamento arendtiano, é possível entender o quanto o conceito banalidade do mal, orienta para análise relacionada a uma ação, transformada em algo moralmente repugnante, ao estar enraizada no cumprimento da lei e das regras do sistema. Pode-se dizer que, a problemática do mal ganha novos contornos, pois se antes

era tido como tentação ao qual os indivíduos poderiam resistir, agora o regime totalitário nazista muda essa perspectiva e redefine a noção de bem e mal, em que os atos cruéis se tornam naturais e até amparados pela lei:

E assim como a lei de países civilizados pressupõe que a voz da consciência de todo mundo dita “Não matarás”, mesmo que o desejo e os pensadores do homem natural sejam às vezes assassinos, assim a lei da terra de Hitler ditava à consciência de todos: ‘Matarás’, embora os organizadores dos massacres soubessem muito bem que o assassinato era contra os desejos e os pensadores normais da maioria das pessoas. No Terceiro Reich, o Mal perdera a qualidade pela qual a maior parte das pessoas o reconhecem – a qualidade da tentação. Muitos alemães e muitos nazistas [...] deve ter sido tentada a não matar, a não roubar, a não deixar seus vizinhos partirem para a destruição (pois eles sabiam que os judeus estavam sendo transportados para a destruição, é claro, embora muitos possam não ter sabido dos detalhes terríveis), e a não se tornarem cúmplices de todos esses crimes tirando proveito deles. Mas Deus sabe como eles tinham aprendido a resistir à tentação (Arendt, 1999, p. 167).

Neste ponto torna-se compreensível o porquê de Arendt abandonar a noção de mal radical, que começara a desenvolver nas *Origens do totalitarismo*. Segundo Correia (2013), etimologicamente, a palavra radical diz respeito a algo enraizado e extremo e em Eichmann não é possível encontrar tal profundidade, pois a única coisa que o movia era a obediência cega. Aqui cabe destacar que, embora Arendt mude de conceitos, isto é, de mal radical para banalidade do mal, os conceitos não se contradizem. Antes, representava apenas uma mudança de perspectiva ao qual o mal deixa de ser apenas a destruição da humanidade no homem e passa para a ausência de pensamento.

O fenômeno totalitário faz a abordagem arendtiana repensar a questão do mal, pois se antes se tentava compreender a sua essência, agora a exigência recai em compreender a sua aparência. Essa aparência pode tanto revelar, quanto encobrir as ações do ser humano, ora expondo, ora ocultando a verdade subjacente do mal e seu caráter escandaloso. Portanto, é possível concluir que a Alemanha nazista, como exemplo, conseguiu implementar uma revolução moral que normalizou ações anteriormente condenáveis. Ao contrário das leis em países civilizados, as leis do regime nazista exigiam atos criminosos, tornando o mal uma ação banal.

Para Arendt, Eichmann e toda a engrenagem nazista não eram pervertidos, mas assustadoramente normais. Nas últimas páginas do relato sobre a banalidade do mal, ela diz:

Do ponto de vista de nossas instituições e de nossos padrões morais de julgamento, essa normalidade era muito mais apavorante do que todas as atrocidades juntas, pois implicava que – como foi dito insistentemente em Nuremberg pelos seus advogados – esse era um tipo novo de criminoso, efetivamente *hostis generis humanis*, que comete seus crimes em circunstâncias

que tornam praticamente impossível para ele saber ou sentir que está agindo de modo errado (Arendt, 1999, p. 299).

O déficit moral de Eichmann se dava em ao menos duas vias. Primeiro, através da eficiência na sua função, uma vez que possuía reconhecimento do público. Segundo, através da destruição gratuita, que vai contra tudo o que já se pode conceber de utilitarismo rasteiro. Com efeito, Arendt, nota que pelo fato do réu ser um carreirista não o tornava um criminoso de grande estatura, pois não se tinha motivos para isso. Porém, ele era um burocrata eficiente, que poderia ser o típico bom funcionário de qualquer empresa que executa com êxito uma grandiosa tarefa criminosa.

Antes de ir ao julgamento em Jerusalém, a filósofa pensava em encontrar “um dos mais inteligentes do bando”, voltou de lá julgando ser ele não um monstro, mas acima de tudo um palhaço. A superficialidade encontrada no réu, e a sabedoria de sua filosofia e a conclusão de que o mal é ausente de qualquer profundidade fez com que Arendt concluísse que banalidade do mal desafia as palavras e o pensamento (Arendt, 1999, p. 274).

## 2.2 A AUSÊNCIA DE PENSAMENTO

Após o julgamento em Jerusalém, Arendt se dedica às atividades do espírito. Sua preocupação deriva da relação do pensamento com o problema do mal e das questões morais proveniente do caso Eichmann. Com efeito, a constatação do tipo de mal derivado do totalitarismo nazista leva Arendt a voltar-se com mais intensidade para a filosofia, como escreve a Hans Jonas: “em política, eu fiz o que eu tinha que fazer; a partir de agora, durante o tempo que me resta, eu me consagrarei ao que está além da política (Jonas, 1977, p. 25). Esse movimento de Arendt não poderia ser diferente, uma vez que em Eichmann percebe que a banalidade do mal não é uma realidade inerente ao ser humano, mas uma questão que pode ser resolvida, mas por isso é urgente voltar-se à filosofia, pois

La superficialidad resulta precisamente la negación del pensamiento que detenta profundidad y se dirige hacia los fundamentos. Esta interdependencia entre la ausencia de pensamiento y el mal contemporáneo, sería precisamente la piedra de toque de la banalidad del mal [...] La ausencia de pensamiento que acompaña a la banalidad del mal se caracteriza por un alejamiento de la realidad – que genera una especie de aislamiento protector (Di Pego, 2024, p. 10).

Cabe salientar que a volta de Arendt à filosofia se mantém com o mesmo propósito de quando começou ainda em sua tese doutoral em Santo Agostinho: sempre relacionar o

pensamento com a vida activa, isto é, sua filosofia e mais precisamente sua obra *A vida do espírito* nada tem a ver com uma contemplação fora da realidade. Segundo Diniz (1995, p. 122),

O espírito que aparece nesta obra não é nem o do sentido psicológico, nem o do sentido espiritualista, ainda menos o do sentido hegeliano ou do sentido positivista de processador de estímulos externos. Este mind nos remete não a uma unidade passiva de uma alma, mas à pluralidade ativa de uma faculdade, antes de tudo marcada pela espontaneidade

Logo fica perceptível que a vida do espírito é o oposto daquilo que ela observou naquele burocrata que seguia cegamente todas as ordens. Com efeito, a divisão em três partes *A vida do espírito* não se dá de forma aleatória, mas demonstra que para Arendt a atividade do pensamento se desenvolve através da articulação do intelecto, das pulsões, dos desejos e de tudo aquilo que constitui o ser humano. Com isso, a filósofa pretende demonstrar que a razão por si só não consegue abarcar a totalidade da pluralidade humanas. Desta forma, pode-se pensar que as faculdades de pensar, querer e julgar, que compõem *A vida do espírito* tem como inspiração as três críticas kantianas ao mesmo tempo que apresenta uma contraposição à reflexão sobre o labor, o trabalho e a ação.

Logo na introdução da obra *A vida do espírito*, Arendt declara que fora a ausência de pensamento presente, tanto em Eichmann, quanto em “nossa vida cotidiana” (Arendt, 2002, p. 6), que a motivou a buscar uma possível origem e uma solução para a questão da banalidade do mal. Assim, diante da assustadora normalidade de Eichmann, Arendt parte em busca de uma explicação racional causadora dessa assustadora normalidade. É então que ela se depara com a problemática da ausência de pensamento, pelo fato de as pessoas burocratas simplesmente não terem a capacidade fazer julgamentos morais e de pensar as suas ações, sem ter como base a ordem a ser executada:

Quanto mais se ouvia Eichmann, mas óbvio ficava que sua incapacidade de falar estava intimamente relacionada com sua incapacidade de pensar, ou seja, de pensar do ponto de vista de outra pessoa. Não era possível nenhuma comunicação com ele, não porque mentia, mas porque se cercava do mais confiável de todos os guarda-costas contra palavras e a presença de outros, e, portanto, contra a realidade enquanto tal (Arendt, 1999, p. 62).

Deste modo esta ausência, poderia afetar diretamente as ações, que se tornaram banais, pelo fato dos “Eichmanns”, não exercerem a sua capacidade de pensar. Procurando por alguma profundidade em Eichmann que pudesse explicar as raízes do mal, Arendt encontrou a ausência de motivos malignos. Eichmann, por não exercer a faculdade de pensar, não conseguiu encontrar nenhuma profundidade em relação aos atos cometidos.

Tendo como exemplo as atrocidades que aconteceram em regimes totalitários, percebe-se o problema humano que é a ausência da faculdade de pensar.

Discutir a ausência de pensamento na filosofia de Arendt implica dois movimentos: entender o seu significado e em seguida suas implicações éticas e políticas.

Será o fazer-o-mal (pecados por ação e omissão) possível não apenas na ausência de “motivos torpes” (como a lei os denomina), mas de quaisquer outros motivos, na ausência de qualquer estímulo particular ou à volição? Será que a maldade – como quer que se defina este estar “determinado a ser vilão” – não é uma condição necessária para fazer o mal? Será possível que o problema do bem e do mal, o problema de nossa faculdade para distinguir o que é certo do que é errado, esteja conectado com a nossa faculdade de pensar? [...] seria possível que a atividade do pensamento como tal – o hábito de examinar o que quer que aconteça ou chame a atenção independente de resultados e conteúdo específico – estivesse dentre as condições que levam os homens a se absterem de fazer o mal, ou mesmo que ela realmente os “condicione” contra ele? (Arendt, 2002, p. 6).

Através de uma leitura mais cuidadosa é possível perceber que tais indagações tiveram início ainda em *A condição humana*, principalmente quando discorre sobre a vida activa.

Ao iniciar sua reflexão sobre o significado do pensar, Arendt busca respostas para a pergunta “o que nos faz pensar?” Em um percurso histórico, Arendt percorre toda a história da filosofia, no entanto, segundo constatou,

todas as respostas encontradas são muito gerais e vagas para fazer sentido na vida cotidiana, onde o pensamento, afinal, constantemente ocorre, interrompendo os processos comuns da vida – do mesmo modo como a vida cotidiana constantemente interrompe o pensamento. Se despojamos essas respostas de seu conteúdo doutrinário, que sem dúvida varia enormemente, tudo o que eu tenho são confissões de uma necessidade de concretizar as implicações do espanto platônico, a necessidade (em Kant) que a faculdade da razão tem de transcender os limites do cognoscível, a necessidade de reconciliar-se com que de fato é e curso dos acontecimentos do mundo – a “necessidade da filosofia” em Hegel, que pode transformar as ocorrências externas nos nossos próprios pensamentos – ou, enfim, a necessidade de buscar o significado de tudo o que é ou ocorre, como eu mesma disse de modo não menos vago e geral (Arendt, 2002, p. 125).

Nesse sentido, Hannah Arendt entende que a melhor resposta sobre aquilo que nos faz pensar fora dada por Sócrates, uma vez que esse, além de compreender a relevância do pensamento para os assuntos humanos, também compreende os perigos de sua ausência para o cuidado com o mundo comum. No pensamento socrático, Arendt compreende que existe a junção de duas faculdades essenciais ao pensar, isto é, o agir e o pensar. Segundo Arendt (2002, p. 126), em Sócrates é possível encontrar

um pensador que tenha permanecido sempre um homem entre homens, que nunca tenha evitado a praça pública, que tenha sido um cidadão entre cidadãos, que não tenha feito nem reivindicado nada além do que, em sua opinião, qualquer cidadão poderia e deveria reivindicar.

Segundo Vicente (2012, p. 26), Sócrates teria muito a ensinar a Eichmann e a todos aqueles que embarcaram na onda totalitária. Um dos primeiros ensinamentos é que Sócrates não abandonou o espaço público nem quando estava prestes a ser condenado, ou seja, filósofo grego não renunciou ao pensamento autônomo. E por último, Sócrates soube desobedecer. Ainda nessa seara, o pensador grego é, para Arendt, um pensador político por excelência, pois une pensamento e política. Ultrapassa o espaço da *ecclesia* e leva a política para a *ágora*. Em outras palavras, Sócrates torna o pensar disponível para todos e isso ele faz através da interrogação ao qual leva seu interlocutor a renunciar à sua opinião com o simples fato de pedi-lo para fundamentá-la. Arendt vê nesse gesto algo que é fundamental no campo político, que é a pluralidade. Com efeito, “a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir” (Arendt, 2020, p.16). Cidadão e pensador, Sócrates pratica a maiêutica no coração da pólis, dialoga com artesãos, poetas, escravos e pretende “tornar a filosofia relevante para a pólis” (Arendt, 1993, p.109).

A partir do pensamento de Sócrates, Hannah Arendt percebe que é impossível pensar na possibilidade na ausência de pensamento, haja vista que no pensamento não existe falta alguma. Em outras palavras, o pensar pode somente ser e nunca não ser. Tal constatação é percebida por Arendt ao observar que no pensamento socrático não existe um direcionamento nem para o mal nem para a feiura:

Eles podem apresentar-se como deficiência, constituindo a feiura na ausência da beleza e o mal, *kakia*, na ausência de bem. Em si não têm raízes próprias nem essências onde o pensamento possa se firmar. Se o pensamento dissolve conceitos positivos até seu significado original, isto é, até o nada, do ponto de vista do ego pensante (Arendt, 2002, p. 134).

Percebe-se assim, que para Sócrates esses temas carecem de essência que o pensamento possa captar. Arendt também acredita que o mal, devido ao seu estatuto ontológico, não pode ser feito voluntariamente; ele é uma ausência, algo que não existe.

Arendt, reconhece que a capacidade de pensar é uma característica intrínseca ao ser humano, como destaca na introdução da *A vida do espírito*:

somos o que os homens sempre foram – seres pensantes. Com isso quero dizer apenas que os homens têm uma inclinação, talvez uma necessidade de pensar para além dos limites do conhecimento, de fazer dessa habilidade algo mais do que um instrumento para conhecer e agir (Arendt, 2002, p. 11)

Aqui é importante destacar que para Arendt, diferentemente de outros filósofos, o pensar é inerente a todos os seres humanos, independentemente de seu nível de erudição. Com efeito, segundo Diniz (1995, p. 118), se o pensar é atividade própria de todos, logo não existe a possibilidade de um não-pensar. E caso isso ocorra, como no fenômeno da banalidade do mal, é tido como uma deformação humana, uma experiência humana artificial, algo forjado.

No entanto, cabe destacar que em Sócrates Arendt entende que mesmo por uma deformação humana não é possível um não-pensar, uma vez que o pensar é comparável ao amor no sentido grego de *Eros*, isto é, uma falta, um intenso desejo daquilo que falta. Desta forma, “apenas as pessoas inspiradas pelo *eros* socrático, o amor à sabedoria, à beleza e à justiça são capazes de pensamento e dignas de confiança” (Arendt, 2002, p.134). Assim, homens e mulheres amam e buscam o pensar não por ser sábios, mas porque amam a beleza e fazem o belo porque não são belos. Logo, “ao desejar o que não tem, o amor estabelece uma relação com o que não está presente” (Arendt, 2002, p. 134). Essa compreensão é de uma profundidade tamanha, pois nessa perspectiva o pensar se estende bem além da esfera do humano. E mais, o ser humano, enquanto ser pensante, deixa de ser uma mera representação da *res cogitans* cartesiana e se torna capaz de estabelecer um novo estado de coisas, pois é capaz de se materializar-se deixando de ser um mero subproduto de uma dada representação, tornando ele mesmo a própria representação.

Para o filósofo, falando a partir da experiência do ego pensante, o homem é muito naturalmente não apenas verbo, mas pensamento feito carne, a encarnação sempre misteriosa, nunca totalmente elucidada da capacidade do pensamento. E o problema desse ser fictício é que ele nem é o produto de um cérebro doentio, nem um desses ‘erros do passado’ facilmente solucionáveis, mas a semblança inteiramente autêntica da própria atividade de pensar. Pois quando o homem se entrega ao puro pensamento, por qualquer razão que seja e independentemente do assunto, ele vive completamente no singular, ou seja, está completamente só, como se o homem, e não os homens, habitam o planeta (Arendt, 2002, p. 34).

Com essa profunda reflexão, Arendt abandona o subjetivismo cartesiano e declara que pensar é uma atividade que tem finalidade em si mesmo, e a única comparação da nossa experiência sensorial comum que ele se adequa é a percepção de estar vivo. Portanto,

pensar e estar completamente vivo são a mesma coisa, e isto implica que o pensamento tem sempre que começar de novo; é uma atividade que acompanha a vida e tem a ver com os conceitos como justiça, felicidade e virtude, que nos são oferecidos pela própria linguagem, expressando o significado de tudo que acontece na vida e nos ocorre enquanto estamos vivos (Arendt, 2002, p. 134).

A partir do exposto, evidencia-se que a vida só faz sentido quando ligada ao pensamento. Portanto, a ausência de pensamento seria algo moralmente errado e desrespeita a própria necessidade humana fundamental, seja individual ou coletiva, como constata, Arendt:

Foi essa ausência de pensamento – uma experiência tão comum em nossa vida cotidiana, em que dificilmente temos tempo e muito menos desejo de parar e pensar – que despertou meu interesse. Será o fazer-o-mal (pecados por ação e omissão) possível não apenas na ausência de “motivos torpes” (como a lei os denomina), mas de quaisquer outros motivos, na ausência de qualquer estímulo particular ao interesse ou à volição? Será que a maldade - como quer que se defina esse estar “determinado a ser vilão” – não é uma condição necessária para fazer-o-mal? (Arendt, 2002, p.6).

Arendt parece ter se aproximado de responder tais perguntas a partir da leitura de Sócrates, quando constata que: “as pessoas que não amam a beleza, a justiça e a sabedoria são incapazes de pensar, enquanto que, reciprocamente, aqueles que amam a investigação e, assim “fazem filosofia” são incapazes de fazer o mal” (Arendt, 2002, p. 135). A partir disso é possível pensar sobre as profundas implicações éticas e políticas da ausência de pensamento. No entanto, antes é preciso pensar nas contingências que levam a humanidade para uma total ausência de pensar. De antemão, percebe-se dois fenômenos até o século XX desconhecido no campo da política: a perda do senso comum, através da solidão e a ideologia de movimento.

Quando, em 1926, Hannah Arendt se torna aluna de Karl Jaspers, um mundo de possibilidades filosóficas se abria para a jovem filósofa. Entre essas possibilidades, deve-se citar o desenvolvimento das noções de *solitude*, *isolation* e *loneliness* (estar-só, isolamento e solidão). Para Arendt, Jasper fora “o primeiro e único filósofo que sempre protestou contra a solidão, para quem o estar só aparecia como ‘perniciosa’” (Arendt, 2008a, p. 95). Com efeito, em outro momento Arendt acrescenta que uma filosofia construída sobre a égide da solidão “perdeu sua humildade perante a teologia e sua arrogância em relação à vida comum do homem. Converteu-se em *ancilla vitae*” (Arendt, 2008a, p. 65). A filósofa defende que a filosofia deve abandonar “a proverbial torre de marfim da mera contemplação” (Arendt, 2008a, p. 95) e se tornar uma prática entre homens e não um mero desempenho de indivíduos imersos em solidão auto escolhida.

