

**HANNAH ARENDT E PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO,
PLURALIDADE E DEMOCRACIA – UM DIÁLOGO FILOSÓFICO**

Letícia Melo dos Reis

Dissertação de Mestrado em Filosofia Política

Abril, 2024

**UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA
FACULDADE DE CIENCIAS SOCIAIS E HUMANAS
INSTITUTO DE FILOSOFIA
MESTRADO EM FILOSOFIA POLÍTICA**

**HANNAH ARENDT E PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO, PLURALIDADE E
DEMOCRACIA – UM DIÁLOGO FILOSÓFICO**

LETÍCIA MELO DOS REIS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Filosofia Política da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Filosofia Política, realizada sob a orientação científica do Professor Giovanni Damele.

Abril, 2024

DEDICATÓRIA

Enquanto espécie, somos continuidade... Enquanto sujeitos, somos início
(Hannah Arendt)

Dedico este trabalho à minha família, cujo apoio e incentivo foram fundamentais para a conclusão deste curso, bem como a todos os pensadores e pensadoras que desafiam e desafiam a realidade, ousando ter fé na humanidade.

AGRADECIMENTOS

Nada é mais gratificante ao logo dessa aventura chamada vida do que conseguir superar todos os obstáculos e desafios que nos são propostos pela realidade, e alcançar aquilo a que nos comprometemos. Mas antes de tudo, é preciso coragem. Coragem não só para dar o primeiro passo e seguir em frente, mas também para sonhar. Essa etapa do processo, para muitos, pode ser o mais desafiador, pois demanda energia e fé para se libertar das várias amarras sociais, emocionais e psicológicas, a fim de se permitir traçar um caminho e por ele decidir trilhar. Por isso, o meu primeiro muito obrigado vai para todas as pessoas inspiradoras das quais tenho conhecimento, que foram capazes de transpor todas as barreiras e alcançarem o que jamais se poderia esperar delas, abrindo caminhos e criando oportunidades para aqueles que vieram depois, e que foram contribuindo para a criação das coisas mais belas e engrandecedoras das quais o ser humano é capaz.

Na sequência, quero agradecer aos meus pais, Rosana e Lupércio, não só por terem contribuído para a formação de quem eu sou, permitindo que eu crescesse em um lar tomado de amor e cumplicidade, mas também por terem me apresentado com as duas pessoas que mais amo nessa vida, minha irmã Flávia e meu irmão Renan. Obrigada a vocês por serem meu porto seguro.

Obrigada a minha avó Cida, por todas as suas demonstrações de amor e cuidado. Não estaria aqui se não fosse por todas elas. Saudades eternas.

Aos meus amigos que me encorajam e me estimulam quando começo a desacreditar.

Aos meus professores e mestres, que tanto me ensinaram e inspiraram em buscar o conhecimento, em especial, ao Prof. Giovanni Damele, não só pelas aulas instigantes sobre Filosofia do Direito e do Estado, mas também pela oportunidade e disponibilidade para ser meu orientador para essa tese.

Meu muito obrigada a todos!

RESUMO

Esta tese explora as interconexões entre a filosofia política de Hannah Arendt e a pedagogia libertadora de Paulo Freire, destacando suas contribuições para a compreensão da importante, porém prejudicada, relação entre educação e política. Para isso, vamos examinar os fundamentos da filosofia política de Arendt, como pluralidade e as esferas privada, pública e social, assim como a pedagogia de Freire, com foco nos princípios da conscientização e do diálogo. Abordaremos na sequência a crise na educação moderna e como isso afeta na formação cidadã dos indivíduos, bem como a sua relação direta com a propagação de ideologias. Dessa forma, ao final, poderemos discutir o papel transformador da educação na democracia, destacando sua capacidade de promover uma participação cívica ativa e uma sociedade mais justa e inclusiva, enfatizando a importância do diálogo entre a sala de aula e o espaço público, bem como da pluralidade como base para a construção da cidadania.

Palavras-chave: Filosofia política, Pedagogia libertadora, Hannah Arendt, Paulo Freire, Educação, Política, Democracia, Diálogo, Participação cívica.

ABSTRACT

This thesis explores the interconnections between Hannah Arendt's political philosophy and Paulo Freire's liberating pedagogy, highlighting their contributions to understanding the important, yet impaired, relationship between education and politics. To achieve this, we will examine the foundations of Arendt's political philosophy, such as plurality and the private, public, and social spheres, as well as Freire's pedagogy, focusing on the principles of conscientization and dialogue. Following this, we will address the crisis in modern education and how it affects individuals' civic education, as well as its direct relationship with the propagation of ideologies. Thus, in conclusion, we will discuss the transformative role of education in democracy, emphasizing its ability to promote active civic participation and a more just and inclusive society, while highlighting the importance of dialogue between the classroom and the public space, as well as plurality as the basis for citizenship construction.

Keywords: Political philosophy, Liberating pedagogy, Hannah Arendt, Paulo Freire, Education, Politics, Democracy, Dialogue, Civic participation.

INDICE

<u>INTRODUÇÃO</u>	<u>7</u>
<u>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS DA FILOSOFIA POLÍTICA DE HANNAH ARENDT</u>	<u>9</u>
1.1. NATALIDADE, MORTALIDADE E PLURALIDADE.....	16
1.2 TRABALHO, OBRA E AÇÃO.....	18
1.3 ESFERAS PRIVADA, PÚBLICA E SOCIAL	21
1.4 O SENTIDO DA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT	23
1.4.1 LIBERDADE E MORAL	25
<u>CAPÍTULO II: PAULO FREIRE – CONSCIENTIZAÇÃO, DIÁLOGO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....</u>	<u>30</u>
2.1. PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE.....	31
2.2. EDUCAÇÃO E POLÍTICA – UMA PEDAGOGIA COMO INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO	35
2.3 CONSTRUÇÃO DE NÓS MESMOS E DO MUNDO	37
<u>CAPÍTULO III: CRISE NA EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO E CIDADANIA</u>	<u>40</u>
3.1 MODERNIDADE E A CRISE NA EDUCAÇÃO	41
3.2 PROPAGAÇÃO DE IDEOLOGIAS E SEUS PREJUÍZOS	45
<u>CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO E POLÍTICA – UMA ANÁLISE CONJUNTA</u>	<u>48</u>
4.1 PAPEL CRUCIAL DA EDUCAÇÃO NO RESGATE DA MORAL POLÍTICA E DA DEMOCRACIA.	49
<u>CONCLUSÃO.....</u>	<u>53</u>
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>56</u>

INTRODUÇÃO

É inegável que tanto a filosofia política de Hannah Arendt quanto a filosofia da educação de Paulo Freire são dois pilares fundamentais em seus respectivos campos de pensamento, fornecendo perspectivas originais e enriquecedoras. Embora contextualmente distintas, a interconexão de suas teorias pode nos oferecer um terreno fértil para reflexões profundas sobre a relação entre educação e política, assim como para a compreensão aprofundada das dinâmicas sociais contemporâneas. Portanto, ao longo deste estudo, buscaremos explorar os pontos de conversão entre a visão de Hannah Arendt sobre a ação política, pluralidade e esfera pública e a pedagogia libertadora, proposta por Paulo Freire, no intuito de se pensar sobre a sua possível influência na manutenção da democracia e nas transformações sociais.