É em busca de uma filosofia entre homens, que Arendt desenvolve o tema da solidão em um texto que se tornaria o último capítulo de *As origens do totalitarismo* a partir das edições de 1955 intitulado Ideologia e Terror: uma nova forma de governo. Nesse texto,

Arendt desenvolve uma análise histórica do totalitarismo, enfatizando a radical novidade que ele constitui ao criar “instituições políticas inteiramente novas e destruir todas as tradições sociais, legais e políticas” (Arendt, 2012, p. 611). Com efeito, Arendt observa que o totalitarismo é a forma moderna de tirania, cuja base não é outra senão a ideologia e o terror, tendo como solo fértil a solidão. Inicialmente, Arendt trata de diferenciar o que venha a ser isolamento e solidão e solidão e solidão, sendo este último desenvolvido mais tardiamente em seu *Diário de pensamento*. Segundo Arendt (2012, p. 633),

posso estar isolado – isto é, numa situação em que não posso agir porque não há ninguém para agir comigo – sem que esteja solitário; e posso estar solitário – isto é, numa situação em que, como pessoa, me sinto completamente abandonado por toda companhia humana – sem estar isolado

Pode-se perceber que o isolamento (*isolation*) é uma categoria da dimensão política da vida, pois mesmo isolado, ainda existe pertencimento ao mundo, à obra humana e a algo que nos outros ainda gera algum interesse. Arendt cita Catão para reforçar a dimensão produtiva do isolamento: “*nunquam minus solum esse quam cum solus esset*, ‘nunca ele esteve menos só do que quando estava sozinho’”.

Por sua vez, a solidão, apesar de ser uma experiência fronteira com o isolamento, pode ser observada no sentido etimológico das palavras utilizadas pela filósofa. O isolamento pode estar em inglês *loneliness*, que pode ser traduzido para desolamento, desamparo ou abandono. Essa mesma palavra pode ser advir do termo alemão *Verlassenheit* utilizado por Arendt que pode ser literalmente traduzido por abandono, no sentido de ser deixado ou abandonado por alguém. Nesse sentido, a solidão é não pertencer ao mundo; ser um, abandonado por todos os outros. Nas palavras da filósofa: “não ter raízes significa não ter no mundo um lugar reconhecido e garantido pelos outros; ser supérfluo significa não pertencer ao mundo de forma alguma” (Arendt, 2012, p. 634). Sobre o sentido da solidão, esse sentimento moderno, Berkowitz (2022, p. 116), faz a seguinte reflexão:

A solidão contribui tanto para a falta de moradia quanto para o desenraizamento da vida moderna. Os sem-teto são aqueles que vivem no mundo sem um lugar a que pertencem. Os sem raízes perderam sua conexão com uma história, uma tradição, um povo e uma família. E o supérfluo simplesmente não importa [...] no centro do que significa ser solitário estão os sentimentos de falta de sentido e falta de propósito. Os humanos são seres criadores de significado e não podemos viver separados de uma rede de relacionamentos que dá um propósito às nossas vidas. Viver abandonado, sem propósito e significado, é o destino do solitário.

É, pois, nesse sentido que se pode compreender a afirmação de Arendt (2012, p. 632) para quem “os homens isolados são impotentes por definição”. Com efeito, esses

homens solitários perdem a conexão com o próprio eu e é justamente nesse estar perdido consigo mesmo que são lançadas as estratégias do totalitarismo, como destaca Diniz (1995, p. 127):

O totalitarismo, apoiando-se em uma massa atomizada, procura torná-la sempre mais atomizada e amorfa, massa de indivíduos isolados, anônimos, sem interesses pessoais, sem poder, pois homens isolados sem interesses em comum não tem nenhum poder.

Assim, o senso comum surge como uma categoria central para a reflexão sobre o fator político, pois ele se opõe ao isolamento que impacta negativamente a esfera política, haja vista que é através do senso comum que homens e mulheres desenvolvem o sentido do real, condicionando o indivíduo a se relacionar com a realidade do mundo ao qual ele pertence. Desta forma, a dominação totalitária destrói a realidade ao eliminar a presença do outro.

É, pois nesse ponto que entra uma poderosa estratégia da propaganda, a “mentira organizada” totalitária, cujo objetivo é o de “libertar o pensamento da experiência e da realidade; procura sempre injetar um significado secreto em cada evento público tangível e farejar intenções secretas atrás de cada ato político” (Arendt, 2012, p. 627). Por esse meio, a realidade escapa e a massa, que são desenraizadas e desorientadas passam a ver o mundo como incompreensível. Assim, o homem da massa foge de sua realidade. A propaganda totalitária controla o senso comum ao retirar seu significado, interditando às massas o real.

Somente a ralé e a elite podem ser atraídas pelo ímpeto do totalitarismo; as massas têm de ser conquistadas por meio da propaganda. Sob um governo constitucional e havendo liberdade de opinião, os movimentos totalitários que lutam pelo poder podem usar o terror somente até certo ponto e, como qualquer outro partido, necessitem granjear aderentes e parecer plausíveis aos olhos de um público que ainda não está rigorosamente isolado de todas as outras fontes de informações. Nos países totalitários, a propaganda e o terror aparecem em duas faces da mesma moeda, isso, porém, só é verdadeiro em parte. Quando o totalitarismo detém o controle absoluto, substitui a propaganda pela doutrinação e emprega a violência não mais para assustar o povo (o que só é feito nos estágios iniciais, quando ainda existe a oposição política, mas para dar realidade às suas doutrinas ideológicas e às suas mentiras utilitárias (Arendt, 2012, p. 474).

O totalitarismo mostrou que pessoas alienadas do mundo comum preferem sistemas coerentes de razões aos fatos ou experiências. Assim, a propaganda política baseia-se na ideia de que as massas podem ser controladas por sistemas que não dependem de experiências, persuasão ou reflexão.

O afastamento da realidade das massas é possível porque elas acreditam

simultaneamente em tudo e em nada, considerando que tudo é possível e nada é verdadeiro. O indivíduo isolado do grupo, desprovido de um verdadeiro sentido devido a esse isolamento, perde a capacidade de julgar um discurso; em um regime totalitário, as palavras do líder não podem ser desmentidas pela realidade. Em resumo, o objetivo do movimento totalitário é eliminar a capacidade de distinguir entre verdade e falsidade, realidade e ficção, ou seja, extinguir a capacidade de sentir em comum e pensar por si mesmo.

Se o senso comum é o ponto de partida do pensamento, sua anulação impede o pensar. O pensamento se afasta das aparências momentaneamente para julgar os dados concretos e recuperar o senso comum, compartilhado por todos. Enquanto busca significado no mundo, o julgamento retorna os sentidos ao real, fixando o pensamento. O senso comum é a ponte entre início e fim do pensamento. A ausência de pensamento surge da desvalorização do senso comum, promovida pela propaganda totalitária e pelo condicionamento do homem de massa.

O totalitarismo é uma ideologia onde tudo está em constante movimento, tornando o pensamento impossível. Eichmann, exemplo de homem da massa, descrevia a burocracia nazista como sempre fluida. Se o ato de pensar exige um pare-e-pense, tal fluidez é incompatível com esse permanente movimento. Essa pausa permite resistência e autonomia frente às imposições e demandas de obediência. O totalitarismo visa eliminar essa pausa para garantir a obediência automática. Nesse constante movimento, o pensar não produz resultados práticos, por esse motivo ele é desprezado, pois a multidão quer ver resultados imediatos. Arendt (2002, p. 6) assevera que “não há pensamentos perigosos; o próprio pensamento é perigoso”. Em outro momento, a filósofa expõe que,

O pensamento como tal traz bem poucos benefícios à sociedade, muito menores do que a sede de conhecimento, que usa o pensamento como um instrumento para outros fins. Ele não cria valores; ele não encontrará o que é “o bem” de uma vez por todas; ele não confirma regras de conduta; ao contrário, dissolve-as. E ele não tem relevância política a não ser em situações de emergência. A consideração de que eu tenho que poder conviver comigo mesmo não tem nenhum aspecto político, exceto em “situações limites”

Por isso, o pensamento é perigoso, pois além de não produzir resultados, ele desfaz verdades previamente estabelecidas. Daí o porquê o regime totalitário, organiza-se de tal forma que impede a espontaneidade do homem. Inicialmente, o senso comum é extinguido e privado de comunicação com a realidade. Continuamente, a ideologia de movimento sobrepõe a impossibilidade de se para-para-pensar que leva a uma indução ao conformismo. Ao passar por essa experiência, o homem se torna um ser que não pensa,

sem identidade, memória e responsabilidade. A condição humana degradada, possibilita ao homem o não pensar, o não julgar, somente o agir. Nessa situação extrema e perversa o homem é, ao mesmo tempo, criador, vítima e instrumento desse mal.

### 2.3 A FACULDADE DO JULGAR

Aqui é preciso refletir sobre outra faculdade do espírito, o Julgar. Como visto, o pensar é condição fundamental para a existência humana, pois é por ele que homens e mulheres são lançados ao mundo comum. Por isso, o pensamento arendtiano é vivo e ativo, isto é, interligado ao mundo e à pluralidade humana. No entanto, somente o pensar não é condição de agir, uma vez que ele apenas nos faz capazes de aproximar da comunidade política, como expressa Arendt no epílogo de *A vida do Espírito* citando Heidegger: “o pensar não nos dota diretamente com o poder de agir”. Com efeito, pensar no sentido arendtiano não se conforma a regras ou leis externas, pois é totalmente livre. Por isso cabe à faculdade do Julgar estabelecer o que é certo ou errado, bom ou ruim. Por isso, o julgar não está relacionado ao conhecer, mas ao compreender, pois busca por significados, como expõe Eduardo Jardim Moraes no prefácio de *A vida do espírito* (2002, p. XII):

O Juízo é a faculdade que possibilita que nos pronunciamos sobre coisas ou situações particulares. Esta habilidade que nos permite decidir que uma coisa está correta, que tal outra não está, ou que determinado objeto é ou não belo; é o que nos assegura que podemos nos orientar no mundo em que vivemos. Se pudéssemos apreender cada situação particular com que nos deparamos aplicando a ela uma regra de validade geral que já possuíssimos de antemão, a maneira do cientista que procede subsumindo os casos particulares à leis já prescritas anteriormente, certamente não precisaríamos mencionar as dificuldades que estão em jogo no ato de julgar.

Aqui fica mais claro ainda a questão da banalidade do mal, percebido em Eichmann, pois além da ausência de pensamento, lhe falta também a capacidade de abertura e orientação no e para o mundo. Essa é uma característica própria de regimes totalitários, que tem como premissa a supervalorização do raciocínio lógico (*sensus privatus*) que dificulta qualquer possibilidade de abertura do pensamento, de diálogo com o mundo dos homens plurais. Essa característica já havia sido observada por Arendt em *As origens do totalitarismo*, com a

forte ênfase que a propaganda totalitária dá à natureza “científica” das suas afirmações tem sido comparada a certas técnicas publicitárias igualmente dirigidas as massas. De fato, os anúncios mostram o “cientificismo” com que um fabricante “comprova” - com fatos, algarismos e o auxílio de um departamento

de “pesquisa” - que o seu “sabonete é o melhor do mundo” (Arendt, 2012, p. 478).

Mais adiante a filósofa afirma que a ciência é apenas um substituto do poder e que ao chegar no poder, a obsessão científica desaparece, como ocorreu com os nazistas ao dispensar seus eruditos e os bolchevistas que usaram a reputação de seus cientistas para fins não científicos, transformando-os em meros charlatães. Por isso, o Pensar, leva homens e mulheres para além do dado em si, enquanto o Julgar atualiza o interesse pelo mundo da liberdade contingente manifesto pela infinita diversidade de suas aparências. Nesta linha, o Julgar se orienta pela reflexão ligada à “experiência viva” contida no particular e de onde o pensamento é chamado a analisar os eventos políticos. Deste modo, a faculdade do Juízo para Arendt é o senso de realidade capaz de estabelecer a ponte entre o eu pensante e os outros no espaço onde habita e interage a pluralidade humana. Pode-se dizer, que o pensamento egoísta, por sua vez, está voltado apenas seguir as regras a fim de alcançar os fins predeterminados, como é perceptível em Eichmann. Citando Kant em *Responsabilidade e Julgamento*, Arendt (2005c, p. 207), afirma que “o egoísmo só pode ser contraposto pelo pluralismo, que é uma estrutura do espírito em que o eu em vez de ficar envolto em si mesmo, como se fosse o mundo inteiro, considera-se um cidadão do mundo”. Compreende-se assim, que o julgamento nasce no espaço comunitário onde os homens se vinculam pela pluralidade.

O estado totalitário, favorece a ausência de pensamento ao tentar preencher esta ausência com sua ideologia. De fato, é um falso vazio, pois está coberto com o pensamento ideológico. O esvaziamento do pensar, realizado pela ideologia, produz a indiferença ao mal. Os valores morais são invertidos pelos governos totalitários, sobretudo as percepções ao longo da história sobre o bem e o mal. É nestas circunstâncias que se apresenta a banalidade do mal.

## 2.4 O ESFACELAMENTO DA AUTORIDADE E A CRISE NA EDUCAÇÃO

A frieza, tratada no primeiro capítulo, é sentida em todos os contextos relacionais, inclusive na educação escolar, “marcada essencialmente por um “currículo oculto” da frieza” (Gruschka, 2014, p. 147). Andreas Gruschka identifica que a frieza se apresenta de diversas formas na escola, sendo uma delas a utilização de uma pedagogia que promete equipar as crianças para assumirem a vida em sociedade. O autor argumenta que essa

pretensão da pedagogia não tem outra função que não servir à sociedade da frieza burguesa, uma vez que os alunos são levados a “adaptar-se às tarefas que devem ser realizadas para a reprodução da sociedade” (Gruschka, 2014, p. 151). Esse é justamente um dos aspectos analisados por Arendt em *A crise da educação* ao considerar que a natalidade é a essência da educação, isto é, os recém-chegados carregam a esperança de transformação do mundo. Logo, uma pedagogia que pretenda adaptar os novos às atividades antigas encerra a possibilidade de renovação. Uma educação que segue esse rumo está “sempre educando para um mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha” (Arendt, 2009, p. 243).

É, pois a tentativa de fazer com que os recém-chegados continuem a manter as estruturas de um mundo já antigo é por onde se instala o mal-estar da frieza, como expõe Gruschka (2014, p. 155): “alunos que durante seu tempo de escola não conseguem encontrar o acesso ao que é para ser aprendido tornam-se indiferentes em sua relação com a escolarização. Sobretudo, aprendem que o importante é lidar de forma instrumental com o conhecimento escolar”. Desta forma, a escola se apresenta na contramão do duplo aspecto que representa a fase da infância: “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” (Arendt, 2009, p. 235). Nessa reflexão cabe elencar as profundas reflexões deixadas por Olga Pombo ao perceber que a escola não cumpre com o seu papel de apresentar o mundo aos novos, mas de impor aquele a estes de forma autoritária:

Mas reconhecamos também que tudo isto se traduz numa inestimável perda de tempo e de energia, numa imperdoável incapacidade para realizar algo que vale decisivamente todas as penas: a maravilhosa possibilidade que a escola oferece a cada nova geração de adquirir, em alguns anos, os conhecimentos que a humanidade levou por vezes séculos a construir e, desse modo, se tornar apta a dar continuidade à aventura do conhecimento. Importa, pois, tomar consciência de que alguma coisa está profundamente errada nas nossas escolas - da escola primária à escola básica, da escola secundária à universidade - quando se constata que as crianças e os jovens só vão à escola porque ela é obrigatória. Como no quartel (Pombo, 2004, p. 18).

Deve-se salientar que a crise da educação tem origem na crise política, haja vista que a perda da capacidade de os adultos agirem no espaço público por conta do esvanecimento do senso comum em detrimento dos interesses particulares. Assim, a educação que deveria formar a capacidade de julgar e constituir a base para o pensamento e em consequência preparar a criança para assumir a responsabilidade pela ação, se torna um mero desenvolvedor de habilidades em vista a repetir tarefas em um mundo fechado para o novo.

O resultado de uma educação marcada pela frieza e indiferença de um para com o outro, não poderia ter outra consequência que não a barbárie, que tanto para Arendt, quanto para os estudos de Teoria Crítica se refere a volta do totalitarismo. Para Adorno (1995, p. 134), a frieza, “foi sem dúvida a condição psicológica mais importante para tornar possível algo como Auschwitz em meio a pessoas mais ou menos civilizadas e inofensivas” (Adorno, 1995, p. 134). Assim, a educação é a busca constante pela desbarbarização, que pela filosofia de Arendt se dá pela capacidade de mundanizar o mundo. No entanto, para que a educação alcance seu objetivo é urgente o sentido da autoridade.

Etimologicamente, a palavra autoridade possui matriz latina *auctoritas*, que por sua vez deriva do verbo *augere*, isto é, “aumentar”, pois se referia àquele que age e acrescenta algo ao mundo (Arendt, 2009, p. 163). Essa definição revela que a autoridade de uma pessoa advém de seu carisma, isto é, uma qualidade ou capacidade natural que leva outras pessoas a respeitarem-na e seguirem-na. Ainda no sentido antigo, a autoridade exige legitimidade publicamente reconhecida, como explica Arendt no texto *Colapso da autoridade*, publicado em 1953:

A Autoridade pressupõe que ambos, aqueles que comandam e aqueles que obedecem, têm em comum que reconhecer a *legitimidade* do comando. Autoridade e legitimidade: aqueles que comandam têm um direito de comandar e seus comandos são baseados em algo *reconhecido por ambos* (Arendt, 2022, p. 129).

A partir dessa compreensão de autoridade percebe-se por que Arendt afirma que a autoridade desapareceu no mundo moderno, uma vez que esta se baseia na violência e arbitrariedade. A filósofa recorre ao período romano para exemplificar que a autoridade era outorgada a certos cidadãos que possuíam um saber, uma experiência ou de uma vivência. Assim, quem ostentava a *auctoritas* era uma pessoa ou uma instituição que resguardava uma qualidade moral e podia emitir uma opinião qualificada pelo tempo, ou seja, a autoridade nada tem a ver com poder (Arendt, 2009, p. 164).

Ao longo da história essa concepção de autoridade se transforma radicalmente, como constata Hannah Arendt no texto O que é autoridade? inserido na obra *Entre o passado e o futuro*, que começa com uma provocação: “para evitar mal-entendidos, teria sido muito mais prudente indagar no título: o que foi – e não o que é autoridade?” (Arendt, 2009, p. 127). Para responder tal questão, Arendt desenvolve uma reflexão sobre as diversas experiências políticas das quais ela teria germinado, que detinham um entendimento de autoridade desligado do conceito clássico de poder e de violência, na

intenção de explicitar a natureza de um mundo público-político constituído e fundado na e pela autoridade, mas sem autoritarismo (Arendt, 2009, p. 141). Isso lhe conduziu a olhar para os gregos, romanos, medievais, cristãos, republicanos, déspotas, e a perceber as diferenciações e rupturas com o presente, disso tudo julgou que a autoridade perdeu toda validade com o totalitarismo. Portanto, pontua Arendt (2009, p. 128), “não estamos mais em posição de saber o que a autoridade realmente *é*”.

Fica evidente que pensar sobre autoridade só é possível a partir daquilo que já foi um dia, seja na tradição política grega, ou no mundo romano. Com efeito, Arendt estabelece um distanciamento conceitual e prático entre presente e passado. Para a filósofa a primeira concepção, isto é, *autorictas* foi transformada de tal forma que não há mais lugar que a suporte no mundo moderno, sobretudo com o surgimento de governos totalitários, que muda, de uma vez por todas, a concepção de autoridade, como reflete Arendt ao afirmar que tal fenômeno causa uma “quebra mais ou menos geral e mais ou menos dramática de todas as autoridades tradicionais” (Arendt, 2009, p. 128). Tal ruptura é desastrosa, tanto na esfera política, quanto pré-política.

O sintoma mais significativo da crise, a indicar sua profundidade e seriedade, é ter ela se espalhado em áreas pré-políticas tais como a criação dos filhos e a educação, onde a autoridade no sentido mais lato sempre fora aceita como uma necessidade natural, requerida obviamente tanto por necessidades naturais, o desamparo da criança, como por necessidade política, a continuidade de uma civilização estabelecida que somente pode ser garantida se os que são recém-chegados por nascimento forem guiados através de um mundo pré-estabelecido no qual nascerem como estrangeiros (Arendt, 2009, p. 128).

Essa constatação reafirma a ideia já desenvolvida em *A condição humana*, quando afirmava que o colapso da autoridade elimina até mesmo aquelas relações que sempre foram essenciais para dar continuidade na história humana, como por exemplo, a relação entre a criança e o adulto, entre o recém-nascido e aqueles que têm a responsabilidade pelo mundo. Em outras palavras, a autoridade colapsa as relações humanas.

Com essa constatação torna-se possível compreender a crise na educação, analisada por Arendt no texto *A crise da educação*, também inserido na obra *Entre o passado e o futuro*. A filósofa, apesar de analisar a educação norte-americana, logo percebe que a crise na educação advém das características básicas da sociedade moderna, tais como o rompimento de elos importantes daquelas atividades especificamente humanas, como a convivência e o sentido que elas dão à sua existência. No lugar, surgem outros critérios não mais baseados no *quem*, mas em formas utilitaristas, que criam diversas preocupações exageradas em satisfazer necessidades. Em outras palavras, é a sobreposição do *homo faber*

sobre o homem da ação. É, pois nesse sentido que Arendt destaca que um dos motivos da educação estar em crise é justamente a pedagogia assumir um papel pernicioso, que é “substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer” (Arendt, 2009, p. 232).

Ao analisar a crise da educação da América, Hannah Arendt observa que o problema da educação, embora tenha aparecido somente no século XX, no entanto, remonta ao século XVIII com a filosofia educacional de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) que fomentaria o *pathos* do novo, característica marcante da sociedade moderna. Segundo Custódio (2011, p. 58), essa característica quase que obcecada pelo novo terá como consequência o rechaço do velho, isto é, “a tradição e os saberes que compõem o escopo do senso comum foram invalidados”. Nesse contexto, emerge na Europa Ocidental e se intensifica na América, teorias pedagógicas progressistas que derrubariam “todas as tradições e métodos estabelecidos de ensino e de aprendizagem” (Arendt, 2009, p. 227). Esse movimento ficou conhecido como Escola Nova, cujas características são resumidas por Mario Alighiero Manacorda da seguinte forma:

não existiam mais traços de métodos de ensino através de palavras que não fossem traduzidas em ato pelos alunos e [...] os alunos eram treinados para encontrar sozinhos as verdades, a resolver sozinhos os problemas científicos; onde enfim, o critério fundamental era aprender fazendo, o *learning by doing* (Manacorda, 1999, p. 309).

Esse mesmo autor salienta também que dois aspectos se interrelaciona com os modelos pedagógicos da nova escola, a psicologia e o trabalho e citando Friedrich Fröbel sintetiza a filosofia da novidade pedagógica do século XX: “homens que tem mãos e não tem cabeça e homens que têm cabeça e não tem mãos igualmente não tem lugar na comunidade moderna (Manacorda, 1999, p. 307). Logo se percebe que a máxima do movimento escolanovista é colocar a criança no centro do processo de ensino e aprendizagem, como esclarece Claudino Piletti (1997, p. 56), a acentuar que o aluno deixa de ser “passivo-receptivo para o papel de ativo-participativo”. Nessa relação o professor assume o papel de facilitador, um coadjuvante, algo que Arendt (2009, p. 229) entende como uma “tentativas de nivelamento”.

É importante ressaltar que o movimento Escola Nova é plural e possui diversos pensadores e propostas pedagógicas. Assim, a reflexão desenvolvida por Hannah Arendt em *A crise da educação*, embora se direcione a alguns teóricos em particular, principalmente a John Dewey, sua reflexão é bem panorâmica. Com efeito, Arendt

direciona sua filosofia apenas aos pressupostos que balizam tais concepções modernas e não ao conteúdo especificamente, como expõe César e Duarte (2010, p. 830):

Hannah Arendt não era contrária ao repúdio da violência e do autoritarismo no ambiente escolar. O aspecto central e iluminador de sua argumentação é o de que tais discursos e práticas pedagógicas acabaram por fornecer elementos para a criação de novos métodos pedagógicos que tomaram a criança e o mundo infantil do brinquedo e da brincadeira como o centro e o foco praticamente exclusivos das ações pedagógicas e de educação. No caso norte-americano, a autora aponta duas vertentes principais, a psicologia moderna e o pragmatismo, como responsáveis por parte significativa da crise na educação daquele país. Arendt argumenta que a fusão entre pedagogia, pragmatismo e psicologia transformou a educação em um campo de conhecimento sobre o ensino, transformando-a em ciência da aprendizagem. Quanto a esse aspecto, ela lamenta a perda da importância do conteúdo a ser ensinado.

Logo se percebe que a crítica levantada por Arendt está direcionada à introdução de novas práticas pedagógicas que, por um lado representava avanços em vista à valorização e dignidade da criança, mas por outro trouxeram profundos problemas ao fato de abandonar valores tradicionais que orientavam a educação, como descreve:

O fato importante é que, por causa de determinadas teorias, boas ou más, todas as regras do juízo humano normal foram postas de parte. Um procedimento como esse possui sempre grande e perniciosa importância, sobretudo em um país que confia em tão larga escala no bom senso em sua vida política. Sempre que, em questões políticas, o bom juízo humano fracassa ou renuncia à tentativa de fornecer respostas, nos deparamos com uma crise; pois essa espécie de juízo é, na realidade aquele senso comum em virtude do qual nós e os nossos cinco sentidos individuais estão adaptados a um único mundo comum a todos nós, e com a ajuda do qual nele nos movemos (Arendt, 2009, p. 227).

Para Arendt, o problema das modernas pedagogias implantadas na América é o fato de sua tácita aceitação de forma servil e irracional, uma forma quase desesperadora para corresponder às necessidades da sociedade de massa. Em outras palavras, a pedagogia progressista foi apenas uma forma de responder à sociedade consumista de massa sem, no entanto, responder de fato à crise educacional que no continente se levantava. Nesse sentido, Arendt identifica três pressupostos básicos aos quais se assenta a crise na educação moderna.

O primeiro, é a ideia de que "existe um mundo das crianças e uma sociedade formada pelas crianças, que estas são seres autônomos e que, na medida do possível, se devem deixar governar por si próprias" (Arendt, 2009, p. 230). A partir dessa premissa o que se vê é a instalação de um mundo infantil à margem do mundo dos adultos. Aqui já fica evidenciado um princípio da pedagogia moderna, que é a construção de um mundo da criança, como proposto por John Dewey (2005, p. 3):

Acredito que a escola, como instituição, deve simplificar a vida social existente; deveria reduzi-la, por assim dizer, a uma forma embrionária. A vida existente é tão complexa que a criança não pode ser posta em contato com ela sem ficar confusa ou distraída; ela ficará ou estupefata pela multiplicidade de atividades que estejam acontecendo, fazendo com que ela perca seu próprio poder de reação ordenada, ou será tão estimulada por essas variadas atividades que seus poderes serão prematuramente levados à atividade, e ela se tornará indevidamente especializada ou simplesmente desintegrada.

Assim, por ser estranha e complexa ao mundo, a escola cria um ambiente à parte que permita desenvolver uma experiência gradual e tipicamente infantil no meio social. Cria-se um simulacro ao qual as crianças são jogadas à sua própria regulação sem a intervenção de responsáveis por sua formação. Assim, a partir do mundo das crianças, que possui interesses específicos, caberia à escola considerá-los como ponto de partida para sua ação pedagógica. Segundo Carvalho (2001), a ideia de autogoverno das crianças já se encontrava na psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget (1896-1980), para quem a autonomia alcançada entre seus iguais levaria ao aperfeiçoamento moral:

Os tipos de relação que as crianças e os adolescentes estabelecem entre si em seus jogos – caracterizados pela autonomia e cooperação mútua – poderiam e deveriam progressivamente impregnar as relações escolares. [...] A crença no valor educativo dessa forma de trabalho o leva, por exemplo, a prescrever diversas vezes o sistema de ‘autogoverno’ (*self-government*) nas escolas (Carvalho, 2001, p. 81).

Para Arendt essa é uma atitude inconcebível, haja vista que coloca a educação na via daquilo que justamente não deveria seguir, que é a tirania, pois a filósofa entende que “a autoridade de um grupo, mesmo que este seja um grupo de crianças, é sempre consideravelmente mais forte e tirânica do que a mais severa autoridade de um indivíduo isolado” (Arendt, 2009, p. 230). A partir do exposto, percebe-se que as novas propostas pedagógicas causam uma profunda mudança na relação entre adultos e crianças. É, pois, nessa mudança que se encontra um dos problemas centrais na crise da educação, segundo Arendt: a autoridade.

Com efeito, nesse primeiro aspecto, a filósofa identifica o problema da autoridade, pois para a Arendt (2009, p. 230), “ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria”. Com efeito, Pombo (2004, p. 5), esclarece que essa concepção pedagógica deverá lançar a criança ao abandono, uma vez que,

permite quebrar alegremente as relações normais entre crianças e adultos, relações que decorrem do facto de, no mundo que é de todos, viverem em conjunto pessoas de todas as idades. Quer dizer que esta tese leva ao estabelecimento de um fosso, que já se agravou para proporções alarmantes,

entre, por um lado, os adultos, os mais velhos já educados, a quem cabe unicamente esperar que a criança faça o que lhe apetece e, quanto muito, tentar, as mais das vezes sem sucesso, impedir que aconteça o pior, e, por outro lado, as crianças, abandonadas a si próprias, ou melhor, à autoridade do grupo dos seus pares, autoridade está bem mais tirânica e feroz que a exercida pelo adulto mais severo.

Essa ação pedagógica é livre de qualquer tipo de autoridade, como entendida no sentido antigo, isto é, *autorictas*, aqueles que possuíam algo a transmitir (tradição).

Essa postura, segundo Arendt, está vinculada à recusa que os adultos têm em assumir a responsabilidade pelo mundo. Com efeito, o mundo não se encontra como os pais e os professores gostariam que fosse e – assim pensam – não foram eles que o construíram desse modo. Assim, negam participar, ou seja, recusam seu papel como coautores em sua constituição. Essa conduta de desresponsabilização pelo mundo ou até de rejeição a ele impossibilita, em princípio, a tarefa educativa, haja vista que “a autoridade foi recusada pelos adultos, e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos, e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças” (Arendt, 2009, p. 240).

Com isso fica mais uma vez evidenciado o colapso da autoridade também na educação, pois a falta de compromisso com o mundo frequentemente reforça a tendência de orientar a ação educativa pelo tempo da criança, que é desligado do passado, portanto, sem o fio da tradição, visando apenas ao bem-estar momentâneo e individual. Os adultos deixam de assumir a responsabilidade de contribuir para que a criança supere o exclusivamente imediato e urgente e de ampliar o horizonte, num primeiro momento restrito ao privado e vital, para as dimensões de um mundo comum que se estende além do individual e além do presente.

Arendt descreve, de forma didática a rejeição da responsabilidade pelo mundo comum pode tomar na educação das crianças:

O homem moderno não poderia encontrar nenhuma expressão mais clara para sua insatisfação com o mundo, para o 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 entender isso do jeito que puderem; em todo caso, vocês não têm o direito de exigir satisfações. Somos inocentes, lavamos as nossas mãos por vocês (ARENDR, 2009, p. 241).

Essa postura não é simplesmente produto de uma falta de ética, mas está intimamente relacionada ao não se sentir “em casa” no mundo, isto é, dificilmente o homem moderno quer se responsabilizar por algo que não lhe diz respeito.

Aqui alguns questionamentos são levantados: o que seria a autoridade educacional? A autoridade do professor anula o conhecimento prévio que o aluno já adquiriu? A transmissão do conhecimento é semelhante à educação bancária? Para lançar luz a esses questionamentos, o pensamento de Carvalho (2017, p. 43), indica algumas direções. Primeiro, “na esfera pré-política das relações entre professor e alunos, pode-se admitir, por exemplo, o postulado da igualdade das inteligências, mas não o da responsabilidade política pelo mundo”. Como já mencionado anteriormente, a relação pedagógica é marcada por assimetria, não porque o conhecimento prévio do aluno é desvalorizado, mas porque supõe-se que o professor assumiu uma responsabilidade pelo mundo comum e em sua pessoa está representada o próprio mundo.

Desta forma, Carvalho (2017, p. 43), compreende que a responsabilidade política daqueles que educam é dupla: com a herança comum e pública de saberes, instituições e relações e com os jovens que nela se iniciam”. Para Custódio (2011), a responsabilidade do educador é inserir os novos no mundo através da apresentação ao mundo, se familiarizar com o mundo que será a sua casa. Desta forma, a inserção não se baseia numa mera transmissão de conhecimento aos moldes da educação bancária, mas uma atividade de iniciação de jovens e crianças por parte dos adultos. Para essa empreitada, Hannah Arendt oferece algumas pistas valiosas: contar histórias. É, pois através de narrativas que se pode entrar em contato com a valiosa herança presente no mundo, cujo herdeiro são os novos, que também um dia deixarão sua herança. Assim, a tradição, a história não é outra coisa senão “o testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, [ela] lega posses do passado para um futuro” (Arendt, 2009, p. 31).

A falta de um testamento faz a autoridade diluir na educação, pois os novos são colocados em contato com um tesouro praticamente mudo, sem história e seco, basta uma rápida leituras dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), repleto de “competências” e “habilidades” a serem fabricados nos alunos. E aqui entra o segundo ponto, gerador da crise na educação moderna que “sob a influência da Psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada” (Arendt, 2009, p. 231), isto é, o professor passa a ser visto como um profissional apto a ensinar qualquer coisa. Assim,

o ensino passa a se desligar completamente da matéria a ensinar. Ao analisarmos as proposições que compõem a pedagogia nova, notamos que o método de ensino é priorizado em relação ao estudo da matéria a ser ensinada. O professor, como profissional do ensino, “não se preocupa propriamente com a matéria e, sim, com a interação da mesma com as necessidades e aptidões dos alunos” (Dewey, 1959, p. 202)

O proposto por Dewey, no entanto, não deve ser considerado uma novidade, uma vez que já na *Didática magna* de Jan Amos Komensky, o Comênio (1592-1670), considerado um dos primeiros pedagogos da modernidade é possível encontrar indícios de uma pedagogia concebida como uma arte de ensinar tudo a todos. Assim, ao longo da modernidade, a pedagogia esteve quase sempre dedicada ao desenvolvimento de métodos de ensino que buscavam a melhor adaptação do meio em que a criança interage com os objetos e seus pares. Dessa forma, surgiram as pedagogias ativas, como a pedagogia científica e o método Montessori; o método dos centros de interesse de Decroly; a pedagogia do bom senso e o método natural de Freinet; e a pedagogia da experiência de John Dewey, entre outros.

Na visão de Dewey, o conhecimento do professor sobre a matéria ajuda a interpretar os conhecimentos iniciais dos alunos. Um bom método de ensino vem da observação da experiência dos alunos com a matéria. O papel do professor é criar um ambiente que provoque reações e guie o aluno. Em resumo, o educador ajusta estímulos para formar atitudes intelectuais e sentimentais desejáveis, como é perceptível em Dewey (1959, p. 199), para quem “o professor precisa ter seu espírito livre para observar as reações e movimentos mentais dos estudantes que compõem o grupo. O problema dos alunos encontra-se na matéria; o dos professores é saber o que está fazendo a mente dos alunos com a matéria”.

É, pois no ponto entre a pedagogia e o método é que se insere a crise da educação, que não está na depreciação da matéria, mas na centralização do método como foco principal da pedagogia e das reformas educacionais. Com efeito, Arendt relata que, na Modernidade, houve a socialização da ideia de processo para todas as atividades humanas, afinal, a valorização do labor e o advento da esfera social imprimiram na vida coletiva aspectos do ciclo biológico e dos processos da natureza. Assim, com a instrumentalização da ciência e a substituição da busca da verdade pela busca da veracidade por meio da experimentação, a noção de processo migrou do âmbito da natureza para o da vida em

sociedade, definindo o conceito moderno de história e alicerçando o desenvolvimento do capitalismo.

Nessa perspectiva, quando a pedagogia e a ação docente estão centradas no método de ensino, há o deslocamento do “que é” o conhecimento e do “porquê” conhecer algo, para o “como” o aluno processa o conhecimento. Ou seja, a relevância da ação pedagógica recai sobre os meios pelos quais o professor propiciará o contato do aluno com o conhecimento, e não mais sobre o que é importante conhecer e o que é o próprio conhecimento sobre algo. Isso significa que, em tal concepção, o principal não é a compreensão do professor e a consequente ação educativa no sentido de levar o aluno a refletir quanto ao que é a literatura e ao porquê se devem conhecer certas obras e autores, mas sim a organização do meio e a proposição de estratégias que permitam ao aluno vivenciar como é o percurso criativo do escritor.

Uma pedagogia centrada no método desconsidera não apenas o conteúdo a ser ensinado, como também o próprio significado de educar os jovens. Além disso, uma vez que o bom método, de acordo com Dewey, é aquele que parte da observação sobre a interação que o educando estabelece com os objetos e com a matéria de estudo, o professor ficará à mercê da elaboração de métodos diversos, uma vez que cada aluno ou grupo é dotado de uma singularidade, o que origina relações distintas com o conhecimento. Tão cíclica quanto os processos, uma pedagogia centrada em ‘como’ o aluno aprende e em ‘como’ criar métodos que melhor atendam às “necessidades e capacidades características do estudante” (Dewey, 1959, p. 203) presta-se a uma constante renovação advinda da geração e da subsistência de necessidades sem que se estabeleça nada compartilhado e duradouro.

Baseado nas reflexões de Arendt, Brayner afirma que o professor, como mediador entre os novos e aquilo que já se passou, e a escola, como um “elo de ligação entre gerações” (2008, p. 86), se tornam figuras anacrônicas.

Ora, estas ideias se transformaram tão completamente – ideias de infância, de aprendizagem, de relação intergeracional – a ponto de aquilo que se tratava de ‘transmitir’, quer dizer, algo que herdamos e que precisamos passar aos outros, agora é tratado como algo a ‘construir’ (Brayner, 2008, p. 87).