No primeiro capítulo, serão abordados os fundamentos da filosofia política de Hannah Arendt, destacando conceitos-chave como natalidade, mortalidade e pluralidade, bem como as noções de trabalho, obra e ação. A investigação se estende à compreensão das esferas privada, pública e social, e o significado da política na obra de Arendt, com ênfase na relação entre liberdade e moral.

No segundo capítulo, será realizada uma análise da pedagogia de Paulo Freire, enfatizando os princípios da conscientização e do diálogo como ferramentas essenciais para uma educação libertadora. Será explorado como o papel da educação pode servir como instrumento de emancipação individual e social, bem como sua contribuição para a formação de uma consciência crítica e transformadora, destacando a importância da construção coletiva de uma identidade como um dos vetores de resistência contra a massificação e dominação de certos setores sociais sobre outros.

No terceiro capítulo, discutiremos a crise na educação moderna e como isso afeta a formação cidadã dos indivíduos, incluindo os prejuízos decorrentes da propagação de ideologias. Nos resta examinar, assim, se há uma relação direta de causa e efeito entre o colapso da educação e a adesão crescente às narrativas ideológicas.

Por fim, no quarto capítulo, será realizada uma análise conjunta da relação entre educação e política, destacando o papel crucial da educação, pensada por Paulo Freire, no resgate da moral no sentido arendtiano, através da promoção do diálogo entre a sala de aula e o espaço público. Assim, será explorado o potencial transformador da educação na democracia, enfatizando sua capacidade de promover uma participação cívica ativa e uma sociedade mais justa e inclusiva.

Em vista disso, ao longo deste trabalho, propomos uma análise conjunta da educação e política, destacando o diálogo entre a sala de aula e o espaço público, o papel transformador da educação na democracia, seu potencial de promoção da ação política por meio da formação de indivíduos conscientes e sujeitos de si, e a importância da pluralidade como base para a participação ativa e a construção da cidadania.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS DA FILOSOFIA POLÍTICA DE HANNAH ARENDT

Hannah Arendt destacou-se como uma das pensadoras políticas mais eminentes, originais e influentes do século XX. Judia alemã nascida em 1906, ela fugiu do nazismo em 1933 e se exilou na França, onde viveu até 1941, antes de emigrar para os Estados Unidos, onde obteve a cidadania americana em 1951, falecendo em Nova York em 1975¹. Suas obras, de escopo abrangente, compreendem análises fundamentais dos regimes totalitaristas do século anterior. Assim, Arendt consagrou sua vida a "pensar" o mundo, tentando compreender os eventos trágicos que marcaram sua época, refletindo sobre as condições da liberdade e da ação política. Prosseguindo, empreendeu uma análise inovadora sobre os conceitos de trabalho, obra e ação, definindo-os como atividades humanas fundamentais, culminando sua trajetória nas reflexões sobre "a vida do espírito". Através dessa abordagem, a autora discorre sobre o impacto das faculdades mentais da vontade e do pensamento no âmbito político, recaindo sobre a dignidade e a natureza essencial da capacidade humana direcionados à ação política no espaço público, considerando esta como a forma mais autêntica e pura da liberdade humana.

De forma a poder adentrar com mais afinco nos principais conceitos de Arendt, é importante empreender uma breve análise sobre a sua postura crítica diante das temáticas propostas pelo ramo da fenomenologia, desenvolvendo assim um pensamento assaz peculiar. Não será aqui abordada de maneira aprofundada a relação entre Arendt e a fenomenologia, servindo essa explanação apenas como base para embrenharmos naquilo que nos interessa neste estudo. Segundo Dias (2019, p.59), a relação de Arendt com a fenomenologia é complexa e ainda não bem resolvida, apesar do quão evidente seja a influência desse ramo não apenas nos métodos analíticos de Arendt, mas também nos conceitos e temas por ela explorados, a ponto de se tornar a sua fundação na compreensão da relação entre pluralidade e o mundo, engendrando sobre questões atinentes à filosofia, como intersubjetividade, mundo, experiência e o ser e aparecer.

Entretanto, ainda segundo Dias (2019, p.61), essa concepção de mundo a partir da fenomenologia, diferentemente de outros autores, não possui como escopo permanecer somente no campo da abstração, mas nos revela uma tentativa da pensadora de encontrar uma forma de reconciliação com esse mesmo mundo. Seria, portanto, justamente essa crítica à abnegação da fenomenologia aos assuntos humanos, somados à falta de um interesse no lado mais pragmático da atividade do pensamento o porquê de a autora tomar um distanciamento dessa tradição

¹ Fonte: <https://www.dw.com/pt-br/1906-nasce-a-fil%C3%B3sofa-hannah-arendt/a-313754>

filosófica, definindo a si mesma como “uma espécie de fenomenóloga, mas não à maneira de Hegel, ou de Husserl” (ARENDRT apud YOUNG-BRUEHL, 1982, p. 531). Assim sendo, percebe-se a diversidade na construção da sua lente específica, a partir da qual Arendt realiza uma leitura tanto dos fenômenos humanos como das condições humanas, deixando como legado uma abordagem única na compreensão da relação entre pluralidade e mundo.

Comprometida com esse olhar mais interconectado com a realidade, Arendt (2009, p.19) levanta uma consideração diferente acerca da aparência, um conceito disposto de maneira subordinada àquele sobre a essência do ser, em contraposição à concepção metafísica clássica. Nas palavras de Adverse:

(...) é necessário operar um deslocamento da questão do ser em direção àquela da aparência, isto é, privilegiar o problema da *fenomenalidade*, pois é o único modo de compreendermos a especificidade da vida política. Este deslocamento implica, primeiramente, a destituição da separação entre ser e aparência, ou ainda, ele requer a crítica das ilusões metafísicas produzidas pela tradição filosófica, as quais tem em seu núcleo a hipótese de que o mundo verdadeiro se encontra para além daquilo que é conhecido no mundo fenomênico (2015, p. 557).

Para a autora, no que concerne à relação entre os seres humanos e o mundo, ser e parecer concomitam. Ou, nas suas próprias palavras, “neste mundo em que entramos, aparecendo de lugar nenhum, e do qual vamos desaparecer em direção a lugar nenhum, Ser e Aparecer coincidem” (ARENDRT, 2009, p. 20). Não existiria, desse modo, uma dicotomia entre a accidentalidade, ou seja, a aparência, e a sua essência, melhor dizendo, a sua ideia. Isso porque aquilo que aparece em um primeiro momento, e é nesse instante compreendido por nós, trata-se justamente da ideia manifestada no plano físico, qual seja, a sua aparência. Essa condição, portanto, faz de nós leitores de aparências, e aquilo que não é aparente é recolhido pelo nosso intelecto, de forma a se extrair dele o seu essencial. Os estudos filosóficos e científicos são justamente uma tentativa de tornar aparente aquilo que nos é inaparente nesse mundo observável. Por exemplo, lidamos com a água no mundo real como algo essencial para nossa sobrevivência, enquanto a ciência lida com a sua composição química, bem tudo aquilo que não conseguimos enxergar além da água em si. Podemos afirmar, à título de exemplo, como os conceitos de Arendt seriam por si mesmo uma aparência, nesse caso, uma aparência formal e conceitual, ou seja, o registro em palavras das ideias.