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. Segundo Almeida (2011), o papel do professor exige dupla responsabilidade, pois se por um lado age como professor, responsável pela educação de seus alunos, por

outro lado, faz parte de seu papel assumir, diante deles, a responsabilidade pelo mundo. Assim, como representante do mundo, sua tarefa é protegê-lo e conservá-lo, mostrando sua relevância para os novos. No que diz respeito à sua qualificação, consiste em seu conhecimento, sua autoridade frente aos recém-chegados reside nesse seu ofício de representante que o autoriza a introduzi-los neste lugar. No entanto, o que se percebe é a perda da autoridade do professor frente às novas teorias pedagógicas, como salienta Arendt (2009, p. 231):

Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular [...] ela resultou nas últimas décadas em um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente nos colégios públicos. Como o professor não precisa conhecer sua própria matéria, não raro acontece encontra-se apenas um passo à frente de sua classe em conhecimento. Isso quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima de autoridade do professor, como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz.

Gera-se uma desesperança em torno do papel do professor, uma vez que aquele “pedaço de mundo” que ele deve conhecer bem para apresentar às crianças passa a não ter mais valor. Isso gera um grave problema moderno, a falta de fé no mundo, haja vista a falta de confiança em tudo aquilo que não advenha de nós mesmos. Uma educação que não gere outra coisa que não a desconfiança corre o risco de perder seu vínculo com o mundo.

É aqui que se insere a reflexão de um conceito fundamental na concepção de educação arendtiana, a natalidade. Logo no início do ensaio *A crise na educação*, após Arendt fazer um diagnóstico da educação moderna e constatar uma crise, a filósofa faz a seguinte observação:

é a oportunidade, proporcionada pelo próprio fato da crise – que dilacera fachadas e oblitera preconceitos –, de explorar e investigar a essência da questão em tudo aquilo que foi posto a nu, e a essência da educação é a natalidade”, anuncia Arendt no início de seu ensaio (Arendt, 2009, p. 223).

Com efeito, a existência dos seres humanos se estende entre nascimento e morte e é justamente nesse tempo que se desenrola a história de cada um, que, comparada à natureza ou ao mundo humano, é curta e fugaz. Ela, porém, se insere numa história mais abrangente, na qual as muitas histórias singulares se entrelaçam, devido ao aparecimento constante de novos atores, num tecido em contínua transformação. Dessa forma, a natalidade, diz respeito à dinâmica entre o mundo historicamente constituído e a chegada dos novos, que podem intervir nele.

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. Esse duplo aspecto [...] 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 (Arendt, 2009, p. 235).

Constantemente o mundo recebe novos seres humanos que, ao nascer, aparecem nele como uma novidade. Os recém-chegados precisam ser acolhidos e familiarizados com este espaço comum e seu legado, que futuramente estarão sob sua responsabilidade. A tarefa da educação, portanto, é introduzir as crianças num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas. E é justamente nesse ponto que entra o terceiro elemento gerador da crise na educação, o papel do educador.

Esse terceiro ponto crítico da educação moderna parte da ideia, segundo a qual "se não pode saber e compreender senão aquilo que se faz por si próprio" (Arendt, 2009, p. 232). Dessa premissa decorre que, porque só se aprende o que se faz por si próprio, cabe ao professor ensinar menos para que o aluno aprenda mais por si próprio e, ao aluno cabe aprender mais pelos seus próprios meios e, como tal, dispensar o mais possível o professor. Desta forma, o professor precisa mais de saber ensinar do que de saber aquilo que se propõe ensinar, uma vez que o aluno precisa mais aprender por si próprio do que de ser ensinado. Segundo Pombo (2004), o principal problema desta concepção de educação é que o professor perde a única fonte de autoridade, pois passa a ensinar sem saber muito daquilo que ensina, uma vez que, ao aprender por si próprio, o aluno não necessita de reconhecer a autoridade do professor:

É verdade que, sem a autoridade que advém da competência, ao professor só resta o autoritarismo ou o laxismo. Mas também é verdade que, sem o apoio intelectual do professor, ao aluno só resta o esforço inglório ou o desinteresse. Mais do que um fosso, é uma indiferença que se instala. Mais do que uma distância, é um deserto que se insinua (Pombo, 2004, p. 26).

Arendt, ao atribuir uma especial importância ao papel da autoridade na educação, manifesta sua crítica a uma conjuntura em que tanto as práticas como os discursos educacionais tendem a negar a importância da autoridade ou até a rejeitá-la. Segundo a filósofa, essa prática tende a fazer com que "as relações reais e normais entre crianças e adultos são suspensas" (Arendt, 2009, p. 230). Assim, "por causa de determinadas teorias, boas ou más, todas as regras do bom senso foram postas de parte" (Arendt, 2009, p. 227). A falência do bom senso, por sua vez, se torna "como uma vara mágica", para o

desmoroamento “de alguma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós” (Arendt, 2009, p. 227).

Nesse caso, o passado enquanto fonte da autoridade deixa de desempenhar um papel na educação. O olhar dirige-se exclusivamente para o futuro, o qual, porém, não é mais o tempo de transformação do mundo, mas se dissolve no eterno fluxo da vida e na constante preocupação com a organização e as melhores tecnologias para satisfazer suas exigências. Se a educação deixa de se preocupar com as heranças do passado, os novos também não poderão cuidar do mundo do futuro. Com a perda do legado, resta apenas a subjugação às necessidades incessantes.

Sem tradição – que seleccione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros – parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo, e, portanto, humanamente falando, nem passado e nem futuro, mas tão-somente a sempiterna mudança do mundo e o ciclo biológico das criaturas que nele vivem (Arendt, 2009, p. 31).

O modo como a humanidade se insere no tempo tem consequências profundas na educação. Em seu âmbito tornam-se visíveis os efeitos de “uma época que perdeu suas referências temporais, [e que] sente-se como condenada a eternamente construir e reconstruir, como uma espécie de Sísifo cognitivo, emocional, moral, etc.” (Brayner, 2008, p. 87). Aqui vale a pena citar uma referência que Arendt faz ao filósofo Walter Benjamin

Na medida em que o passado foi transmitido como tradição, possui autoridade; na medida em que a autoridade se apresenta historicamente, converte-se em tradição. Walter Benjamin sabia que a ruptura da tradição e a perda da autoridade que ocorriam durante sua vida eram irreparáveis e concluiu que teria de descobrir novas formas de tratar o passado (Arendt, 2008a, p. 165).

Arendt chama a atenção para o fato de que a tradição, enquanto transmissibilidade dos padrões de conduta, práticas e conhecimentos de uma geração a outra, é tida como a verdadeira autoridade dos antepassados.

Essa compreensão de educação nos remete a uma intensa experiência relatada por Jacques Rancière na obra *O mestre ignorante*, quando o experiente Joseph Jacotot, que era francês, se vê na tarefa de ensinar para alunos que desconheciam totalmente sua língua. A tarefa, aparentemente era simples, ler uma edição recém-publicada de *Telêmaco*. Ao final da experiência, Jacotot se surpreende ao perceber que seus alunos, abandonados a si mesmos, haviam saído tão bem nos estudos. Tal surpresa se deve ao fato de que, para o professor, a única forma de se aprender alguma coisa era através da transmissão de conhecimento, como descrito abaixo: “até ali, ele havia acreditado no que acreditam todos os professores conscienciosos: que a grande tarefa do mestre é transmitir seus

conhecimentos aos alunos, para levá-los gradativamente a sua própria ciência” (Rancière, 2002, p. 19). Nesse caso, o acesso à língua ou a outras modernas teorias pedagógicas não tem efeito se não forem acompanhadas pela capacidade de narrar histórias, isto é, entrar em contato com o outro e com o mundo que o precedeu. Não entrar em contato com a história é abrir uma lacuna e se isolar num vazio perturbador.

É, pois, nesse vazio que abre a lacuna pela qual o totalitarismo adentra, conforme expõe Bergokowirz (2021), ao ressaltar que é justamente a lacuna que se instaura a crise da autoridade e em consequência o avanço do totalitarismo. Com efeito, a crise da autoridade ocorre justamente porque se perdeu de vista um passado sem o qual não se pode oferecer nada àqueles que nascem. Nesse cenário, instaura-se um vazio, um marasmo, uma vida sem propósito que faz a educação perder completamente o sentido, haja vista que para Arendt à educação cabe o papel de apresentar aos novos o *amor mundi*. Na ausência de sentido, lançado à solidão e sem a capacidade de pensar aquilo que faz, surge algo que Arendt identifica como completamente novo: o totalitarismo, como resposta a massas completamente perdidas no mundo.

### 3 A EDUCAÇÃO DO PENSAR E A ABERTURA PARA O MUNDO

Sabe-se que o pensar, fundado na comunicabilidade, permite o contínuo reexame das ideias no contexto de um permanente movimentar-se em meio aos semelhantes, no qual o confronto com as opiniões individuais e coletivas são colocadas em evidência. Neste constante movimento de indagação a verdade é alcançada a partir do movimento do ser e aparecer da singularidade e da pluralidade. Com efeito, as relações perpassam por dentro da comunidade política pela retórica, a arte da persuasão a partir da qual os homens agem livremente, conduzindo os assuntos políticos pelo discurso.

Nesse vir-a-ser, a faculdade do Juízo, orientada pelo princípio da mentalidade alargada kantiana, elege exemplos inspiradores do *sensus communis* capaz de propiciar novos começos. No entanto, essa faculdade responsável de nos fazer aproximar da comunidade política e trazer o pensamento para o espaço da presença fenomênica do mundo compartilhado entre os homens, não leva à ação. Por isso, entra em cena outra faculdade, a Vontade, que corresponde, na filosofia arendtiana, à ideia de liberdade, um conceito tão caro a Arendt, principalmente quando se pensa na sua relação com uma sociedade de consumidores ao qual o outro se torna um mero objeto a ser consumido de acordo com o instinto e totalmente ausente do pensar, do julgar e principalmente da vontade.

Nesse tópico será apresentado a sociedade de consumidores e suas implicações no contexto da formação escolar. Será analisado ainda a faculdade da Vontade, a faculdade da esperança, por assim dizer, haja vista que é através dela que somos impulsionados à projetar-se para um futuro ao qual a possibilidade de mudança é plausível, não marcada pela lógica de uma liberdade irresponsável, mas aquela liberdade que surge do amor pelo mundo, que fora primeiramente cultivada na singularidade e posta à luz pela pluralidade.

#### 3.1 FORMAÇÃO ESCOLAR E SOCIEDADE DE CONSUMIDORES

Em *A condição humana*, ao final da reflexão sobre o trabalho, Hannah Arendt abre um novo tópico para pensar a sociedade de consumidores. Para a filósofa, trabalho e consumo são “apenas dois estágios do mesmo processo, imposto ao homem pela

necessidade da vida” (Arendt, 2020, p. 156). Com isso, a pensadora observa que a sociedade de consumidores não surgiu a partir da emancipação das classes trabalhadoras, mas da emancipação da própria atividade do trabalho. É importante notar que a sociedade de consumidores surge primeiramente com o *homo faber* e toda sua capacidade de “produtividade e a criatividade, que iriam tornar-se os mais altos ideais e inclusive os ídolos da era moderna” (Arendt, 2020, p. 367). Com efeito, para Arendt, o conceito de processo, que permeia a modernidade muda a mentalidade do *homo faber* passando do “o que” para “o como”, isto é, muda a relação do homem com o mundo, pois não se dá mais mediante um fim verdadeiro, posto que a coisa produzida é avaliada não em vista do seu uso em si, mas pela produção dela derivada. Nas palavras de Arendt (2020, p. 380), “a mais antiga convicção do *homo faber* – de que o homem é a medida de todas as coisas – foi promovida ao posto de um lugar-comum universalmente aceito.” É, pois a partir desse princípio que os ideais do *homo faber* se perdem no mundo, conforme analisa Paiva (2011, p. 124):

a mentalidade capitalista representada pelo processo de produção e consumo utilizou a fabricação, não para a construção de objetos mundanos, mas para repetir e expor os processos naturais proporcionados pela atividade da fabricação, de modo que tais processos servissem apenas para realimentar a produção e o consumo com o intuito único de acumular riquezas. Foi esta categoria de processo que se tornou a principal categoria do pensamento moderno e não o mundo estável característico ao *homo faber*.

O princípio da utilidade passa ser o balizador das ações humanas. A partir de então, o *homo faber* se torna um fazedor de ferramentas. Essa nova relação entre homem e mundo deixa de ser de segurança, pois este se torna secundário para aquele, que por seu turno busca apenas aquilo que é útil, como reflete Arendt (2020, p. 166):

O mundo, o lar construído pelo homem na Terra e fabricado com o material que a natureza terrena coloca à disposição de mãos humanas, consiste não de coisas que são consumidas, mas de coisas que são usadas. Se a natureza e a Terra constituem, de modo geral, a condição da vida humana, então o mundo e as coisas do mundo constituem a condição na qual essa vida especificamente humana pode estar em casa na Terra. Ao olhos do *animal laborans*, a natureza é a grande provedora de todas as “boas coisas”, que pertencem igualmente a todos os seus filhos, que as tomam de suas mãos e se misturam com elas no trabalho e no consumo. Essa mesma natureza, aos olhos do *homo faber*, construtor do mundo, fornece apenas os materiais quase sem valor próprio, pois todo o seu valor reside na obra realizada sobre eles. Sem tomar as coisas das mãos da natureza e consumi-las, e sem estar em casa em meio a coisas cuja durabilidade as torna adequadas ao uso e à construção de um mundo, cuja própria permanência está em contraste direto com a vida, essa vida jamais seria humana.

Desta forma, não foram os trabalhadores que ascenderam ao domínio público com direitos iguais, mas todas as atividades humanas foram reduzidas à produção em abundância com vistas a prover o consumo cada vez mais insaciável.

Arrastado pelo princípio utilitarista, Hannah Arendt diagnosticou outro problema que cerca a sociedade moderna: o princípio da maior felicidade do maior número, cujo cálculo é realizado a partir da dor e do prazer. Nesse princípio, diz Arendt (2020, p. 383), a utilidade em si perde espaço, pois o que vale é a felicidade, isto é, “a quantidade de dor e de prazer experimentada na produção ou no consumo das coisas”. Arendt desenvolve sua reflexão sobre a felicidade a partir da filosofia de Jeremy Bentham, que teria inventado o “cálculo da dor e do prazer”, cuja premissa básica é a de que o que “todos os homens possuem em comum não é o mundo, mas a uniformidade de sua própria natureza, o que se manifesta na uniformidade dos cálculos e na uniformidade com que são afetados pela dor e pelo prazer” (Arendt, 2020, p. 384). Logo se percebe que o princípio da felicidade destituiu completamente o indivíduo do mundo formando uma “sociedade de indivíduos destituídos de um lugar no mundo” (Paiva, 2011, p. 125). Arendt, observa que essa é uma filosofia de vida “em sua forma mais vulgar e menos crítica” (Arendt, 2020, p. 387). Com efeito, é essa filosofia que produziu e continua a produzir os regimes totalitários mais bárbaros e adjetos, pois reduz o humano à sua dimensão puramente biológica, destituindo-o da História.

A partir do processo que se inicia com a emancipação do trabalho, perpassando pelo princípio da felicidade e da valorização da vida, constata-se que estas têm como consequência a vitória do *animal laborans*, cuja marca é a perda da fé e a certeza de um mundo futuro. Assim, a era moderna<sup>6</sup> é o ápice da sociedade de trabalhadores, ou melhor, a sociedade de empregados que,

Requer de seus membros um funcionamento puramente automático, como se a vida individual realmente houvesse sido submersa no processo vital global da espécie e a única decisão ativa exigida do indivíduo fosse deixar-se levar, por assim dizer, abandonar a sua individualidade, as dores e as penas de viver ainda sentidas individualmente, e aquiescer a um tipo funcional, entorpecido e “tranquilizado” de comportamento (Arendt, 2020, p. 400).

Arendt enxerga essa realidade com poucas esperanças de mudança, pois considera que enquanto o *animal laborans* continuar de posse do domínio público, prevalecerá sua eterna demanda por felicidade, que só poderá ser alcançada através do equilíbrio entre dor

---

<sup>6</sup> Paiva (2011), chama a atenção para o fato de diferenciar o mundo moderno e era moderna, algo que a própria Arendt procura fazer na introdução de *A condição humana* ao indicar que “a era moderna não coincide com o mundo moderno” (Arendt, 2020, p. 7). Para a filósofa, a era moderna tem início com a Revolução Industrial e o desenvolvimento uma série de novos conceitos e ideias que implicaram em importantes mudanças na forma em que o homem concebe e compreende tanto a natureza e o mundo que o cerca, quanto as coisas criadas por suas próprias mãos. Por outro lado, o mundo moderno tem início a partir da explosão das bombas atômicas em meados do século XX. O mundo moderno é profundamente marcado pelo advento da Tecnologia, algo que Arendt vê como um profunda ruptura com o mundo mecanizado da Revolução Industrial (Arendt, 2009, p. 90).

e prazer, ou seja, nunca, haja vista que tal demanda exige que todos tenham “suficiente trabalho para mantê-la contente” (Arendt, 2020, p. 165) e isso é impossível, pois quanto mais se consome, menor será a satisfação. A filósofa chama a atenção para um problema trágico desse ciclo interminável, o desperdício. Com efeito, em uma sociedade que jamais se satisfaz e sempre está em busca da felicidade, “todas as coisas devem ser devoradas e descartadas quase tão rapidamente quanto apareceram no mundo” (Arendt, 2020, p. 166). Tal comportamento passa a representar um risco para a sobrevivência do mundo, haja vista que o consumo desenfreado destrói rapidamente a vida biológica, como ela expõe a seguir:

O consumo isento de dor e de esforço não mudaria o caráter devorador da vida biológica, apenas o aumentaria até que uma humanidade completamente “liberada” dos grilhões da dor e do esforço estivesse livre para “consumir” o mundo inteiro e reproduzir diariamente todas as coisas que desejasse consumir. A quantidade de coisas que apareceriam e desapareceriam a cada dia e a cada hora no processo vital de tal sociedade seria, na melhor das hipóteses, irrelevante para o mundo, caso o mundo e o seu caráter-de-coisa pudessem suportar o dinamismo negligente de um processo vital inteiramente motorizado (Arendt, 2020, p. 162).

Com a promessa de oferta da felicidade, quase sempre de forma fácil, emerge a cultura de massas, que retroalimenta a eterna busca da felicidade enquanto aprofunda o consumismo e acentua o afastamento do homem do mundo, conforme pontua Arendt no texto *A crise da cultura: sua importância social e política*, inserido na obra *Entre o passado e o futuro*:

Tal sociedade é essencialmente uma sociedade de consumo em que as horas de lazer não são mais empregadas para o próprio aprimoramento ou para aquisição de maior status social, porém para consumir cada vez mais e para entreter cada vez mais. E, visto não haver suficientes bens de consumo para satisfazer aos apetites crescentes de um processo cuja energia vital, não mais despendia na labuta e azáfama de um corpo no trabalho, precisa ser gasta pelo consumo, é como se a própria vida se esgotasse, valendo-se de coisas que jamais foram a ela destinada (Arendt, 2009, p. 264).

Essa realidade é perceptível com o crescente surgimento de segmentos mercadológicos com diversas ofertas de pílulas de felicidade, que varia desde um aparelho de última geração com funcionalidades infinitas, até a promessa de realização pessoal por meio produtos de autoajuda, como a enxurrada de novas seitas, a horda de *coaches* com soluções para eliminar bloqueios para se alcançar o sucesso imediato. Nesse contexto, o mundo comum perde o sentido, dando lugar à preocupação pela satisfação das necessidades individuais. Em outras palavras, o mundo comum deixa de existir e o que une os homens é apenas o consumo de sentidos. O espaço entre-homens, isto é, o espaço do aparecer humano deixa de existir, ou seja, o semelhante desaparece:

Sem o desvelamento do agente no ato, a ação perde seu caráter específico e torna-se um feito como outro qualquer. Na verdade, passa a ser apenas um meio de atingir um fim, tal como a fabricação é um meio de produzir um objeto. Isso ocorre sempre que se perde o estar junto dos homens (Arendt, 2020, p. 223).

O fim do espaço entre-homens fora objeto de preocupação de Arendt ao final de *Origens do Totalitarismo*, quando a filósofa demonstra que em regimes totalitários está instalada a ideia de que existem grupos de seres humanos que são supérfluos, isto é, não são úteis e, portanto, podem ser extirpados da face da terra.

A calamidade dos que não têm direitos não decorre do fato de terem sido privados da vida, da liberdade ou da procura da felicidade, nem da igualdade perante a lei ou da liberdade de opinião [...], mas do fato de já não pertencerem a qualquer comunidade. Sua situação angustiante não resulta do fato de não serem iguais perante a lei, mas sim de não existirem mais leis para eles; não de serem oprimidos, mas de não haver ninguém mais que se interesse por eles, nem que seja para oprimi-los. Só no último estágio de um longo processo o seu direito à vida é ameaçado; só se permanecerem absolutamente “supérfluos”, se não se puder encontrar ninguém para “reclamá-los”, às suas vidas podem correr perigo (Arendt, 2012, p. 402).

É, pois para esse perigo que Arendt chama a atenção, para a sua retirada do espaço da aparência de forma velada e disfarçada de necropolíticas<sup>7</sup>. E isso é perceptível em nossa história de milhares de pessoas, sobretudo as que vivem nas periferias das grandes cidades, que em sua maioria sendo negras, que são tratadas não em suas singularidades, mas como uma ameaça à sociedade, sendo consideradas sempre como suspeitas e, portanto, sendo eliminadas pelo próprio Estado. Aqui cabe citar alguns casos revoltantes, como o que ocorreu com Genivaldo Santos, que mesmo imobilizado, fora morto asfixiado por gás lacrimogêneo dentro de uma viatura da Polícia Federal, em Sergipe. Caso semelhante ocorreu com o músico Evaldo Rosa, morto por militares do Exército brasileiro, com 257 tiros de fuzil. E o que dizer de Ryan da Silva Andrade Santos, uma criança de quatro anos, que foi morta durante um confronto policial no Morro São Bento, em Santos, litoral de São Paulo? São apenas alguns nomes, algumas histórias que foram reduzidas a números, juntamente com outras centenas de pessoas. E tudo isso é permitido por uma sociedade cujos indivíduos refletem a sensação de superfluidade das massas, ou seja, “aprendem que

---

<sup>7</sup> Conceito criado pelo pensador camaronês Achille Mbembe a partir do pensamento de Michel Foucault acerca do biopoder. Segundo Mbembe (2019), a necropolítica surge no momento e que a violência é institucionalizada, isto é, quando a expressão do poder das relações políticas engue sobre o binômio vida *versus* morte. Assim, o campo político cria um campo bélico por excelência, uma vez que que a “racionalidade de vida passe pela morte do outro, ou que a soberania consiste na vontade e capacidade de matar a fim de viver” (Mbembe, 2019, p. 20).

são supérfluos através de um modo de vida em que o castigo nada tem a ver com o crime, em que a exploração é praticada sem lucro” (Arendt, 2012, p. 606).

Essa mesma reflexão também é apresentada por Almeida (2011, p. 39), quando diz que o homem e a mulher contemporâneos isolados e transformados em massas,

não tomam decisões sobre o mundo nem assumem responsabilidade por ele, mas apenas funcionam no grande processo de produção e consumo. “Partículas” que estão expostas aos movimentos arbitrários do mercado e que, a qualquer momento, podem ser substituídas por outras “partículas” ou por novas tecnologias. Nessa ótica, o professor preenche apenas uma função e, assim, se vê, por exemplo, numa situação em que compete com os meios de comunicação. De modo crescente, as pessoas vivem sob a ameaça de exclusão, o que exige o permanente esforço de comprovar que possuem algum valor ou alguma utilidade e que não são descartáveis.

Nessa sociedade a violência é naturalizada e até aclamada. Enquanto educador e pensador que defende uma educação do pensar, cabe questionar: como é possível educar crianças, adolescentes e jovens que são transformados dia-após-dia em “seres supérfluos”? Qual educação é possível que atribua sentido em um mundo repleto de crianças que já chegam às escolas com a sensação de estranhamento e alienadas do mundo?

Logo, estamos inseridos em um contexto de constante barbárie e estranhamento com o mundo, a relação entre-homens é abalada e tanto a ação, quanto o pensar se tornam uma pedra de tropeço. Com efeito, para satisfazer aos interesses particulares, o mundo comum é sacrificado e a pluralidade humana é diluída na massificação dos indivíduos. Por seu turno, o pensar perde o “corrimão” que a tradição oferecia, deixando o homem à volta consigo mesmo. Este é o contexto que melhor evidencia a vitória do *animal laborans*, uma vez que a,

produtividade não reside em qualquer um dos produtos do trabalho, mas na ‘força’ humana, cuja vigor não se esgota depois que ela produz os meios de sua subsistência e sobrevivência, mas é capaz de produzir um ‘excedente’, isto é, mais que o necessário à sua própria reprodução [...] ao contrário da produtividade da obra, que acrescenta novos objetos ao artifício humano, a produtividade da força de trabalho só incidentalmente produz objetos e preocupa-se fundamentalmente com os meios de sua própria reprodução (Arendt, 2020, p. 108).

A partir dessa constatação é que se insere o sentido e a urgência de se pensar uma educação para o pensar, uma vez que sendo a tarefa da educação contribuir para que os recém-chegados no mundo, estes encontrem seu lugar nele, deve-se então encontrar sentido nesse mundo, algo quase que inconcebível para a geração atual formada por indivíduos que “se movimentam como patinadores sobre uma camada fina de gelo e sobrevivem melhor quando são rápidos. Para a compreensão sobra pouco tempo, e qualquer ‘fincar raízes’ seria

perigoso” (Thürmer-rohr, 2005, p. 98). Desta forma, todos os aspectos da sociedade giram para corresponder a este paradigma, inclusive a educação, que se organiza para responder e manter tal *status quo*. No entanto, à luz do pensamento arendtiano essa concepção de educação apresenta uma problemática, uma vez que,

uma sociedade de consumo não pode absolutamente saber como cuidar de um mundo e das coisas que pertencem de modo exclusivo ao espaço das aparências mundanas, visto que sua atitude central ante todos os objetos, a atitude do consumo, condena à ruína tudo em que toca (Arendt, 2009, p. 264).

Assim, a perda de certezas acarretada pela ânsia consumista, não pode gerar uma educação comprometida com o mundo comum. Com efeito, como introduzir os novos em um mundo sem sentido e cujo ideal não é o novo? E mais: qual o sentido da educação se não é mais possível contar com um “corrimão”?

Os questionamentos até aqui realizados são como espinhos cravados na carne de milhares de educadores e educadoras que se veem interpelados com a força destrutiva da ausência de sentido que parece dominar o mundo. Com efeito, parece não ter mais esperança nem saída possível para o mundo e para a educação. No entanto, em um trecho da obra *A promessa da política*, Arendt (2008b, p. 266), compara o mundo moderno a um deserto: “o moderno crescimento da ausência-de-mundo, a destruição de tudo que há entre nós, pode ser também descrito como a expansão do deserto”. Nesse sentido, a própria filósofa chama a atenção para o fato de que é justamente nesse deserto o lugar da esperança, pois é nesse não-mundo que deve ocorrer a conjugação da ação e da paixão que permitem a atualização do sofrimento e, com ela, a resistência ao advento do nada, ou do ninguém, que impera no deserto. Assim, para Arendt o sofrimento é o exercício mais eficaz contra a aridez do deserto, pois o sofrer é resistir e o não sofrer é adaptar.

Na pretensão de nos ‘ajudar’, a psicologia nos ajuda a nos ‘adaptarmos’ a essas condições [do deserto], tirando a nossa única esperança, a saber: que nós, que não somos do deserto, embora vivamos nele, podemos transformá-lo num mundo humano. A psicologia vira tudo de cabeça para baixo: precisamente porque sofreremos nas condições do deserto é que ainda somos humanos e ainda estamos intactos; o perigo está em nos tornarmos verdadeiros habitantes do deserto e nele passamos a nos sentir em casa (Arendt, 2008b, p. 266).

Aqui cabe mais uma vez chamar a atenção para aquelas inúmeras “filosofias de vida” modernas que se apresentam como pílulas de felicidade eterna. Com efeito, a contemporaneidade é marcada por uma ditadura de positividade, que se revela frágil e estéril. O mercado de estética corre contra o tempo para eternizar a vida e eliminar o envelhecimento; a indústria farmacêutica tenta amenizar qualquer sofrimento, lançando

todos os dias analgésicos mais fortes e antidepressivos como se fossem uma eterna fuga da dor. Logo, percebemos que a minimização do sofrimento e de qualquer esforço aperfeiçoa a submissão ao processo de alienação do mundo.

É nesse ponto que se abrem dois caminhos ou duas possibilidades: desistir do mundo, isto é, se conformar com o deserto, ou apostar no mundo pelo cuidado dos novos, oásis de esperança. E para Arendt é na educação que se encontra a possibilidade de mudança, o ponto decisivo:

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 as 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 (Arendt, 2009, p. 247).

Aqui são colocados dois movimentos na educação: o amor pelo mundo e o amor pelas crianças. Dois amores acompanhados de duas responsabilidades, isto é, proteger o mundo contra as crianças e as crianças contra o mundo. Nas palavras de Arendt (2009, p. 242): “resguardar o velho contra o novo, o novo contra o velho”. Com efeito, Arendt é categórica ao afirmar que aqueles que não se responsabilizam pelo mundo comum não devem entrar no campo da educação, haja vista que o educador deve estar imbuído de amor pelo mundo.

### 3.2 AMOR MUNDI E EDUCAÇÃO

A partir de uma leitura mais atenta, é possível perceber que a crise na educação advém de um não-mundo, que invade o espaço da educação, sobretudo através de propostas pedagógicas ditas modernas, que pretendem tomar as crianças como pessoas capazes de se responsabilizar pelo mundo, como já havia denunciado Arendt no artigo *Reflexões sobre Little Rock*, publicado em 1959: “chegamos ao ponto em que se solicita às crianças que mudem e melhorem o mundo? E pretendemos ter nossas batalhas políticas travadas nos pátios das escolas?” (Arendt, 2004, p. 273). No entanto, como alguém pode ser responsável se nem conhece o mundo? Arendt (2009, p. 231), é categórica ao dizer que essas pedagogias se emancipam “inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada”. A crise na educação é, assim, real e ameaçadora e exige respostas resolutas, que para Arendt não se

dá de outro modo que não passando pelo *amor mundi*. Aqui é importante destacar que o sentido de amor para Arendt apresenta uma dimensão mais profunda, conforme destaca Almeida (2011, p. 156), ao afirmar que esse amor não se relaciona com o “otimismo de quem ingenuamente diz “Tudo vai ficar bem”, mas está relacionado a uma atitude básica de afirmação do mundo que faz com que, apesar de tudo, dele não desistamos”. Em outras palavras, a atitude do educador é de acolhida dos novos em um espaço entre-homens.

A questão do amor é discutida por Arendt já nos idos de 1929, quando defende a tese de doutorado intitulada *O Conceito de Amor em Santo Agostinho*. Arendt discute e tenta apresentar uma solução para o conflito dualista agostiniano entre *Amor Mundi* e *Amor Dei*, expresso sobretudo na obra *A cidade de Deus*, ao qual o filósofo da patrística apresenta duas cidades, uma terrestre e a outra espiritual, como elucida a seguir:

Ora, o fim da vida reduz a igual ou pior medida a mais longa e mais curta, pois coisa nenhuma é melhor, ou pior, ou mais longa, ou mais curta na igualdade do nada. Que importa, pois, de que espécie de morte morremos, se, depois de mortos não podemos ser constrangidos a morrer de novo? Como as peripécias diárias da vida surpreendem, por assim dizer, sobre cada cabeça mortal a ameaça de número infinito de mortes, não é melhor, pergunto, enquanto perdura a incerteza do que há de vir, sofrer apenas uma e morrer e continuar vivo e recer todas? Não ignoro que nossa covardia prefere viver longo tempo no tempo de tantas mortes a morrer uma vez para não continuar receando nenhuma. Uma coisa, entretanto, é o que causa horror aos sentidos e a imbecilidade da carne, e outra, a visão esclarecida e profunda do entendimento. A morte não representa nenhum mal, se sucede a vida santa; não pode ser mal, senão pelo acontecimento que a segue. Que importa, por conseguinte, a seres necessariamente voltados à morte o acidente de que morrem? Importa, isso sim, o lugar para onde vão, depois da morte. Ora, os cristãos sabem que a morte do pobre bom entre os cães que lhe lambem as feridas é incomparavelmente melhor do que a do rico que expira na púrpura e no linho. Pois bem, como poderiam essas mortes horrendas prejudicar os mortos, se viveram bem? (Agostinho, 1991, p. 40)

É possível perceber a tensão estabelecida entre duas relações de amor, a *cupiditas* (cobiça) e *charitas* (caridade), que apesar de partir do amor como desejo, no entanto, possuem objetos de desejo diferentes. Com efeito, enquanto o primeiro se dirige ao mundo material, “raiz de todos os males” (Agostinho, 1991, p. 38), o segundo, por sua vez resgata o homem de toda precibilidade do mundo, uma vez que é voltado para a eternidade. Portanto, é pela caridade que a humanidade se liga a Deus (*Amor Dei*) e finalmente transcende a ligação com o mundo (*Amor Mundi*).

Cabe ressaltar que, na concepção agostiniana, o mundo é criação divina (fábrica *Dei*), pois é anterior a qualquer ação humana (“No princípio Deus criou os céus e a terra”). No entanto, é neste mundo que o homem é lançado e ao qual institui seu próprio espaço. E é justamente nesse espaço que se insere o *Amor Mundi* permitindo ao homem um início e

fundando a sua própria espacialidade e temporalidade, conforme expõe Arendt (1997, p. 83):

Quando Agostinho fala do caráter efêmero do mundo, é sempre no mundo constituído pelos homens que ele pensa (quando faz parecer claramente a utilização do termo “século”, *saeculum*, neste século, *in hoc saeculo*, etc.) e nunca no mundo como céu e terra. O Século exprime justamente a temporalização do mundo, não o mundo em relação ao qual a criatura está depois, mas o mundo que ela própria constitui pelo seu ser no mundo [...] Na procura do seu próprio ser, a criatura reencontra o antes, o antes, o criador.

Assim, a leitura arendtiana da obra de Santo Agostinho indica que o *Amor Mundi* não é outra coisa senão a capacidade dos homens de se inserirem na fábrica *Dei*, tornar o mundo mundano. É por essa capacidade que o homem deixa de ser *no* mundo e passa a pertencer a este mundo, isto é, a ser *do* mundo. Nas palavras de Arendt (1997, p. 79): “capaz de tornar o mundo habitável e de amar esse mesmo mundo”.

Conceito muito importante em Agostinho é a temporalidade, que não corresponde ao tempo progressivo. Na temporalidade, própria aos homens, o passado torna possível de ser recuperado pela memória, como expõe Arendt em *A vida do espírito*:

A memória, o poder que o espírito possui de ter presente aquilo que irrevogavelmente já passou e que está, portanto, ausente dos sentidos, foi sempre o exemplo paradigmático mais plausível do poder que o espírito tem de tornar presente os invisíveis. Porque tem esse poder, o espírito parece ser até mais forte que a realidade; opõe sua força à futilidade inerente a tudo o que está sujeito à mudança; recuperar e relembrar o que de outra forma estaria condenado à ruína do esquecimento (Arendt, 2002, p. 195).

A questão da temporalidade e da memória são temas caros no pensamento de Arendt, pois é justamente a falta da noção desses dois elementos que faz com que a humanidade regride a tempos sombrios de barbárie. Para evitar tal regressão é urgente que se atualize o passado no espírito e assim se projete o futuro. Essa capacidade de se projetar é intrínseca à condição humana e para isso foi criada, como comenta Arendt (2002, p. 200): “de todos os pensadores cristãos, somente Santo Agostinho, ao que parece, tirou a conclusão: [*Initium*] *ut esset, creatus est homo* (para que um começo fosse feito o homem foi criado)”.

Sabe-se que o pensamento de Santo Agostinho transita entre filosofia e teologia, sendo um dos mais importantes pensadores cristãos por ser responsável por formular os fundamentos da fé cristã. Assim, é natural que seu pensamento se volte para pensar a relação humana com o Divino. Arendt, por sua vez, parte das experiências do mundo e dirige suas reflexões para este mesmo mundo composto de homens capazes de dar início a algo. Nessa perspectiva, Young-Bruehl (1997, p. 430), afirma que Hannah Arendt transpõe

o dado teológico do pensamento agostiniano e o leva para o campo político. Assim, a questão do tempo e da temporalidade, que na perspectiva teológica se referia a um futuro celestial, para Arendt assume o sentido de natalidade, o poder da ação como início de algo novo. Assim,

relembrar o passado ou a fonte da ação ou amor – natalidade ou condição de criatura – confere aos homens antes um princípio que um fim para a sua orientação. Agimos de modo que a ação seja possível, o que significa que a liberdade é o princípio da ação (Young-Bruehl, 1997, p. 430).

A questão da natalidade se torna o centro do pensamento de Arendt, pois se torna aquela característica singular que separa o homem do mundo natural previsível e lhe confere o caráter de imprevisibilidade.

É, pois, a partir da natalidade que Adriano Correia compreende o *Amor Mundi*. Para este estudioso de Arendt, a natalidade deve ser entendida a partir da leitura que esta fez da filosofia de Santo Agostinho, de onde desenvolve a noção de *initium*. A partir de então, a natalidade é o fenômeno que permite homem e mulher serem *do* e *no* mundo. Logo é possível entender que todo recém-chegado é anterior a qualquer amor a este mundo, no entanto, conserva toda a possibilidade de tornar-se do mundo através do vínculo a uma comunidade. Desta forma, Correia (2008, p. 27), faz a seguinte observação:

Aquela inserção no mundo humano não nos é imposta pela necessidade, como no trabalho, nem desencadeada pela utilidade, como na obra, uma vez que ela pode ser estimulada pela presença de outros cuja companhia desejamos nos juntar, mas nunca é condicionada por eles.

Dois aspectos fundamentais sobressaem, a imprevisibilidade e a originalidade que cada nascimento carrega e que se revela na ação dos homens no mundo público. Assim, o mundo dado no nascimento representa apenas o espaço físico ao qual reúne os homens e permite a aparição da singularidade. Logo, a natalidade é que torna possível o advento da pluralidade. Portanto, é a natalidade que atualiza nossa condição de pluralidade, que tem, em si, uma dimensão política, como afirma Arendt (2020, p. 2010, p. 144): “a política baseia-se no fato da pluralidade humana”. Essa observação pode ser vista também em Correia (2008, p. 27), quando afirma que:

Antes de tudo, nem o amor, nem a fraternidade substituem o mundo que une e separa os homens; todavia, o homem está pronto para ação apenas quando estabelece com o mundo, compreendido com artifício humano e também como comunidade dos homens, uma relação sob o signo do *amor mundi*.