Entretanto, conforme nos explica Guerra (2014, p. 161), para Arendt, não extraímos a partir da nossa experiência intelectualizada com algo do mundo apenas o ideal da aparência; por meio dos nossos cinco sentidos esse contato se torna mais complexo, transformando essa vivência em algo além de uma atividade intelectual, mas sobretudo uma atividade sensorial e emocional. Assim, no entendimento de Arendt, cada um dos sentidos corresponderia a uma

propriedade específica de tudo aquilo no mundo que nos é perceptível sensorialmente: com a visão se percebe o mundo visível; com a audição, tudo aquilo que é audível; ao tato, aquilo que seja palpável; ao paladar, atribuímos a tudo que tem gosto; e por fim, ao olfato, todos os odores.

Ainda segundo Guerra (2014, p. 162), todas essas interações com o meio permitem um acúmulo de experiências ao longo da vida, experiências essas coadjuvantes no processo de assimilação de tudo que é aparente no mundo. Por conseguinte, essa apreensão da aparência das coisas do mundo deve seguir uma determinada dinâmica para que possa ser apreendido. Uma das condições preliminares é uma determinada coisa aparecer no mundo. Essa aparição seria, em um momento subsequente, combinada em seguida com os nossos cinco sentidos, criando uma interação perceptiva direta entre ambos.

Entretanto, Arendt vai mais além ao incluir nessa dinâmica a existência de um sexto sentido, sendo este a combinação dos cinco sentidos, mais a coisa que nos é aparente. Somados os sentidos à percepção da coisa forma-se a realidade, esse predicado mundano o qual, mesmo estando sempre lá, nunca saberemos com certeza se o conhecemos ou não. Nas palavras de Adverse:

Fiel, neste ponto, ao método fenomenológico, Arendt acredita que ela se funda sobre nossas “experiências básicas”, que nos fazem perceber a fenomenalidade do mundo, o que inclui o reconhecimento de que todos os seres vivos que nele se encontram existem sob a forma do aparecer, do que podemos deduzir que a coincidência entre ser e aparecer indica uma tendência (uma “urgência”, diz Arendt) ao aparecer. O ser é o ser que aparece. Isto não somente dissolve uma coisa na outra, mas explicita que a existência é aparecer. E se a existência é aparência, ela implica a presença daquele para quem ela aparece, ou seja, o espectador. Aparecer é aparecer para alguém. (2015, p. 558).

Todavia, esse percebimento da coisa não consegue ser sustentado somente a partir de uma assimilação individual e isolada, mas sim por meio de uma percepção coletiva. Não no sentido de igualdade das percepções, mas na diversidade delas. Por conseguinte, não garantimos, a presença de algo no mundo só porque a constatamos a partir da nossa apreensão individual e solitária, mas porque os outros também a percebem conosco. Importante ressaltar que essa percepção não deixa de decorrer de cada um de nós a partir do nosso lugar e do nosso ponto de vista; trata-se de cada indivíduo apreendendo à sua maneira aquilo que lhes é aparente. Notável ainda o fato de não podermos saber o que o outro pensa, mas podemos compreender a partir de um determinado momento que o outro está se referindo à mesma coisa que nós. Nesse sentido, a diferença de percepções não atrapalha a assimilação das coisas no mundo; pelo contrário, ela confirma a realidade daquilo que está sendo percebido.

Dessa forma, um objeto só se torna concreto em sua existência por conta da presença

mútua de várias percepções, e não somente porque ele é sentido pelos sentidos ou racionalizado pelo intelecto de apenas um indivíduo. A autora vai desenvolver a partir disso a sua teoria da “condição humana”, fundamentada nesse contexto de pluralidade da realidade. Segundo Arendt, (2017, p. 62), na solidão da percepção, a realidade é no mínimo suspeita. A existência é sempre compartilhada, e a convivência com o outro é tudo aquilo sobre o qual a autora vai desenvolver o seu pensamento. Nas palavras de Yeatman:

“Plurality” is the term for the kind of community that arises between human beings when they appear to each other as individuals who share a specific historical-worldly reality. By the nature of human condition, human beings are already in some sense together. The questions of the political concerns the mode of this togetherness (2011, p. 76).

Nessa conjuntura de sustentação do seu posicionamento sobre essa experiência compartilhada, o pensamento, considerada uma atividade individual, e disposta como principal ferramenta de compreensão e organização da realidade do ponto de vista de cada indivíduo, não pode mais ser apontado como a principal condição do ser no mundo. Assim, Arendt (2017, p.10), ao acolher a questão da pluralidade, impossibilita a atividade do pensamento como base fundamental das suas premissas; isso porque, obrigatoriamente, quando se considera um ser aparecendo e sendo com os outros, o mesmo se encontra necessariamente submetido ao âmbito da ação e da política.

Ao mesmo tempo, a autora vai nos trazer a perspectiva do homem como um ser que transcende suas características biológicas e se manifesta e vive no mundo sob determinadas condições. Isso porque, para Arendt (2017, p. 11), não são suas determinadas estruturas biológicas que o constituem e o delimitam como ser que caminha sobre a terra, mas sim as condições sob o qual ele habita. Em suas palavras, “os homens são seres condicionados, porque tudo aquilo com que eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência” (ARENDR, 2017, p.11).

A primeira condição geral é o planeta terra, o qual a autora chama de mundanidade (2017, p. 9). Esse espaço físico e tridimensional no qual nascemos possui suas características específicas, que por sua vez nos influenciam diretamente sobre como nos manifestamos fisicamente, determinado tudo aquilo que devemos fazer para sobreviver. Nesse sentido, a forma como nós nos apresentamos e aparecemos estão em consonância com as condições que a vida no planeta terra nos impõe, qual seja, a vida biológica. Essa, por sua vez, possui um início (natalidade) e um fim (mortalidade). Esse ciclo básico é compartilhado com outras criaturas terrestres, e exige de nós ações e atividades em contrapartida necessárias à sobrevivência e manutenção do corpo biológico. Considerando a impossibilidade do homem de

sobreviver e de se manifestar integralmente em um mundo natural de fato, os indivíduos vão construindo e criando ao seu redor um mundo artificial, por meio da produção de artefatos. Esse empreendimento já não é mais aquele de sobreviver e de manter a vida biológica, mas sim o de criar o mundo artificial no qual o homem poderá viver e prosperar, tanto enquanto indivíduo, como enquanto espécie. Explorando ainda mais esse conceito, Alves Neto vai nos dizer que:

De um modo geral, Arendt denomina com o termo “mundo” tudo aquilo que unifica e separa os homens para além dos interesses privados e das necessidades da vida natural, mas trata-se de um conceito tão essencial que possui uma acepção bastante abrangente no conjunto da obra arendtiana. A autora se utiliza da imagem de uma “mesa” para dizer que o mundo é aquilo que os homens criam a fim de interpor entre eles algo que os afaste ao mesmo tempo em que os aproxime, ou seja, um espaço intermediário de artefatos e negócios humanos que os congregue sem fazê-los colidir. O “colapso do mundo” poderia, assim, ser formulado como a perda dessa “mesa” ou desse espaço entre (in between) que os homens precisam interpor não só entre si, mas também entre eles e a natureza, a fim de juntá-los, relacioná-los e distingui-los uns dos outros enquanto seres que agem e falam, visto que não são animais envolvidos apenas com os meios de subsistência biológica individual ou da espécie (2008, p. 249).

Por sua vez, podemos citar novamente a condição da pluralidade. Esse conceito será analisado de forma mais ampla logo na sequência, mas vale aqui dar uma pequena ideia introdutória sobre este. Para Arendt (2017, p.10), todos nascemos como indivíduos únicos, o que significa que nunca existiu nenhum ser humano como nós, nem nunca existirá. Entretanto, para podermos expressar essa nossa singularidade é necessário que estejamos aparecendo e sendo vistos pelos outros, tornando-nos assim parte constituinte da realidade. Conseqüentemente, essa imposição da vida em conjunto não é tão somente uma exigência para nos mantermos vivos enquanto membros da espécie humana, mas também é neste meio onde podemos manifestar nossa individualidade, enquanto sujeitos singulares.

Nossa singularidade, por sua vez, se manifesta e se constitui a partir dos nossos gestos, palavras e nossas ações, moldados a partir das interações pessoais ao longo da nossa vida, das nossas experiências e do nosso contato com as condições impostas pelo mundo a nossa volta. Como consequência dessa expressão individual, em meio a essa pluralidade, o ser humano vai construindo aquilo que chamamos de história. Não podemos deixar de citar, portanto, as condições históricas nas quais nascemos, que se impõem a nós impreterivelmente, ditando diretamente a nossa relação com o cenário em questão. Isso porque suas características organizam a nossa vida e acabam por exigir de nós um comportamento singular, de forma a estar em consenso com as demandas históricas apresentadas.

Nesse sentido, natalidade, mortalidade, mundanidade e pluralidade constituem condições sob as quais a vida é dada ao homem, assim como as coisas por ele produzidas. Por conseguinte, “o que quer que toque a vida humana ou mantenha uma duradoura relação com

ela assume imediatamente o caráter de condição da existência humana” (ARENDDT, 2017, p. 12).

Em meio a introdução de alguns conceitos de Arendt, pertinentes a este estudo, nos cumpre analisar a sua definição de *vita activa* e *vita contemplativa*. Entretanto será necessário nos ater, para fins práticos, somente ao entendimento da autora sobre essas duas concepções. Essa ressalva se deve ao fato da abrangência da discussão em torno desses conceitos, difusamente presente tanto nas tradições filosófica como religiosa. Como nos ensina Arendt (2017, p.15), esse assunto vai desde Aristóteles, quem nos introduziu ao *Bíos Theoretikós* e ao *Bíos Politikós*, São Tomás de Aquino e a escolástica, Santo Agostinho e até Nietzsche.

Vale ressaltar que autora se apropria de maneira cuidadosa dos termos de *vita activa* e *vita contemplativa*, com o objetivo de desenvolvê-los dentro do âmbito da teoria política. Essa preocupação com a adaptação destes termos fica visível no texto *Trabalho, Obra e Ação* (2005), através do qual a autora nos introduz à tradição grega, cuja concepção atribuía um valor hierarquicamente superior à *vita contemplativa*, em detrimento da *vita activa*. Essa abordagem da autora se faz necessária pois, conforme nos ensina Sobrinho, a crítica de Arendt se inicia:

(...) quando se percebe que a *vita activa* sempre se submeteu à *vita contemplativa*. Ela sempre foi pensada a partir da *vita contemplativa* e por esse fato, as articulações da *vita activa* foram suprimidas. Essa primazia da contemplação se deu pelo fato da *vita activa* não ter um fim em si mesmo, como a contemplativa. Por esse motivo, dada a situação, seria necessária uma reestruturação do que se entende por *vita activa*, seguindo as mudanças e as necessidades pertinentes a cada época (2017, p. 23).

Sem mais delongas, vamos explicar o que Arendt considera como *vita activa* e *vita contemplativa*. Segundo a autora (2017, p.9), a primeira refere-se ao envolvimento dos indivíduos nas coisas do mundo e da sua natureza, por meio do trabalho, da obra e da ação política. Tudo o que ela vai falar é baseado nessas condições, para a compreensão dos eventos, além de tematizar os três conceitos fundamentais que constituem a gênese da sua antropologia filosófica, quais sejam o trabalho, a obra e a ação, atividades principais da *vita activa*.

Nesse sentido, em *A condição humana*, segundo Alves Neto (2007, p.79), Arendt questiona não apenas o que o ser humano faz em geral quando está ativo, mas também as mudanças históricas que influenciaram diretamente a *vita activa* durante os períodos pré-moderno e moderno, e especialmente, o que o homem faz quando está em operante no cenário do mundo moderno. Em outras palavras, a autora se debruça sobre dinâmica histórica da *vita activa*, a partir da qual as atividades humanas primordiais se desenvolvem, classificadas dentro de uma dinâmica responsável também por organizar seus relacionamentos mútuos.

Ainda de acordo com o pensamento de Alves Neto (2007, p.79), essa sistematização

estabelece a própria estrutura de uma época específica, bem como uma certa configuração histórica da relação entre o ser humano e o mundo. O que muda historicamente é a configuração hierárquica que organiza o relacionamento recíproco dessas atividades. As distinções entre trabalho, obra e ação sempre foram distorcidas e, em grande medida, desvalorizadas pela tradição pré-moderna e moderna. O objetivo é realizar as distinções fundamentais e elucidar as diferentes formas de alienação que resultam das confusões e distorções entre essas atividades mais básicas da condição humana. Como nos explica Arendt:

Vita activa não é apenas aquela em que a maioria dos homens está engajada, mas ainda aquela de que nenhum homem pode escapar completamente. Pois é próprio da condição humana que a contemplação permaneça dependente de todos os tipos de atividade – ela depende do trabalho para produzir tudo o que é necessário para manter vivo o organismo humano, depende da fabricação para criar tudo o que é preciso para abrigar o corpo humano e necessita da ação para organizar a vida em comum dos muitos seres humanos, de tal modo que a paz, a condição para a quietude da contemplação, esteja assegurada. (2005, p. 176).

Nesse sentido, fato é que, o ser humano, enquanto estrutura biológica e parte vivente de toda uma cadeia social, não pode escapar do fardo de ter de se submeter às atividades necessárias à manutenção da vida, antes mesmo de se entregar à *vita contemplativa*. Entretanto, o menosprezo pelas atividades desenvolvidas dentro do espectro da *vita activa* as transformaram em mero meio de atingir o objetivo último de alcançar a imutabilidade necessária à atividade contemplativa. Por conseguinte, como desenvolve Alves Neto (2007, p.94), a única aspiração filosófica em relação aos assuntos públicos era a de que a política fosse organizada de tal maneira que se encontrasse um princípio substituto para a ação e para a persuasão; agora, tal princípio não poderia ser garantido senão pela autoridade coercitiva da verdade e pelo modo de vida daqueles que a contemplam.