Observa-se assim, que é pela ação que a natalidade deixa de ter apenas uma dimensão política potencial para ser, no mundo, um fenômeno político. Portanto, o

nascimento biológico carrega uma primeira forma de aparição para o mundo de alguém enquanto novidade.

Partindo do dado que o homem é iniciador, urge apresentar a reflexão de Arendt acerca do Querer/Vontade, desenvolvida na segunda parte de *A vida do espírito*, pois é essa a faculdade “fonte da ação, isto é, como um poder para começar espontaneamente uma série de coisas ou estados sucessivos” (Arendt, 2002, p. 191). Com efeito, é através do amor pelo mundo que o ser humano se descobre pertencente ao mundo. Portanto, amar o mundo significa tornar o mundo mundano, ou seja, o mundo enquanto aquele espaço aberto à ação e à novidade. Assim, pois “a mundanidade do mundo só é possível aí, quando o fazer e o amar se tornam autônomos, independentes do puro ser criado” (Arendt, 1997, p. 81).

Aqui entra também a questão da liberdade para Arendt, que a concebe estando junto aos seus semelhantes e inaugurando novas realidades. Aqui é importante destacar também que a liberdade humana se constitui à medida em que se separa daquilo que fabricou e não se torna disto que fabricou dependente, como é perceptível na sociedade do consumo. A independência do homem com o mundo se faz pelo amor que os homens têm a ele. Assim, o sinal mais lúcido do *Amor Mundi* é o querer ou a vontade de amar o mundo no qual os homens agem. É, pois aí que entra a vontade, tida por Arendt como aquela faculdade do espírito distinta e autônoma, capaz de começar espontaneamente uma série de coisas.

### 3.3 A VONTADE COMO FACULDADE INICIADORA

O pensamento arendtiano é político e voltado para a ação e enquanto tal parte deste princípio e para ele volta. Esse movimento pode ser percebido em *A vida do espírito*, quando Arendt, logo no segundo capítulo procura desenvolver uma reflexão acerca da faculdade da Vontade ou do Querer. Para tal empreitada, a filósofa realiza um estudo detalhado e encontra em São Paulo, Santo Agostinho e Duns Scotus as principais referências que levam a conceber a vontade como uma faculdade precipitadora da experiência da ação no mundo público-político, o que corresponde à liberdade de novos começos. Com efeito, logo de início dois outros problemas são arrastados por essa faculdade, isto é, a liberdade e a capacidade de início, haja vista que a vontade é a fonte da

ação, ou seja, comparada a “um poder para começar espontaneamente uma série de coisas ou estados sucessivos” (Arendt, 2002, p. 191). Mais à frente a filósofa pontua ainda de que forma a Vontade pode ocasionar algo novo e ainda mudar o mundo para além das aparências (Arendt, 2002). Logo fica evidente que para Arendt existe uma íntima relação entre o querer e a ação.

Para Arendt, a faculdade a Vontade foi completamente ignorada na Antiguidade Grega e por um motivo bastante simples: a compreensão do tempo. A filósofa argumenta que a noção de tempo naquele período se identificava com os movimentos circulares dos corpos celestiais e em consequência com o próprio ciclo da natureza. Arendt observa ainda que essa noção de tempo é também aplicada aos assuntos humanos, como é perceptível no vir-a-ser aristotélico que implica a pré-existência de algo que é em potência, isto é, que todo fim é um começo e todo começo é um fim. Nesse sentido, a faculdade da Vontade não seria outra coisa senão uma ilusão, uma vez que não existia a possibilidade de iniciar algo novo e menos ainda uma ação livre, haja vista ser a existência determinada, conforme expõe Chaves (2009, p. 87), ao afirmar que o real advém de uma potencialidade, pois “o futuro não passa de uma consequência de algo que já existe (o passado), que se tornou atualizado por uma escolha”. Com efeito, para Arendt (2002, p. 201), a liberdade para os gregos (*eleutheria*) era tida como *eleuthein hopos ero*, isto é, liberdade de movimento, o “eu-posso”, não o “eu-querer”, era o critério”.

Diante da inexistência do conceito de Vontade no período antigo, Arendt volta sua atenção para a literatura cristã, que abandona a noção cíclica de tempo e adota a retilínea, marcada por um início e um fim muito bem definidos:

A história que começa com a expulsão de Adão vai parar isso e termina com a morte e ressurreição de Cristo é uma história com acontecimentos únicos, que não se podem repetir: “Cristo um dia morreu por nossos pecados; e, levantando-se dos mortos, Ele não mas morreu”. A sequência da história pressupõe um conceito retilíneo de tempo; tem um início definido, um ponto decisivo - o ano Um de nosso calendário - um fim definido (Arendt, 2002, p. 200).

A filósofa entende também que a noção cristã de vida após a morte, esse peregrinar sobre a terra, como sendo um futuro além do determinado e necessário da vida, isto é, a humanidade não sucumbe à vontade biológica da vida, mas a ultrapassa. Com efeito, segundo Arendt (2002, p. 197), a faculdade do espírito da Vontade se volta para o futuro, por isso pode ser considerado “nosso órgão espiritual para o futuro”, ao contrário da memória, que é o órgão espiritual do passado. Desta forma, tem-se que a Vontade lida com coisas visíveis e invisíveis e que nunca existiram:

No momento em que voltamos nosso espírito para o futuro, não estamos mais preocupados com “objetos”, mas sim com projetos, e não importa se eles são formados espontaneamente ou como reações antecipadas a circunstâncias futuras. E assim como o passado apresenta-se ao espírito sempre com o aspecto de certeza, a característica principal do futuro é sua incerteza básica, por mais alto que seja o grau de probabilidade a que se possa chegar em uma previsão. Em outras palavras, estamos lidando com coisas que nunca foram, que ainda não são e que podem muito bem nunca vir a ser. Nosso Testamento, nossa última Vontade, preparado para o único futuro sobre o qual podemos estar seguros com razão, a saber, nossa própria morte, mostra que a necessidade da Vontade de querer não é menos forte do que a necessidade que a razão tem de pensar; em ambos os casos, o espírito transcende suas próprias limitações naturais, seja por fazer perguntas irrespondíveis, seja por projetar se em um futuro que, para o sujeito volitivo, jamais será (Arendt, 2002, p. 197).

Para Arendt, a conversão cristã foi um dos elementos chave para compreender a faculdade da Vontade e isso pode ser primeiramente observado no Apóstolo Paulo, mais especificamente em sua *Epístola aos romanos* com o “eu-queiro-e-não-posso”, estabelecendo uma oposição entre ordem e impulso, indicando que a Vontade é um permanente embate realizado na necessidade de escolha entre o certo e o errado. De imediato, Arendt coloca que a faculdade da Vontade é conflituosa, pois coloca o homem diante de conflitos internos que se abrem a contradições que o exige posicionamento para dizer sim ou não, concordar ou discordar. Assim, para Arendt, as descobertas de Paulo

envolvem novamente um dois-em-um; mas esse dois não são amigos ou parceiros, estão em permanente luta. Precisamente quando ele ‘quer fazer o correto (*to kalon*), descobre que ‘o mal está ali à mão’ (7:21), pois ele ‘não conheceria a concupiscência se a lei não dissesse: não cobiçarás’. Portanto, foi a ordem da lei que ocasionou ‘toda a concupiscência. Porque sem a lei o pecado estava morto’ (7: 7, 8)” (Arendt, 2002, p. 234).

Em outras palavras, o conflito se estabelece à medida que, a forma como devo agir ditada por uma lei externa encontra com a possibilidade de eu não querer agir. Desta forma, a Vontade lida com a lei pela própria contradição da vontade, uma vez que a vontade diz respeito a um “eu-queiro” correspondente “a reação natural dos homens quando subjugados” (Arendt, 2002, p. 237). É, pois nesse sentido que a filósofa afirma que a faculdade da Vontade

tem uma natureza curiosamente paradoxal. Realiza-se por um imperativo que não diz simplesmente ‘tu deves’, mas diz também ‘tu deves querer’, o que já implica que, seja o que for que eu acabe fazendo de fato, posso responder: quero ou não quero (Arendt, 2002, p. 237)

Em outras palavras, a faculdade da Vontade entra em conflito com ela mesma, pois se por um lado, a lei diz tu deves, impondo a pura obediência, por outro lado, a vontade responde tu deves querer, invocando o poder da escolha. Portanto, o conflito se estabelece

entre a pura obediência e a capacidade de escolher do ser humano, ficando claro que a Vontade não é um estado passivo, de pura submissão às leis.

Essa Vontade conflituosa precisa ser curada, afirma Arendt (2002, p. 238) e a solução de Paulo foi invocar a misericórdia divina. No entanto, a filósofa entende que essa seria uma solução simplista, uma vez que a ação da misericórdia eliminaria a contra-vontade e portanto, a própria vontade, haja vista que vontade é descoberta justamente quando se percebe o desejo de desobedecer a lei. Em outras palavras, se não houvesse o pecado, a vontade não existiria.

Se a vontade não tivesse a opção de dizer “Não”, ela não seria mais uma vontade; e se não houvesse uma contra-vontade em mim, despertada pelo próprio conteúdo do mandamento do “tu deves”, se, para usar os termos de São Paulo, “o pecado” não habitasse “em mim” (Romanos 7:20), eu não precisaria absolutamente de uma vontade (Arendt, 2002, p. 237).

Segundo a análise arendtiana da teologia paulina, aqueles que observam a lei estão submetidos ao eterno conflito entre o eu-quero-mas-não-posso ao qual o aquilo que “quero” será sempre tensionado por um “não-quero” e isso se dará, pois por mais que a lei seja obedecida e cumprida ainda assim restará uma resistência interna. Aqui cabe salientar que para Arendt a ação não é outra coisa senão o resultado do conflito entre o “querer” e o “não-querer”. Com efeito, nesse conflito a persuasão não tem mais influência, como havia no conflito entre a razão e os desejos, uma vez que o impasse agora ocorre entre o *velle* e o *nolle*, isto é, entre querer e não-querer e só pode ser resolvido pela livre escolha da vontade.

Nesse ponto é possível perceber que Arendt entende que para Paulo a questão da vontade envolve um dois-em-um que se encontra em luta permanente, pois a lei é ambígua, necessária para que o pecado se mostrasse o pecado, pois

quando ele “quer fazer o correto (*to kalon*)”, descobre que “o mal está ali a mão” (7:21), pois ele “não conheceria a concupiscência se a lei não dissesse: ‘não cobiçarás.’” Portanto, foi a ordem da lei que ocasionou “toda a concupiscência”. Por que sem a lei o pecado estava morto” (7:7,8) (Arendt, 2002, p. 234).

É exatamente aqui que se instaura o ponto central do problema da Vontade, uma vez que este conflito interno não pode ser solucionado, seja em favor da obediência à lei, seja a submissão ao pecado. Por isso, a solução oferecida por Paulo é a Graça, que Arendt considera insuficiente e por isso recorre a Santo Agostinho e seu conceito de livre arbítrio da Vontade, pois a filósofa entende que Santo Agostinho não fala de um conflito entre vontade é lei, mas de uma luta interna entre duas vontades, “uma nova e a outra antiga, uma carnal e a outra espiritual (Arendt, 2002, p. 251). Tem-se assim que só a vontade pode

governar a si mesma, pois é inteiramente capaz de negar ou afirmar algo diante do próprio conflito que emerge dela mesma.

Essa característica é específica da vontade e a faz ser livre e repleta de resistência. Enquanto o desejo e a razão têm uma força sobre o espírito que o leva a obedecer, a vontade tem um caráter de resistência, ou seja, de desobediência aos comandos do desejo e do intelecto. Assim, posso não querer o que a razão me diz que está certo, bem como dizer não a mera atração do meu apetite aos objetos:

Posso ser capaz de dizer “Não” para uma verdade a mim revelada, mas não posso de modo algum fazê-lo em termos racionais. Os apetites surgem automaticamente em meu corpo, e meus desejos são despertados por objetos que estão fora de mim; posso dizer “Não” a eles, aconselhado pela razão ou pela lei de Deus, mas a razão em si não me leva à resistência (Arendt, 2002, p. 251).

Logo, a natureza da Vontade não é outra que não a de “querer fazer”, como é possível perceber no pensamento de santo Agostinho, para quem a faculdade da escolha não é uma mera seleção de meios para se chegar a um fim. Antes, é a escolha entre *velle* e *nolle*. Com efeito, segundo Arendt (2002, p. 252),

*Nolle* não é menos ativamente transitivo do que *velle*, e não é menos uma faculdade de vontade: se quero o que desejo, trata-se de não-querer meus desejos; e posso do mesmo jeito não-querer o que a razão me diz estar certo. Em todo ato de vontade há um “eu-quero” e um “não-quero” envolvidos.

Vê-se assim, que a liberdade da vontade, mesmo que lide com leis exteriores que poderiam determiná-la, precisa decidir, ou seja, confrontar-se com um “eu-quero” e um “não-quero”. Em outras palavras, com o poder da livre escolha. Decorre daí que nenhum objeto externo pode determinar a vontade. Então, questiona Arendt (2002, p. 252) “o que faz a vontade querer? O que põe a vontade em movimento?” A própria filósofa apresenta a (im)possibilidade de uma resposta que leve ao regresso infinito, haja vista que desejaria saber a causa da causa da vontade. Portanto, a Vontade é o seu próprio comando, ou, nas palavras da própria Arendt (2002, p. 252): “a Vontade é um fato que, em sua factualidade puramente contingente, não pode ser explicado em termos de causalidade”. Logo, o conflito da vontade nada tem a ver com o resultado da cisão entre corpo e espírito, mas da cisão que surge da própria vontade que se desdobra em duas vontades, conforme expõe Arendt (2002, p. 255):

É da natureza da Vontade duplicar-se, e, neste sentido, onde quer que haja uma vontade, há sempre “duas vontades, nenhuma das quais é plena, e o que falta a uma está presente na outra”. Por esta razão, são sempre necessárias duas vontades antagônicas para que se chegue a ter vontade.

Citando Agostinho, Hannah Arendt admite que essa duplicidade da vontade causa um tumulto que dilacera o entendimento, pois a partir desse entendimento seria fácil estabelecer que existem duas ou mais naturezas humanas aumentando ainda mais o conflito, haja vista que em cada natureza existiriam também duas vontades. Diante de tais conflitos, Agostinho não apresenta uma solução e diferente de Paulo não recorre à graça divina, mas ao Amor (*voluntas*), elemento unificador que arbitra sobre o comportamento do homem é, portanto, “uma espécie de vontade duradoura e livre de conflitos” (Arendt, 2002, p. 262). Citando Agostinho, a filósofa diz que o amor exerce um peso à alma que interrompe suas flutuações e faz com que os “homens não vêm a ser justos por saber o que é justo, mas por amar a justiça. O amor é a gravidade da alma” (Arendt, 2002, p. 263). Em outro momento, a filósofa diz que o amor é agente de ligação, pois nele é encontrado três coisas: aquele que ama, aquilo que é amado e o Amor. Assim, o Amor exerce uma união entre duas coisas, isto é, aquele que ama e aquilo que é amado. Sendo assim, era necessário que a vontade visionasse, unindo aquele que tem olhos para ver e as coisas que estão lá para serem vistas, no amor é mais proeminente esse aspecto de união. Em outras palavras: *cohaeserunt enim mirabiliter glutino amoris*, ou seja, o amor enquanto “a força interna que move a vontade” (Arendt, 2002).

É importante ressaltar que a leitura de Hannah Arendt da obra de Santo Agostinho possui viés político-filosófico e por quanto sua leitura é realizada a partir e para um mundo de homens, que em conjunto são iniciadores. Assim, o Amor que move a Vontade é também aquele que a une ao mundo das aparências levando a superar a luta interna e dando início a algo novo por meio da Ação: “amo, quero que tu sejas – Amo: *Volo ut sis*” (Arendt, 2002, p. 263). Em outras palavras, a Vontade livre tem o poder de gerar uma ação espontânea, fundadora da liberdade política, como explicita citando Santo Agostinho: “pois o amor é o agente de ligação de maior êxito [...], pois aquilo que o amor liga ‘está maravilhosamente unido’, de modo que haja uma coesão entre o que ama e o que é amado” (Arendt, 2002, p. 261). A Vontade livre é propulsora que impele o homem a se aproximar do mundo, pois define o modo que ele deve agir no mundo. Em outras palavras, a Vontade que é fonte da ação, aquela que “mundializa” o agir humano.

Aqui é importante sinalizar que o Amor, de onde emana da Vontade, não se relaciona àquela dimensão dualista de céu ou terra, mas diz respeito ao Mundo compartilhado e instituído por homens que agem. Os homens que agem necessitam da presença de outros ante os quais possam aparecer. Estes precisam de um espaço público

organizado. Somente neste espaço os homens podem revelar o seu virtuosismo sob a condição reveladora de um quem. Neste sentido, o amor é o amor pela comunidade política, sem a qual não existiria a liberdade. Enquanto os homens se mantêm unidos na modalidade do discurso e da ação na comunidade política, o poder da liberdade é fortalecido e as possibilidades de novos começos sempre atualizada. Portanto, o Amor não é guiado por interesses privados, pois possui como centro o Mundo, morada dos homens e cenário dos assuntos humanos. Em outras palavras, o Amor lança o homem para fora do isolamento. Com efeito, o amor que não se confunde com a “obscuridade do coração”, dos sentimentos incommunicáveis e do desejo dos amantes; e sim um amor que opera como princípio inspirador na inter-relação com o mundo, aproximando os homens pelo diálogo e, ao mesmo tempo, garantindo a singularidade de cada quem. Nesse sentido, a faculdade da Vontade embalada pelo amor produz a possibilidade de novos inícios. E é justamente nessa possibilidade unicamente humana de novos inícios é que reside a Liberdade.

Nesse ponto é fundamental compreender que o conceito de liberdade para Arendt é amplo e possui ao menos dois momentos que se relacionam. O primeiro momento diz respeito à natalidade, que corresponde à abertura do recém-chegado para o mundo; e o segundo se relaciona à Política, isto é, o aparecer daquela liberdade fomentada pela Vontade no espaço entre-homens. A primeira é movida pela faculdade da Vontade e o desenvolvimento do amor pelo mundo. Já a segunda é amadurecida nos espaços políticos. Essa constatação pode ser percebida em diversas partes da obra de Arendt, como em *A condição humana*, ao pontuar que:

Em comparação com a realidade que decorre do fato de que algo é visto e escutado, até mesmo as maiores forças da vida íntima – as paixões do coração, os pensamentos da mente, os deleites dos sentidos – vivem uma espécie de existência incerta e obscura, a não ser que, e até que sejam transformadas, desprivatizadas e desindividualizadas, por assim dizer, de modo a se tornarem adequadas à aparição pública (Arendt, 2020, p. 61).

Já no texto *O que é liberdade?* Inserido em *Entre o passado e o futuro*, Arendt (2009, p. 197) é categórica ao afirmar que “a liberdade, enquanto relacionada à política, não é um fenômeno da vontade”. Tal afirmação se dá após uma breve exposição e crítica do conceito de liberdade predominante no Ocidente, a saber, a liberdade interior, que tem por máxima, fazer aquilo que deseja. Para Arendt (2009, p. 193), essa concepção de liberdade parte “daqueles que não sabem o que é a liberdade”. A filósofa expõe ainda que essa forma de ser livre não possui qualquer manifestação política, pois é o

resultado de um estranhamento do mundo no qual as experiências se transformavam em experiências com o próprio eu [...] pressupõem sempre uma retirada do mundo onde a liberdade foi negada para uma interioridade na qual ninguém tem acesso (Arendt, 2009, p. 192).