Não obstante, fato é que essa organização hierárquica entre *vita activa* e *vita contemplativa* sofreu uma inversão ao longo dos séculos, principalmente a partir do advento do capitalismo industrial. A *vita activa*, caracterizada pelo trabalho e pelo envolvimento direto com o mundo material, se transformou em elemento central no discurso filosófico e social. A produtividade tornou-se uma virtude inegável, e o trabalho, na sua concepção moderna, antes percebido como uma necessidade pragmática e indigna, passou a ser exaltado como um dever moral e um caminho para a realização individual e coletiva.

Essa reconfiguração de valores foi, como nos ensina Arendt (2017, p.21), impulsionada principalmente pela rápida urbanização e industrialização, que transformaram as estruturas sociais e econômicas de forma irreversível. A ascensão do capitalismo industrial promoveu uma sociedade voltada para a produção e o consumo, relegando a *vita contemplativa* a um papel

secundário. Essa transição paradigmática, à título de exemplo, é evidente nas correntes filosóficas e ideológicas que surgiram durante e após a Revolução Industrial, como o utilitarismo de Jeremy Bentham e John Stuart Mill, que enfatizava a importância do trabalho na busca pelo bem-estar e pela felicidade geral da sociedade.

Um outro aspecto significativo resultante dessa transmutação de paradigma se traduz no surgimento da ciência moderna, dispensando a prática da busca pela verdade por meio da contemplação e da intuição humana. O indivíduo, a partir daí, deu início à busca pela verdade além das aparências, acessível apenas sob as condições artificiais criadas por uma perspectiva científica. Nas palavras de Arendt:

Seja como for, a experiência fundamental por trás da inversão entre contemplação e ação foi precisamente que a sede humana de conhecimento só pôde ser mitigada depois que o homem depositou sua confiança no engenho das próprias mãos. Não que o conhecimento e a verdade já não fossem importantes, mas só podiam ser atingidos mediante a “ação”, e não pela contemplação. Foi um instrumento, o telescópio, uma obra das mãos do homem, que finalmente forçou a natureza, ou melhor, o universo, a revelar seus segredos. (...) Realmente, nada poderia ser menos digno de confiança para adquirir conhecimento e aproximar-se da verdade que a observação passiva ou a mera contemplação. Para ter certeza, tinha-se de assegurar-se e, para conhecer, tinha de agir (2017, p. 360).

Arendt não só entende as mudanças profundas que a modernidade trouxe, tanto para o contexto da realidade, como para a concepção filosófica de determinados conceitos, como compreende, também, a relevância política de trás de cada definição. Nesse sentido, a autora se preocupa em analisar a importância da *vita activa* do homem, dando a cada uma das atividades desenvolvidas um mesmo status de importância; para ela, tudo aquilo que fazemos e ao qual estamos engajados de alguma forma deve ser visto como objeto de análise filosófica.

1.1. Natalidade, mortalidade e Pluralidade

Vamos começar a explorar os conceitos de Arendt (2017, p.11) a partir do que ela considera como as condições mais fundamentais da existência humana: a natalidade e a mortalidade. O que é interessante em sua concepção é que ela aborda esses conceitos não apenas sob a perspectiva do ser humano como mais um exemplar da espécie, mas também como um sujeito ativo. Assim, o nascimento no mundo não seria apenas o surgimento estatístico de um novo membro, mas representa também o surgimento de algo completamente novo, único e irrepetível. Portanto, a natalidade não se limita apenas ao nascimento biológico, mas também ao nosso aparecimento entre os outros, o que causa um impacto direto na vida daqueles que nos rodeiam. Isso ocorre porque, pelo simples fato de existirmos, demandamos uma variedade de

ações por parte dos outros em relação a nós. Entretanto, indo mais longe, Briskievicz nos elucida que:

(...) o legado humano edificado pelas escolhas de outras gerações, o mundo dos adultos já existe, já se encontra construído, constituído pelo trabalho e dinamizado pela ação no espaço público. O mundo comum diante de quem nasceu já existe como o espaço da pluralidade – um espaço ou esfera de convivência entre os pares. O indivíduo recém-chegado é singular em sua constituição ontológica diante dos demais seres humanos que já compõe o mundo (2019, p. 7).

Em contrapartida, a mortalidade diz respeito não só ao término da vida biológica, mas também ao encerramento de uma história e de uma possibilidade do surgimento de algo inteiramente novo através das ações daquele indivíduo. Vale lembrar que, para Arendt (2017, p.12), a condição humana não é o mesmo que natureza humana, logo, as atividades e capacidades humanas correspondentes àquela condição não equivalem à esta.

Ainda segundo a autora (2017, p.25), ao longo de vários séculos, o fundamento da atividade filosófica se expressou na tentativa de se adquirir habilidades para lidar com a finitude humana, de forma a enfrentar com discernimento o último estágio da existência física, que é a morte. Esta preocupação com a mortalidade seria o posicionamento filosófico ocidental desde os tempos de Platão, e influenciou diretamente as formas de entender a realidade da *vita activa*, permeando as interpretações filosóficas a partir do confronto dos pensadores com esse fenômeno inevitável.

Percebe-se aí uma clara diferença entre a relação de Arendt e dos demais pensadores em relação a esta dicotomia. Isso porque Arendt sugere uma abordagem alternativa para compreender a *vita activa*, em contraste com essa ênfase sobre a mortalidade ao longo da atividade filosófica e política, reexaminando assim a perspectiva filosófica face a esses dois conceitos. A autora busca, nesse sentido, reorientar a visibilidade existencial filosófica sobre a mortalidade para a natalidade, argumentando que o cerne da filosofia é a capacidade inerente do homem de trazer à luz o novo por meio da ação contínua ao longo da vida, que se inicia com seu nascimento. Arendt entende que tanto a natalidade como a mortalidade são aspectos fundamentais da existência humana na Terra e delineiam os limites que nos são impostos, ao mesmo tempo que ela entende que a importância dialética que se atribui a um em detrimento do outro gera consequências. Assim sendo, segundo Briskievicz (2019, p.8), Arendt esclareceu que não se trata apenas de considerar a morte e o nascimento como aspectos da *vita activa*; além da inevitabilidade do ciclo da vida, é necessário ponderar sobre o impacto dessas duas categorias para os seres humanos e para a formação de suas comunidades. Desta feita, fica claro que a escolha entre natalidade e mortalidade tem repercussões na prática educativa.

Nesse sentido, nas palavras de Sousa:

Somente os seres humanos podem romper o determinismo da natureza, e é aqui que a natalidade aparece como potência inovadora por meio da qual a vida é lançada no mundo na forma de uma existência capaz de conferir significado ao ambiente em que vive. No entanto, mesmo que a natalidade tenha consagrado como capacidades inerentes ao modo vida do ser humano a condição de autor de grandes feitos e criador de novas coisas, o homem tem na morte um fim inevitável, uma realidade inescapável que resume o drama humano ao mesmo tempo que é também garantia de renovação das gerações, assim natalidade e mortalidade são como extremos que se tocam na medida em que ambas compõem de modo determinante a condição humana, garantia a superação e a abertura sempre constante para o novo (2017, p. 7).

Neste ponto, pode-se dizer que a abordagem política de Arendt se destaca pela sua singularidade ao se alinhar com o principal objetivo da educação ocidental desde o século XVIII, cujo ideal é de receber os recém-chegados ao mundo adulto e instruí-los. O nascimento, ou a natalidade, seria o ponto de partida da educação, assim como é o ponto de origem para o surgimento do novo no mundo compartilhado. Dessa forma, ainda de acordo com o pensamento de Briskievicz (2019, p.11), podemos reviver o nascimento por meio da ação no mundo compartilhado quantas vezes forem necessárias durante o ciclo da existência biológica, trazendo o novo ao mundo compartilhado por meio do exercício de nossa liberdade, transformando-o em uma dimensão política denominada natalidade.

Como resultado dessa aproximação da autora com a *vita activa* e com a natalidade, o pensar na vida que se inicia, e não em tentar compreender seu ponto final, temos como proposta o estudo das três atividades humanas primordiais que constituem a vida humana, quais sejam o trabalho, a obra e a ação.

1.2 Trabalho, Obra e Ação

Ao refletir de forma aprofundada sobre *vita activa*, Arendt discrimina e organiza uma tríade de atividades humanas, ao longo da sua obra *A condição humana* (2017, p.9), classificando-as como fundamentais para se compreender o homem do século XX. Essas atividades decorrem em três esferas distintas, quais sejam o trabalho, a obra e a ação. Adentrando diretamente ao conceito de trabalho definida por Arendt, sem que tenhamos de expor as suas variadas minúcias ao longo das tradições filosóficas, define-se como qualquer ocupação humana cuja finalidade seja a de atender às necessidades básicas da vida, no intuito de dar a ela sua devida manutenção. A introdução que Arendt nos apresenta com relação ao trabalho o classifica como qualquer atividade diretamente relacionada ao “processo biológico do corpo humano”, envolvendo seu metabolismo, seu crescimento e seu conseqüente declínio.

Ou seja, tudo aquilo ao qual nos debruçamos para garantir e manter todas as nossas necessidades vitais faz parte do trabalho; por conseguinte, a condição humana, ou aquilo que nos condiciona a necessidade do trabalho, é a própria vida orgânica do ser.

Essas atividades decorrem de forma constante e incessante, disposta de forma cíclica, mecânica e automática, e o que se recebe em troca é a simples manutenção da vida. É interessante pensar que, apesar de não contribuir para a construção de algo, o trabalho é impulsionado pelo fator mais poderoso que qualquer um outro: o de permanecer vivo no mundo. Ao se encontrar sob a necessidade de manutenção desse processo cíclico da vida biológica, Arendt (2017, p.104) atribuir ao ser humano o título de *animal laborans*. A construção desse termo diz respeito ao fato de compartilharmos essa exigência metabólica do corpo com todos os organismos vivos, não se tratando, portanto, de uma característica intrinsecamente humana.

Por seu turno, segundo Arendt (2017, p. 170), a atividade de obra ou fabricação representa uma expressão fundamental da "não-naturalidade da existência humana", uma vez que transcende o ciclo vital da espécie humana e não é intrinsecamente essencial para a sua sustentação biológica. Esta atividade seria a responsável pela criação de um mundo artificial, composto por objetos claramente distintos do ambiente natural. Essa condição peculiar é explicada pela necessidade de criar artefatos que atendam às demandas humanas, inseridos em uma lógica de consumo. Nesse contexto, segundo a autora (2017, p.177), todos os produtos gerados por meio da fabricação e da obra se enquadram na categoria de meios e fins, e são concebidos fora do mundo e do convívio com os indivíduos. Nas palavras de Correia:

(...) é plenamente concebível como uma condição voluntariamente escolhida, como no caso da necessidade do homem como *homo faber* de se retirar temporariamente do âmbito político para fabricar os objetos de uso, as ferramentas ou as obras de arte, os quais, não obstante, ainda o mantêm vinculado ao mundo (2013, p. 202).

Apesar de dispensar uma intercomunicação racional com outros para sua realização e conclusão, Arendt (2017, p.178) afirma que essa atividade desempenha um papel crucial na configuração do mundo compartilhado pela humanidade, tendo em vista que contribui para a construção de um mundo que não é dado pela natureza, mas sim pensado, elaborado e edificado pelas mãos daqueles que se encontram na condição de *homem faber*.

Por último, temos a ação, considerada por Arendt (2017, p.221) como o cerne da vida política e da liberdade humana, uma vez que ela permite que cada indivíduo, a partir da sua capacidade de compreensão do mundo ao seu redor, e por meio da sua singularidade, acabe por se engajar de forma significativa com este. Diferentemente da obra ou fabricação, a ação jamais se dá sozinha, sem o estar entre os demais sujeitos. Esses outros também se encontram na

qualidade de sujeitos únicos e singulares; conseqüentemente, a condição humana da ação é a pluralidade, resultado da unicidade representada a partir de cada sujeito que habita o mundo. É a partir da ação que aparecemos e nos manifestamos no mundo, revelando a todos a nossa singularidade.

Logo, para Arendt (2017, p.221), a ação é a atividade humana por excelência, tendo em vista que tudo o que dizemos e fazemos dão testemunho de quem somos e, quem corrobora a existência de cada um nós, são os demais. Ao nos expressarmos por meio da ação, revelamos nossa essência, bem como suas identidades únicas. Esse desvelar da nossa natureza *sui generis* por meio dos discursos e realizações compreendem também os talentos, os defeitos e as qualidades de cada um, tendo em vista que estão aí implicitamente presentes. Podemos perceber, portanto, a estrita relação entre ação e o conceito de natalidade, tendo em vista ser o fenômeno do nascimento o responsável pela nossa primeira inserção no mundo físico. Na seqüência, só conseguimos aparecer nesse mesmo mundo através do uso de palavras e do desencadeamento de ações. Em suas palavras:

Agir, em seu sentido mais geral, significa tomar iniciativa, iniciar, (como indica a palavra grega *archein*, “começar”, “conduzir”, e finalmente “governar”), imprimir movimento a alguma coisa (que é o significado original do termo *agere*). Por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores em virtude do fato de terem nascido, os homens tomam iniciativas, são impelidos a agir (2017, p. 219).

Partindo das considerações de Arendt (2017, p.217), temos que a condição humana para a ação como um todo e, por decorrência, para a ação política, é a pluralidade humana. Quando aparecemos por meio da ação e discurso políticos, lançamos luz sobre esse lugar de onde falamos, e quem somos ganha mais realidade quanto mais pessoas nos veem, de perspectivas completamente diferentes, considerando que cada um ocupa um lugar único no mundo. Ademais, segunda a autora, quanto mais olhares diversos estiverem sobre uma determinada coisa, mais real ela é.

Em suma, como nos explica Duval (2008, p.87), para Arendt ação transforma o homem em um ser político, e é através dela que se extrai a capacidade de cada um de iniciar algo novo, a partir de seus próprios recursos, emergindo por meio da sua espontaneidade, ao invés de apenas executar repetidamente gestos de outrem. Nesse sentido, é dentro dessa faculdade do agir politicamente onde repousaria a possibilidade de surgimento de um mundo inteiramente novo.