Em outras palavras, é uma liberdade que não passou pelo crivo da faculdade da Vontade e, portanto, não se desenvolveu a partir do *Amor Mundi*, mas ao contrário, se forma a partir da égide do afastamento, do estranhamento e do isolamento.

Essa forma de se sentir livre é levada ao extremo nas economias liberais e neoliberais, cujo credo é “quanto menos política mais política” (Arendt, 2009, p. 195). Em outros tempos, tal expressão de liberdade foi visível com o avanço de regimes totalitários. Na contemporaneidade, tal liberdade é observada na defesa de uma “liberdade de expressão” que produz discursos de ódio, planeja e executa golpes de estado, que produz mentiras. Em outras palavras, um tipo de liberdade do “fazer o que quero” sem nenhum tipo de responsabilidade com o mundo. Nesse contexto, o poder dá espaço para a violência, a autoridade para o totalitarismo e o discurso para o medo e terror.

Em Arendt, é possível encontrar a máxima que diz que a liberdade é “a *raison d’être* da política” (Arendt, 2009, p. 192). Com efeito, para a pensadora, a liberdade se localiza no mundo e à medida que o homem desenvolve o amor pelo mundo é então que se torna livre. A expressão de tal liberdade não é outra que não a ação que se dá no âmbito da Política e dos assuntos humanos. Portanto, a liberdade é condição para assegurar que as comunidades não sejam governadas despoticamente. Quando o princípio do amor à liberdade não mais rege e atualiza as relações entre os homens, o mundo público desaparece e no seu lugar prevalece o comando e a violência.

Sem o âmbito público politicamente assegurado, falta à liberdade o espaço concreto onde aparecer. Ela pode, certamente, habitar ainda nos corações dos homens como desejo, vontade, esperança ou anelo; mas o coração humano, como todos sabemos, é um lugar sombrio, e qualquer coisa que vá para a sua obscuridade não pode ser chamada adequadamente de um fato demonstrável. A liberdade como fato demonstrável e a política coincidem e são relacionadas uma à outra como dois lados da mesma matéria (Arendt, 2009, p. 195).

Logo se percebe que a liberdade puramente individual, fruto da vontade pela vontade é considerada perigosa. No entanto, através do *Amor Mundi* se desenvolve o exercício da liberdade política. E é nessa primeira instância da liberdade que se insere o papel e os desafios da educação. E aqui é importante retomar a afirmação de Arendt em a Crise da Educação: “a educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados” (Arendt, 2009, p. 225). Tem-se assim

que pela educação, produz-se a natalidade e em consequência o amor pelo mundo e a liberdade em potência, sendo a sua atualização o espaço no mundo onde ela possa aparecer e isso é tarefa da política, uma vez que a educação deve assumir a responsabilidade de preparar os novos para a ação livre.

### 3. 4 O AMOR QUE REVELA A SINGULARIDADE E ESPALHA A PLURALIDADE

Hannah Arendt, de forma magistral, desenvolve os desdobramentos da faculdade da Vontade para além da mera definição. Com efeito, ao demonstrar que a liberdade é composta por dois momentos interligados, a natalidade e a política, dois outros conceitos se arrastam, a singularidade e a pluralidade, dois momentos que formam a personalidade humana e que revelam a pessoa ao mundo.

Para entender a interpelação entre singularidade e pluralidade, um trecho presente nos primeiros parágrafos de *A condição humana* é esclarecedor: “homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo” (Arendt, 2020, p. 09). O substantivo no plural revela o dado da pluralidade e como essa pluralidade se revela, isto é, pela ação e relação com o outro. Por outro lado, o mesmo substantivo aparece no singular, mas como substantivo próprio, mostrando que a singularidade humana é um dado sagrado, como o *daimon*, grego “que acompanha cada homem durante toda a sua vida, sempre observando por detrás, por cima de seus ombros, de sorte que só era visível para aqueles que ele encontrava” (Arendt, 2020, p. 222). Assim, na filosofia arendtiana, a singularidade se revela no discurso e na ação à medida que as pessoas estão *com* as outras.

Nem a pluralidade nem a singularidade estão isoladas, antes, uma depende da outra, em um movimento de aparecer e desaparecer, conforme afirma Arendt (2020, p. 10) ao dizer que “a pluralidade é a condição da ação humana porque somos todos iguais, isto é, humanos, de um modo tal que ninguém jamais é igual a qualquer outro que viveu, vive ou viverá”. Com efeito, a ação humana é criadora de um início e enquanto tal não se repetirá. Vale ressaltar que é pela comunicação que torna possível o aparecer humano, pois é por ela que homens e mulheres revelam suas singularidades e é ela que dá sentido à ação no espaço entre-sujeitos. Assim, a comunicação revela o *Quem és?*, ou seja, do singular contido em cada ser humano, inicia-se algo totalmente novo e inesperado. Portanto, o discurso leva à ação à sua máxima consequência, a saber:

De qualquer modo, desacompanhada do discurso, a ação perderia não só o seu caráter revelador, como, e pelo mesmo motivo o seu sujeito, por assim dizer: um lugar de homem que agem teríamos robôs executores a realizar coisas que permaneceriam humanamente incompreensível. A ação muda deixaria de ser ação, pois não haveria mais um ator; e o ator, realizador de feitos, só é possível se for, ao mesmo tempo, pronunciador de palavras, e embora seu ato possa ser percebido em seu aparecimento físico bruto, sem acompanhamento verbal, só se torna relevante por meio da palavra falada na qual ele se identifica como o ator, anuncia o que faz, fez e pretende fazer (Arendt, 2020, p. 221).

Nessa citação fica explícito que para Arendt o que confere sentido à experiência humana não é outra coisa senão a palavra em ação como capacidade de agir em conjunto com os outros. Tal compreensão se torna ainda mais evidente quando fazemos uma ligação com a palavra geradora de ação com a noção arendtiana de poder entendido como “agir em conjunto” e “agir pluralmente”, como colocado no texto *O que é autoridade?*. Essa mesma ideia se faz presente também em *A dignidade da política*, quando a filósofa se propõe a analisar o sentido do poder para os gregos, construído no espaço público da *polis* onde cada um podia emitir a *doxa*:

A convivência dos homens nos moldes da *polis* parecia assegurar que as mais fúteis atividades humanas, a ação e o discurso, e que os menos tangíveis e mais efêmeros produtos do homem, os feitos e as estórias que deles resultam, se tornariam percíveis. A organização da *polis*, fisicamente [...] garante ao ator mortal que sua existência passageira e sua grandeza efêmera terão sempre a realidade que advém de ser visto, ouvido e, de modo geral, de aparecer para a plateia de seus semelhantes, que fora da *polis* só podiam assistir a curta duração do desempenho e, portanto, precisavam de Homero e de “outros do mesmo ofício” para apresentá-lo aos que não estavam presentes (Arendt, 2010, p. 247)

Nesse espaço-entre, surge a possibilidade de iniciar algo novo e inesperado, que é o próprio ser, pois como já anunciado “ser e aparecer coincidem” (Arendt, 2002, p. 17). E é no aparecer que firma o ser, é onde reside a autoridade, não por possuir poder, mas por ir além do nascimento e alcançar a natalidade; romper a morte e tocar a mortalidade.

A partir do que foi exposto até agora, pelo *Amor Mundi*, homens e mulheres aparecem no e passam a existir no Mundo. Nessa compreensão, Bethânia Assy chama a atenção para uma dimensão central ao qual gira o *Amor Mundi*, a ética da responsabilidade. Segundo Assy (2004, p. 52), o *quem* arendtiano é imbuído de uma *práxis* ética que acompanha sua singularidade e se revela em atos e palavras. O “quem somos no espaço público”, isto é, a forma como o homem se revela aos outros no mundo comum é singularidade e responsabilidade. Com efeito, a singularidade exige assumir responsabilidades por um Mundo que precisa ser cuidado sob a égide do “cultivo de

sentimentos comuns em uma dada comunidade, o exercício da capacidade de sentir satisfação por aquilo que ‘interessa em sociedade’” (Assy, 2006, p. 328)

A dimensão ética do cuidado para com o mundo exige compreender que o aparecer humano não se dá somente para contemporâneos, mas também para aqueles que vêm ao mundo e necessitam também habitar. Assim, tanto as relações que o homem estabeleceu no passado e no presente ajudam os novos a se inserirem no mundo. Note-se que a partir dessa compreensão de educação enquanto uma dimensão ética responsável, a criança não deixa de ser compreendida como querem alguns discursos pedagógicos que sugerem ser a criança como uma espécie de semente que, após ter algumas necessidades preenchidas, se desabrocha. Essa virada na concepção de educação a partir do pensamento de Arendt deve lançar um olhar cuidadoso para outra dimensão da educação muito em voga ao longo da história, sobretudo no século XX, que é a exacerbada ênfase no desenvolvimento psicológico. Com efeito, a concepção de educação em Arendt indica que o desenvolvimento da singularidade se refere com o estar em relação *com* e ser reconhecido por eles como pessoa singular. No entanto, cabe ressaltar que esse espaço não é o espaço político, pois como afirma Arendt (2009, p. 225), “a educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados”. Ou seja, o desenvolvimento da singularidade se constrói em contato com um mundo historicamente constituído e que estrategicamente se dá no ponto de encontro entre o velho e o novo, entre o singular e o comum, entre a pessoa e o mundo compartilhado. Esse contato não é ainda político, pois possui caráter reconciliador, conforme indica Arendt em *A Dignidade da Política*, compreender algo exige aprendermos “a lidar com nossa realidade, reconciliamo-nos com ela, isto é, tentamos nos sentir em casa no mundo” (Arendt, 2010, p. 39).

Nesse ponto, Almeida (2011), chama a atenção para algo essencial quando se fala em educação para Arendt, o senso da fé no mundo e o reconciliar-se com esse mundo que apesar de inóspito, ainda conta com a natalidade como possibilidade de mudança. Assim, essa autora observa que ter fé no mundo exige dois movimentos. Primeiro, voltar para o futuro e confiar na capacidade de agir e na possibilidade do imprevisto. Segundo, através da faculdade do pensamento, reconciliar-se com um mundo que nunca é da forma como desejaríamos. Nas palavras de Almeida (2011, p. 160):

Reconciliar-se com o mundo não é tudo aceitar nem conformar-se com o que passou, mas significa que temos de entrar em algum acordo com este espaço comum do qual dependemos e que depende de nós. Talvez haja coisas que não podemos perdoar, mas elas não devem, em princípio, nos fazer abrir mão da possibilidade de criar e preservar o lugar da convivência. Pensando-o podemos

atribuir-lhe algum sentido. É a tentativa de compreender os acontecimentos no mundo que nos ajuda a lidar com o ocorrido de modo que ele não destrua a possibilidade de continuarmos convivendo.

Logo se percebe que a singularidade da criança não é anulada, mas passa por um processo de qualificação a partir dos valores que o mundo já possui. A educação, atribui um sentido específico que somente o mundo pode apresentar aos recém-chegados. É importante destacar aquilo que fora discutido no segundo capítulo sobre as propostas de algumas teorias pedagógicas que pretendem dispensar a educação é formar um “mundo da criança”. A partir do exposto, esse mundo de quimeras não é possível, haja vista que as crianças não são capazes de iniciar algo novo espontaneamente, mas a realização de um *eu-querer* que surja inesperadamente. Acrescente-se que a educação busca possibilitar que esse *eu-querer* se transforme numa efetiva contribuição para o mundo. Ou seja, lançar, no momento adequado, a singularidade no espaço-entre.

### 3.5 O SINGULAR QUE ILUMINA O GERAL/COLETIVO

É fato que nos encontramos em um mundo pouco acolhedor e que os recém-chegados correm risco de serem sufocados e jamais ter espaço para aparecer no mundo. No entanto, é preciso voltar, assim como fez Arendt, para o pensamento, esse oásis fecundo, pois quando a ausência de sentido chegar é então que se deve pensar “como se ninguém tivesse pensado antes” (Arendt, 2005b, p. 170). Aqui Em *A condição humana*, Arendt (2020, p. 285), deixa claro que a volta ao pensamento não significa necessariamente recorrer ao conhecimento científico, que a filósofa considera “um processo sem retorno”, mas para o agir e o pensar, uma vez que tanto os atos, quanto as palavras transformam em experiências cujo significado extrapola sua particularidade, isto é, a singularidade. É, pois nesse entroncamento do “quase nada parece fazer sentido” que o retomar a história se revela como a possibilidade de um novo início:

Que toda vida individual entre o nascimento e a morte possa afinal ser narrada como uma estória com começo e fim é a condição pré-política e pré-histórica da história, a grande estória sem começo nem fim. Mas a razão pela qual cada vida humana conta sua estória e pela qual a história se torna finalmente o livro de estórias da humanidade, com atores e oradores e ainda assim sem quaisquer atores tangíveis, e que ambas resultam da ação (Arendt, 2020, p. 228).

O contar histórias revelam pessoas, cujos atos e palavras podem fazer sentido para nós. São experiências cujo significado pode extrapolar nosso próprio momento histórico e nos ajudar a compreender outras experiências, como reflete Arendt na introdução de *Homens em tempos sombrios*, quando expressa que

a convicção de que, mesmo quando os tempos são os mais escuros, temos o direito de esperar algo de iluminação e que uma tal iluminação poderia partir menos de teorias e conceitos do que daquela luz incerta, instável e muitas vezes fraca, que alguns homens e algumas mulheres acendem em suas vidas e em suas obras sob quase quaisquer circunstâncias e que deixam brilhar sobre o tempo que lhes é dado na Terra (Arendt, 2008a, p.15).

A tradição, no pensamento arendtiano, é o fio condutor ao qual o passado liga-se ao presente e ao futuro, a rede à qual cada os recém-chegados deveriam percorrer para amar o Mundo e por ele se responsabilizar. Mais que isso, o fio que a tradição nos apresenta torna sempre viva a presença humana no mundo. É, pois nesse sentido, que as obras de Hannah Arendt são repletas de histórias, permitindo que ela mesma possa pensar por si só no seu tempo.

É nesse sentido que se pode compreender a importância dessa obra ao narrar a história de homens e mulheres que iluminam os tempos sombrios. São singularidades que iluminam, pois “nenhuma filosofia, nenhuma análise, nenhum aforismo, por mais profundos que sejam, podem se comparar em intensidade e riqueza de sentido a uma estória contada adequadamente” (Arendt, 2008b, p. 21). Com efeito, cada história revela uma singularidade, um início imprevisível de tudo que foi vivido antes. Nesse sentido, em *A condição humana* Arendt afirma que podemos compreender uma história somente quando ela chega a seu final. Já em *Compreensão e política*, a filósofa observa que

O sentido real de cada acontecimento não só deixa sempre para trás qualquer número de ‘razões’ passadas que lhe queiramos atribuir, mas o próprio passado somente surge com o acontecimento. Apenas quando ocorreu algo irreversível podemos tentar seguir sua história no sentido inverso. O acontecimento ilumina o seu passado, nunca pode ser derivado dele (Arendt, 2009, p. 122).

Desta forma, ao buscar sentido na história, não se procura entendê-lo como um elo numa cadeia de causas e efeitos, nem como um momento num processo histórico maior, mas é reconhecer a experiência humana em sua singularidade, um tesouro perdido em forma de histórias e experiências coletivas e individuais, que afluem em gestos, atos e expressões para se compreender o presente. Ressalta-se aqui a autoridade oriunda da história, como ressalta Arendt (2009, p. 161), ao afirmar que “a autoridade só pode adquirir caráter educacional se se admite, com os romanos, que sob todas as circunstâncias os

antepassados representam o exemplo de grandeza para cada geração subsequente, que eles são os maiores, por definição”. Esse olhar revela que as transformações eram acompanhadas de um movimento de apropriação do passado, de transformação do presente à luz da tradição, isto é, da autoridade, como é colocado por Arendt logo a seguir ao analisar o contexto romano:

O passado era santificado através da tradição. A tradição preserva o passado legando de uma geração a outra o testemunho dos antepassados que inicialmente presenciariam e criaram a sagrada fundação e, depois, a engrandeceram por sua autoridade no transcurso dos séculos. Enquanto essa tradição fosse ininterrupta, a autoridade estaria inata; e agir sem autoridade e tradição, sem padrões e modelos aceitos e consagrados pelo tempo, sem préstimo da sabedoria dos pais fundadores, era inconcebível (Arendt, 2009, p. 166).

Se percebe que o maior gesto de autoridade reside no passado, que iluminava a comunidade e suas ações presentes. Esse gesto retira homens e mulheres da solidão e os coloca em contato com o mundo, conforme expõe Arendt (1993, p. 45)

Desse modo, o pensamento crítico, embora seja uma ocupação solitária, não se separa de todos os outros. Certamente ele ainda se dá no isolamento, mas, pela força da imaginação, se torna presente aos outros e, assim, move-se em um espaço potencialmente público, aberto a todos os lados; em outras palavras, [...]. Pensar como mentalidade alargada significa treinar a própria imaginação para sair em visita.

O ato de contar histórias está diretamente ligado à educação devido ao seu caráter de natalidade, além de atribuir um sentido à ação educativa, hoje tão exaurida pela transformação da ação educativa em fabricação de dados. Com efeito, como observa Arendt em *A condição humana*, a modernidade tem a tendência de transformar o espaço público “à imagem de um objeto fabricado” (Arendt, 2020, p. 281). No espaço educacional o objeto a ser fabricado são os inúmeros instrumentos estatísticos usados para medir o resultado da educação e o meio para esse fim são os alunos. Tais instrumentos, apesar de úteis em certo sentido, apagam histórias de singularidades. Números, metas, notas se tornam os únicos indicadores que comprovam a competência ou incompetência de pessoas. Professores e alunos se diluem para se tornarem problemas da estatística. Nesse cenário, desqualifica-se o elemento pessoal e apaga-se as histórias. O que sobra de uma educação assim? A partir de experiências educacionais na Rede de Educação de Goiás, não sobra quase nada que não assédios de todos os tipos, autoritarismos em espaços públicos e a negação da existência do outro enquanto pessoa.

No entanto, o ato de educar se torna um ato de resistência e nos “entre” da tentativa de massificação e instrumentalização de alunos e professores, sobressaem histórias que

tornam menos árido o deserto de tempos tão sombrios, revelando que o papel da educação, o que lhe confere autoridade não é outra coisa senão o assumir o mundo comum como um lugar ao qual construímos o seu sentido mais profundo, como descreve Arendt a seguir:

O mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quanto no futuro, preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência nele. É isso o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e com aqueles que virão depois de nós. Mas esse mundo comum só pode sobreviver ao vir e ir das gerações na medida em que aparece em público. (Arendt, 2016a, p. 68).