1.3 Esferas Privada, Pública e Social

Resta indispensável, para efeitos deste estudo, explorarmos o que seria o espaço ou esfera pública, em contraste com a esfera privada e a esfera social, sob a definição de Arendt (2017, p.27). Preliminarmente, vamos adentrar à esfera que constitui o espaço da intimidade e da manutenção das necessidades básicas do corpo, qual seja, a privada. É em seu seio onde decorrem todas as atividades relacionadas ao trabalho, tendo em vista se tratar da esfera da satisfação das demandas diretamente ligadas à manutenção da vida, além de abrigar os homens da visibilidade pública. Segundo as explicações da autora, a partir da criação das cidades-estados na Grécia antiga, a esfera privada trata do reino da família e da vida pessoal; hierarquizado, neste espaço predominariam o despotismo e a desigualdade, estando justificada a violência e o natural domínio de uns sobre outros, mais precisamente do *despostes* (pai) sobre a esposa, os filhos e os escravos. Os *ídions* (idiotas) seriam aqueles resignados a esse espaço privado, ao domínio do oculto, condenados a permanecer dentro das fronteiras da esfera privada, invisíveis a tudo que diz respeito a realidade da convivência com os demais, sem participar ou gozar do estado de liberdade inerente à esfera pública.

Neste cenário, é importante ressaltar o papel dos escravos, cujo destino seria o de arcar com o ônus do consumo de uma casa e de sustentar as necessidades de uma família. Para possibilitar então a conservação do lar e, conseqüentemente, as atividades desempenhadas para o sustento da família, o uso da violência por parte do *despostes* era justificada. Como nos ensina Arendt:

O que todos os filósofos gregos tinham como certo, por mais que se opusessem à vida na *pólis*, é que a liberdade se situa exclusivamente na esfera política; que a necessidade é primordialmente um fenômeno pré-político, característico da organização do lar privado; e que a força e a violência são justificadas nesta última esfera por serem os únicos meios de vencer a necessidade – governando escravos, por exemplo – e tornar-se livre. Uma vez que todos os seres humanos são sujeitos à necessidade, têm o direito de empregar a violência contra os outros; a violência é o ato pré-político de libertar-se da necessidade da vida para conquistar a liberdade no mundo (2017, p. 38).

Uma vez tendo sido satisfeitas as suas necessidades do corpo e da perpetuação da espécie, e tendo usufruído de um descanso da visibilidade diante dos outros dentro do seu espaço privado, o homem poderia então se aventurar na esfera pública. No seio desse mundo compartilhado, construído e panejado, os indivíduos acabam por se reunirem uns na companhia dos outros; é neste cenário, forjado em meio à necessidade de se pensar as coisas comuns do mundo, onde surge a esfera pública, e o que proporciona essa movimentação e esse questionamento incessante é o nosso estar no mundo; compartilhar o espaço público com outras

peessoas, nos reunindo e agindo com esses que são completamente diferentes de nós para debater sobre o mundo enriquece e aprimora o material do pensamento.

Na esfera pública, os indivíduos podem ser vistos e ouvidos e, o mais importante, se tornam relevantes. É nesse contexto, em meio a um espaço físico pré-estabelecido, que os homens se expressam, se contestam, e discutem seus ideais e suas ideias, gerenciando os negócios humanos próprios de uma vida em conjunto. Logo, o espaço público pode ser traduzido como um palco do aparecimento, em meio ao qual o homem, por meio da ação e do discurso, se revela e é visto como é pelos seus iguais. Entretanto, conforme Arendt (2017, p.64) ressalta, essa atividade de externalizar as nossas peculiaridades, ao nos encontrarmos junto aos outros, nos expõe a certos riscos; apesar disso, segundo a autora, devemos estar dispostos a enfrentá-los em benefício da nossa capacidade única de adicionar algo de novo em meio ao contexto social já em movimento.

Por sua vez, temos a esfera social, pensado por Arendt (2017, p.83) como resultado da dinâmica da vida moderna, que acabou por impossibilitar o aparecimento do sujeito enquanto construção individual e singular, dando espaço para comportamentos, e não ações. Isso porque ela nos coage a uma tendência homogeneizante da coletividade, inibindo as pessoas a agirem e motivando-as a se comportarem a partir de um determinado padrão. Ainda de acordo com a autora, a esfera social surge desfazendo as fronteiras do privado e do público e, conseqüentemente, misturando as duas esferas e confundindo suas características. Nesse sentido, segundo Correia:

No segundo capítulo de *A condição humana*, Hannah Arendt trata especificamente da distinção entre público e privado e reflete sobre os eventos que a tornaram obsoleta. Estes eventos podem ser compreendidos, em sua obra, no movimento de ascensão da esfera social e do surgimento da sociedade de massas, que, embora distintos, fazem parte do mesmo processo de expansão (e simultânea diluição) da privatividade, de elevação da satisfação das necessidades vitais (a dependência mútua em prol da subsistência) a aspecto vinculante fundamental da política, de promoção da uniformidade e da decorrente identificação entre ação e comportamento (2008, p. 102).

Isso significa que, nesta terceira esfera, tudo o que diz respeito à sobrevivência e à preservação do corpo, acabaram por migrarem do âmbito privado para o âmbito público. Por sua vez, a liberdade, que antes era concebida como precondição para as ações política, recebeu status de direito individual. Até mesmo a publicidade que se dá à vida privada das pessoas é marca desse surgimento da esfera social. Para a autora, a existência de fronteiras entre as esferas pública e privada é primordial no sentido de conseguirmos trazer à luz somente as questões fundamentalmente comuns aos homens, mantendo assim oculta e protegida a vida privada do

indivíduo. Ademais, Arendt acredita que o advento dessa esfera social e o aumento da lógica do consumo tenham nos empurrado para uma constituição de sociedade de massa, dentro da qual todos estão comportando-se como o esperado, soterrando em meio a essa padronização a nossa condição de singulares, bem como nossa capacidade de ação e de aparecimento público.

O que sobra disso, portanto, é o comportamento, não mais o agir. Assim, dentro dessa esfera do social, nos associamos em torno das nossas semelhanças, e não mais das nossas diferenças, e os assuntos que nos conectam giram em torno do trabalho e do lazer, não tendo qualquer relação com uma união política entre sujeitos singulares, ao redor de um assunto comum.

1.4 O sentido da Política em Hannah Arendt

Em um primeiro momento, trazemos à luz um fato mais do que conhecido: o de o ser humano estar sempre agrupado de alguma forma. Esse fenômeno é observado desde o seu foro mais íntimo, como a família, até se estender às comunidades, sistematizadas social e politicamente. Nesse contexto, dentro do qual a interação se desenrola entre os mais variados sujeitos, vão se criando espaços de convivência, cuja dinâmica ora os une, ora, os separa. Esses espaços, além de possuírem sua própria estrutura organizacional, sofrem profundas modificação ao longo do tempo devido a uma variedade de fatores, dentre elas as mudanças culturais, econômicas, tecnológicas e políticas.