Assim, o mundo enquanto artifício humano, construído por homens e mulheres, só torna possível o aparecer através das realizações no tempo histórico, contados e recontados às novas gerações. É bonita a metáfora do mundo enquanto palco e cenário proposto por Almeida (2011, p. 26), ao qual as histórias humanas: “quer abranja as atuações presentes e as do passado, quer diga respeito às realizações culturais ou a nosso modo de compreender e comunicar-nos sobre tudo isso, o mundo é o que temos em comum”. Assim, no palco do mundo, onde Ser e Aparecer coincidem, é que nós, criaturas naturais e mortais que viemos de lugar nenhum e caminhamos para lugar nenhum, tornamo-nos imortais à medida que construímos Histórias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensejo dessa pesquisa se deu em um momento de incertezas e obscuridade histórica que marcou profundamente a humanidade, que foi o período da pandemia. Naquele momento, o pensamento de Arendt era como um lampejo de esperança, uma possibilidade de ver enxergar a partir de uma nova perspectiva a calamidade que se alastrava por todos os lados da sociedade: na saúde, na política, na economia, na política, na cultura. Tudo era regido por um negacionismo perturbador ao qual não era possível vislumbrar esperança. Éramos como náufragos à deriva em um mundo ausente de sentido e que brincava sorratamente com o autoritarismo.

Os tempos obscuros passaram ou ao menos deram uma trégua e então essa pesquisa pôde se desenvolver em um terreno mais propício no sentido de conseguir vislumbrar feixes de esperança em um mundo ainda ausente de sentido, mas que agora permite o emergir da memória como força transformadora da realidade e lembrete sempre urgente de que a pluralidade é a marca inalienável do ser humano. Nesse sentido, ao longo da pesquisa, história coletiva e história individual se entrecruzam ora como força motora ora como força de anulação. É permitido emergir para um não-lugar quando tudo parece perder o sentido? Individualmente, talvez sim. No entanto, a história, a minha história é coletiva, está embrenhada por outras histórias e outros contextos. Nesse sentido, Arendt é cirúrgica quando afirma que a crise “que dilacera fachadas e oblitera preconceitos” (Arendt, 2009, p. 223) é momento de explorar e investigar a essência daquilo que fora posto a nu. E é justamente essa nudez que esta pesquisa se propôs a investigar. Primeiro, investigando o próprio investigador em constante tensionamento entre a nudez e o turbilhão de lindas, atraentes e ilusórias formas de tapar a nudez e se alienar de si mesmo e do mundo. Sem dúvida, o pensamento arendtiano é o sacolejo que impede o fascínio pelo ilusório. Segundo, investigando aquilo que nos entremeia como humanos e que a sua ausência já se mostrou catastrófica em diversos momentos da história, que é o pensamento. Não o pensamento pelo pensamento, mas o pensamento em relação à educação e à política, o pensamento entreposto entre autoridade e totalitarismo e o pensamento posto ao lado da vontade e da liberdade, da singularidade e da pluralidade. Enfim, o pensar não como dado estatístico seco, mas um pensar imbuído de amor pelo mundo.

A filosofia de Hannah Arendt parte da perplexidade vivenciada por ela de um dos piores episódios da história humana. No entanto, a filósofa não fica restrita aos acontecimentos do século XX, antes ela estabelece um profundo diálogo com o passado que seja capaz de iluminar seu presente e lançar luzes ao futuro. Esse é o movimento realizado por Arendt em todas as suas obras. Ela não tem nem a preocupação nem a pretensão de ser a filósofa que propõe algo inusitado e inédito, mas a partir do contato com a história é capaz de fazer sua leitura da situação presente. Esse método filosófico rendeu a Arendt diversas críticas e estranhamentos por parte até de seu povo, como é o caso da polêmica causada por *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. Assim, em todas as suas obras Arendt faz profundas reflexões a partir do passado, buscando nos filósofos do passado a base da filosofia presente.

A partir dessa perspectiva arendtiana, ao longo desta pesquisa foi possível identificar ao menos dois movimentos que a filósofa usa para discorrer sobre seus principais temas. Recorre a Sócrates, Agostinho e Kant para pensar a questão do Pensar, da Vontade e do Juízo respectivamente e que compõem *A Vida do Espírito*. Ou seja, as questões relacionadas às atividades do espírito aquilo que perpassa o propriamente humano. Por outro lado, quando discorre sobre as questões políticas de sua época, busca em Thomas Hobbes o fundamento da burguesia e toda a sua política de expansão e em consequência o advento do totalitarismo como um fenômeno novo no século XX. Já o problema da crise da educação é analisado a partir da filosofia de Jean-Jacques Rousseau, o primeiro filósofo moderno a tratar a educação como um instrumento da política a partir de um mundo da criança, abrindo as portas para o movimento da Escola Nova no século XX com o seu ativismo pedagógico. Os filósofos citados são alguns aos quais Arendt parte para refletir alguns de seus temas, mas não quer dizer que se limita a esses, o que pode ser facilmente observado com uma simples folheada de suas principais obras.

Em *A condição humana*, podemos encontrar a filosofia antropológica de Arendt, pois é nessa obra que ela se distancia da tradição filosófica, acostumada a definir o *que é* o homem, e estabelece o *quem é* o ser humano. Marcado pela *vida activa* do trabalho, da obra e da ação, Arendt compreende que a condição humana está para além das condições sob as quais a vida é dada ao homem na Terra, haja vista que tudo aquilo que homens e mulheres tocam são condicionados à sua existência. A condição do trabalho é a própria vida, pois corresponde ao processo biológico do corpo; a condição da obra é a mundanidade, pois cria um mundo artificial ao qual se abriga a vida individual; a ação cuja condição é a

pluralidade ocorre sem a necessidade de artifícios, pois ocorre entre-homens. Em outras palavras, a ação humana vai além do ciclo biológico e do artificialismo. O Mundo, no sentido arendtiano, é a composição harmônica da *vida activa*, isto é, trabalho, obra e ação. No entanto, examina Arendt, a modernidade é marcada pela vitória do *animal laborans*, ou seja, o trabalho enquanto isolamento e consumo. O que se observa nessa vitória é a ausência do pensamento, a banalidade do mal e o totalitarismo, uma vez que o outro se torna um mero objeto que pode ser útil ou não aos objetivos consumistas.

É nesse ponto que é possível entender o sentido da política para Arendt. A filósofa recorre ao período grego e romano para sustentar que a política no sentido moderno se modificou completamente. Para a filósofa uma das maiores modificações é o desaparecimento do sentido comum que permeava a política e a nítida separação entre o mundo privado e o público. Arendt atribui ao filósofo Thomas Hobbes tal mudança do sentido político, uma vez que o filósofo inglês entendia que a relação entre os homens era marcada por desconfiança e medo, sendo o contrato social estabelecido entre eles apenas uma forma de dirimir a violência natural. Tal filosofia constitui o primeiro passo da que levaria a burguesia a romper relação com o Estado-nação e transportar para o âmbito público interesses particulares. No entanto, é sabido que esse movimento não é natural e por isso para sua tácita aceitação a burguesia utilizou-se de uma nova forma de poder baseada na força e na violência e a constante eliminação do outro enquanto semelhante. Novos tempos são inaugurados nas relações humanas em que o entre-homens é extinto, restando apenas a frieza e o mal-estar, cujo ápice de daria com regimes totalitários e fascistas ao longo do século XX. Assim, fica evidente que o totalitarismo é a destruição do político e é justamente por essa via que é possível resgatar a condição humana. Então, o que resta a fazer?

Poderíamos recorrer à educação. No entanto, Arendt discorda de tal solução, como já fizera Rousseau, pois ao tratar a educação como um instrumento da política, projeta-se nas novas gerações uma visão de mundo já marcada pelo mal-estar da frieza e da indiferença. Com efeito, para Arendt a natalidade é elemento central da educação, pois permite a criação das coisas novas que se acrescentam aquilo que já está dado pela natureza. No entanto, cabe ressaltar, que a criação advinda da natalidade não é um “reinventar as rodas” como se essas já não existissem. De acordo com o pensamento arendtiano, a natalidade é justamente a capacidade de criar, mas a partir da tradição, da história daquilo que já foi deixado por homens e mulheres e que os novos poderão deixar também. É, pois

nessa perspectiva que a educação para Arendt é permeada de autoridade e responsabilidade pelo mundo, pois é nesse espaço que Ser e Aparecer coincidem e, portanto, os novos precisam compreendê-lo e amá-lo e isso só se dá com educadores que realmente amam o mundo e as crianças a ponto de construir uma educação comprometida com o mundo comum e capaz de dar as boas-vindas aos recém-chegados imbuído de esperança de que possam amá-lo à sua maneira singular e construir um Mundo totalmente imprevisível. Em outras palavras, pode-se dizer que a educação da natalidade permite colocar os recém-chegados em contato com o mundo, que é mais velho do que eles, e, ao mesmo tempo, acolher cada um em sua singularidade.

Aqui entramos numa discussão polêmica, principalmente no campo pedagógico: o lugar da vontade e da liberdade da criança na prática pedagógica. Em primeiro lugar, é preciso salientar que entender a liberdade como um “fazer o que quero” é a mais completa deturpação da ideia de liberdade, haja vista que fazer exatamente aquilo que “quero” foge da capacidade de pensar e em consequência da faculdade de julgar e da liberdade advinda da vontade. Ou seja, para Arendt a liberdade não é libertinagem, pois antes de tudo é carregada de responsabilidade pelo mundo comum. Assim, no âmbito da educação, os recém-chegados são postos em contato com a sua singularidade, aquilo que de novo tem a apresentar ao mundo, um mundo marcado pela presença da pluralidade do Outro. É, pois, nessa relação estabelecida entre o singular e a pluralidade que é possível construir um mundo possível de ser habitado.

Arendt antevendo a confusão que a dicotomia entre vontade e liberdade, singularidade e pluralidade, pensamento e julgamento poderia causar, recorre a Santo Agostinho e elabora o conceito de *Amor Mundi*. Seria esse um dos conceitos-chaves na filosofia arendtiana, pois seria o elemento que retira o homem e a mulher de sua condição de isolamento e os coloca diante de um mundo. Em uma carta de Arendt para Heidegger, a filósofa expõe um sentido de amor profundamente marcante: “somente então o amor ainda tem força para o futuro e não se confunde simplesmente com gozo (*genusz*) fácil de uma ocasião. Somente então, a possibilidade do outro está concernente e fortemente instaurada contra crises e lutas que não permanecerão ausentes”. Desta forma, o *Amor Mundi* representa para Arendt uma espécie de princípio ético capaz de colocar fim à destruição do mundo, pois é um amor de natalidade que gera o novo com responsabilidade.

Ao longo desse percurso, penso que posso responder com maior firmeza uma pergunta dirigida a mim na defesa do projeto de pesquisa ainda na etapa de seleção para

este programa de pós-graduação: “A educação faz sentido?” Sim, faz sentido, quando tomada a partir do Amor. Não do amor sentimental, mas do Amor originado na responsabilidade pelo mundo e na mais autêntica liberdade. Com esse amor livre, a Educação se revela o que fora para os gregos, como escreve Arendt em *A crise da cultura*, cujo sentido não é o individualismo, mas a *humanitas*, isto é, uma educação que se direcione para um ser autêntico, singular e que lhe dê espaço para aparecer à pluralidade. Assim, a educação é como uma (*stoa*) capaz de inserir no mundo a novidade dos novos criando um eterno elo com a criação. Uma educação que vá por essa direção se torna menos exaustiva para professores e alunos, pois a escola deixa de ser um campo de batalhas ao qual o aluno é tomado como um instrumento a ser lapidado a todo custo para se inserir num mundo já velho. Nesse sentido, como nunca na história, a educação se torna um ato de resistência. Resistência contra o esquecimento e a instrumentalização. É um gesto de permanente invenção, sustentado pela história da humanidade e garantidor das condições para construir o futuro.

## REFERÊNCIAS

- ADLER, Laure. **Nos passos de Hannah Arendt**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AGOSTINHO. **A cidade de Deus**: contra os pagãos. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Federação Agostiniana Brasileira, 1991.
- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- \_\_\_\_\_. Natalidade e educação: reflexões sobre o milagre do novo na obra de Hannah Arendt. In: **Pro-Posições**, v. 24, n. 2 (71), p. 221-237, maio/ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Amor mundi e educação**: reflexões sobre o pensamento de Hannah Arendt. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- ARENDT, A. **A Dignidade da Política**. Ensaios e conferências. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2010.
- \_\_\_\_\_. Reflexões sobre Little Rock. In: ARENDT, Hannah. **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das letras, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Homens em tempos sombrios**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008a.
- \_\_\_\_\_. **A promessa da política**. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Difel, 2008b.
- \_\_\_\_\_. Arendt sobre Arendt: Un debate sobre su pensamiento. In: \_\_\_\_\_. **De la historia a la acción**. Traducción de Fina Birulés. Introducción de Manuel Cruz. Buenos Aires: Paidós, 2005b, p. 139-171
- \_\_\_\_\_. **O Conceito de amor em Santo Agostinho**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- \_\_\_\_\_. **A condição humana**. 13. ed. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.
- \_\_\_\_\_. Colapso da Autoridade. **Cadernos Arendt**, [S. l.], v. 1, n. 2, 2022.
- \_\_\_\_\_. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a Banalidade do Mal. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Lições sobre a filosofia política de Kant**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

\_\_\_\_\_. **Responsabilidade e Julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005c.

\_\_\_\_\_. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2009.

\_\_\_\_\_. Trabalho, obra, ação. Tradução Adriano Correia. In: **Cadernos de ética e filosofia política**. São Paulo, n. 7, pp. 175-201, 2005a.

\_\_\_\_\_. **A Vida do Espírito: o pensar, o querer, o julgar**. 5. ed. Tradução Antônio Abranches, Cesar Augusto R. de Almeida e Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

\_\_\_\_\_. **Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ASSY, Bethânia. A moldura de uma existência cosmopolita: cultivo de sentimentos públicos: uma leitura arendtiana. **Revista Direito e Práxis**, vol. 4, núm. 1, 2012.

\_\_\_\_\_. Introdução à edição brasileira. In: ARENDT, H. **Responsabilidade e julgamento**. Edição de Jerome Kohn. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 31-60.

\_\_\_\_\_. Quem Somos? – Ação e Singularidade no Espaço Público. **O Social em Questão**. v.16, ano X, 2007.

\_\_\_\_\_. *Sensus Communis*: exercício da condição humana: para uma concepção de sensibilidade civilizadora. In: CORREIA, Adriano (Org.). **Hannah Arendt e a condição humana**. Salvador: Quarteto, 2006.

BERKOWITZ, Roger. Solidão total: Hannah Arendt e os fundamentos do totalitarismo. **Cadernos Arendt**: revista de filosofia. V 2, n. 3, 2021.

BRAYNER, F. H. A. **Educação e republicanismo**: experimentos arendtianos para uma educação melhor. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Educação, uma herança sem testamento**: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Perspectiva, 2017.

\_\_\_\_\_. **Construtivismo**: uma pedagogia esquecida da escola. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CESAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 36, n. 3, [citado 2012-04-02] dez. 2010.

CHAVES, Rosângela. **A capacidade de julgar**: um diálogo com Hannah Arendt. Goiânia: Ed. Da UCG, 2009.

CORREIA, Adriano. **Arendt e Kant: banalidade do mal e mal radical.** *Revista Argumentos*, Fortaleza, ano 5, n. 9, 2013.

\_\_\_\_\_. Acumulação ilimitada e a política como mera força: Hannah Arendt sobre imperialismo e capitalismo. *Cadernos Arendt*, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 92–97, 2022.

\_\_\_\_\_. Crime e responsabilidade: a reflexão de Hannah Arendt sobre o direito e a dominação totalitária. In: DUARTE, André *et al.* (Org.). **A banalização da violência: a atualidade do pensamento de Hannah Arendt.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004. p. 83-98.

\_\_\_\_\_. Natalidade e *amor mundi*: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. In: **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v.36, n.3, p. 811-822, set./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. O significado político da natalidade: Arendt e Agostinho. In: CORREIA, Adriano. e NASCIMENTO, Mariângela (Orgs.). **Hannah Arendt: entre o passado e o presente.** Juiz de Fora: UFJF, 2008.

COURTINE-DÉNAMY, Sylvie. **Hannah Arendt.** Trad. Ludovina Figueredo. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. **Educação e mundo comum em Hannah Arendt: reflexões e relações em face da crise do mundo moderno.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DEWEY, John. **Democracia e Educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

\_\_\_\_\_. **O meu Credo Pedagógico.** Cadernos de Educação de Infância, 1992, p. 10-15.

DI PEGO, Anabella. Banalidad del mal y Ausencia de pensamiento [*Thoughtlessness*]. *Cadernos Arendt*, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 1–16, 2024.

DINIZ, Nádia Souki. **A banalidade do mal em Hannah Arendt.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia UFMG, Belo Horizonte, 1995.

DUARTE, André. **Pensamento à Sombra da Ruptura: política e filosofia em Hannah Arendt.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. Hannah Arendt e a modernidade: esquecimento e redescoberta da política. *Revista Trans/Form/Ação*, v. 24, 2001.

GRUSCHKA, Andreas. **Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar da moral da cultura burguesa na educação.** Campinas: Autores Associados, 2014.

HOBBS, T. **Do Cidadão.** Tradução de Renato Janine Ribeiro. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

JONAS, Hans. Acting, Knowing, Thinking: gleanings from Hannah Arendt's philosophical work. **Social Research**, Spring, 1977.

KRISTEVA, Julia. **O gênio feminino**: a vida, a loucura, as palavras. Tomo I: Hannah Arendt. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Mônaco. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MORAES, Eduardo Jardim. In: ARENDT, Hannah. **A Vida do Espírito**: o pensar, o querer, o julgar. 5. ed. Tradução Antônio Abranches, Cesar Augusto R. de Almeida e Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

MUÑOZ, María Teresa. Banalidad del mal: reflexiones acerca de la fuerza de un concepto. **Cadernos Arendt**, v. 4, n. 8, 2024.

PAIVA, Wander Arantes de. **A Sociedade de consumidores e a perversão do animal laborans**: uma análise de Hannah Arendt sobre nossos tempos sombrios. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021.

PILETTI, Claudino. **Filosofia da educação**. 9. ed. São Paulo: Ática, 1997

POMBO, Olga. O Insuportável Brilho da Escola. In: Alain Renaut et alii, **Direitos e Responsabilidades na Sociedade Educativa**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2004.

PORCEL, Beatriz. Hannah Arendt: El "Quién", una antropología para la filosofía política. In: **Pensando: Revista de Filosofía**. Vol. 9, nº 17, 2018.

RANCIERE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REIS, Magali. **Indiferença civil e infância**: uma análise da "Frieza Burguesa" em relação às crianças. *Comunicações*. Piracicaba, v. 22, n. 3, p. 49-60, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Editora Abril, 1978.

SERRANO, Pedro. Democracia sob Ataque: entrevista concedida a Elisa Marconi e Francisco Bicudo. **Revista Giz**, 14 de abril de 2016. Disponível em: <https://revistagiz.sinprosp.org.br/destaque/democracia-sob-ataque-entrevista-com-pedro-serrano/>. Acesso em: 22 jan. 2025.

THÜRMER-ROHR, Christina. **Verstehen und Schreiben** - unheimliche Heimat. Text + Kritik, Heft 166/167, S. 92-101, Sept. 2005.

VICENTE, José João Neves Barbosa. Arendt: Sócrates e a política. **Trilhas Filosóficas**: Revista Acadêmica de Filosofia, Caicó-RN, ano V, n. 1, p. 25-34, jan.-jun. 2012.

YOUNG-BRUEHL, E. **Hannah Arendt**: Por amor ao mundo. Tradução Antônio Trânsito.  
Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.