Segundo Arendt (2022, p.21), a justificativa para a política coincide com o sentido a ela atribuída, ao longo das mais diversas explanações encontradas na tradição filosófica, que não nos cabe neste texto citá-las. O que importa para nós no escopo desse estudo é analisá-la a partir do momento em que, de uma forma geral, tanto a sua justificativa quanto a sua percepção, elevam a política à condição de “um meio para um fim mais elevado” (2022, p. 45). Isso porque o ser humano, apesar de toda sua complexidade racional, carece de uma entidade de poder que se encontre acima do seu eu pessoal, capaz de organizar a vida em comum, ao mesmo tempo que evita a guerra entre todos. Nesse sentido, cumpre ressaltarmos que o foco do pensar a política dentro da perspectiva arendtiana, e conseqüentemente, o do agir politicamente, deve estar direcionado à preocupação com o mundo, e não com o ser humano enquanto indivíduo. Nas suas palavras:

Como o homem não é autárquico, porém depende de outros em sua existência, precisa haver um provimento da vida relativo a todos, sem o qual não seria possível justamente o convívio. Tarefa e objetivo da política é a garantia da vida no sentido amplo (2022, p. 46).

A principal contribuição de Arendt no que se refere à definição de política é a sua crença na pluralidade como um dos seus fatores fundamentais. Logo, a política, tradicionalmente falando, não é algo que ocorre solitariamente, mas é o resultado dos mais diversos discursos e ações, promovidos por sujeitos singulares, únicos, cuja individualidade se manifesta por meio das intenções, das motivações, das emoções e dos desejos, trazendo para dentro desse contexto o que ela chama de pluralidade. Nesse sentido, para Arendt (2022, p.36), a política é o lugar do plural, dos muitos indivíduos estarem e se movimentarem; para isso, é necessário organizá-la de forma a sustentar e permitir a presença das mais variadas expressões, ao mesmo tempo que rejeita a naturalização de um discurso único ou de uma verdade absoluta, imposta a todos. Nas suas palavras:

A política se baseia no fato da pluralidade humana. Política diz respeito a coexistência e associação de homens diferentes. Os homens se organizam politicamente segundo certos atributos comuns essenciais existentes em, ou abstraídos de, um absoluto caos de diferenças. (...) Desde o começo, a política organiza os absolutamente diferentes, tendo em vista a sua relativa igualdade e em contraposição a suas relativas diferenças. (2008, pp. 144-147).

A importância que se dá à proteção à essa pluralidade de ideias ou, como podemos chamar aqui, de opiniões, decorre da premissa de que somente a partir da convivência com os diferentes pontos de vista é que o indivíduo pode elaborar e reelaborar o seu, permitindo assim uma constante renovação dos conceitos introduzindo o procedimento da dialética² no cenário público. Em meio a essa convivência política, surge também a oportunidade de o indivíduo poder expressar sua empatia para com o outro, superando certos preconceitos com o propósito de entender a perspectiva do outro sobre um mesmo ponto. Preconceito para Arendt (2022, p.29) não é necessariamente pejorativo, entendendo-os como pensamentos cristalizados, ideias pré-concebidas, sobre os quais não investimos qualquer reflexão, sendo estes, em certa medida, necessários para a nossa vida cotidiana. Os preconceitos com relação a política não são diferentes, por se tratar de pensamentos compartilhados e cristalizados compartilhados pelos indivíduos inseridos em uma determinada sociedade. O problema que surge dessa condição de pensamentos fixos sobre a política se traduz através do seu resultado: o afastamento das pessoas do pensar na política, e, conseqüentemente, do agir politicamente, ameaçando a sua existência e a sua real manifestação.

Logo, como podemos perceber, a política na atualidade não é a forma como Arendt a

² Aqui proponho a palavra dialética no seu sentido mais geral, referindo-se à prática de se colocar em debate ideias opostas no intuito de se formular uma síntese ou de se alcançar uma compreensão mais aprimorada da verdade.

aborda. Nos dias de hoje, chamamos de política tudo aquilo que envolve a administração do Estado, tanto a ordem burocrática estatal, como os agentes políticos que constituem essa máquina, cujo único objetivo seria garantir a liberdade e as posses do indivíduo dentro de um conceito liberal. De acordo com a autora:

“(...) no mundo moderno, quer teórica ou praticamente, a política tem sido vista como meio de proteção dos recursos vitais da sociedade e da produtividade de seu desenvolvimento livre e aberto. (...) Se é verdade que a política nada mais é que um mal necessário para a sustentação da vida humana, então ela de fato começou a banir a si própria do mundo e a transformar seu significado em falta de significado. Essa falta de significado não é um problema inventado. É um fato real que experimentaríamos todos os dias se nos déssemos ao trabalho de não apenas ler o jornal, mas também, por indignação com a balbúrdia em que se transformaram todos os problemas políticos, de levantar a questão de como, dada essa situação, as coisas poderiam ser feitas de forma melhor. (...)”. (2022, p. 150).

Logo, entende-se que a política, assim como a educação, atualmente se dedica quase que com exclusividade à preservação da economia, ao utilizá-la como um mal necessário à manutenção da ordem da produtividade e da economia. Ao observarmos sob a ótica Arendtiana, essa instrumentalização da política retira dela todo o seu significado real e promove uma inversão de valores, tendo em vista que o foco na manutenção da produtividade econômica coloca a manutenção da vida biológica e o provimento de suas necessidades básicas como prioridade das ações políticas.

Dadas essas condições nas quais estamos imersos, e da qual dificilmente podemos escapar, qualquer coisa que surja e irrompa como mudança nos parece ser da ordem do milagre. Esse, por sua vez, só é possível graças a natalidade: a possibilidade do novo que nasce com cada indivíduo, que ocupa um só lugar no mundo em sua singularidade. Nesse sentido, para a autora, “a resposta à questão do significado da política é tão simples e conclusiva que se poderia pensar que todas as outras são absolutamente irrelevantes. A resposta é: o significado da política é a liberdade” (2008, p. 161).

1.4.1 Liberdade e Moral

Uma das questões mais relevante da vida humana dentro do contexto da civilização ocidental, contemplada principalmente após as Revoluções Francesa e Americana, foi a ideia da liberdade humana como sinônimo de livre-arbítrio. Esse, por sua vez, se traduz na liberdade individual do agir, determinado por aquilo que o indivíduo pensa, deseja, decide ou determina, e cuja manutenção e garantia seria responsabilidade da política e das instituições do Estado. Em contrapartida, no contexto da Antiguidade, de acordo com o que Arendt (2017, p.37) nos ensina,

mais precisamente no seio da *Polis*, a liberdade estava diretamente associada à capacidade de alguns dos seus cidadãos de se encontrarem libertos das tarefas destinadas aos cuidados da vida e da manutenção do lar, e poderem se entregar por completo à vida pública. Àqueles a quem a vida pública não era uma realidade, como mulheres, crianças e escravos, lhes eram impostas as sombras da vida privada, dentro da qual imperava a violência e a coerção por parte do chefe da família.

No que lhe concerne, Arendt (2008, 191) acredita em algo diferente; para ela, a liberdade se traduz na capacidade atribuída a cada indivíduo de iniciar o novo. Nesse contexto, nos encontramos na condição de livres enquanto sujeitos de ação na esfera pública. Como a própria autora nos elucida:

A liberdade (...) é na verdade o motivo por que os homens convivem politicamente organizados. Sem ela, a vida política como tal seria destituída de significado. *A raison d'être* da política é a liberdade, e seu domínio de experiência é a ação (2008, p. 192).

Nesse sentido, podemos dizer que a essência da liberdade humana se manifesta através das ações políticas, o que incluirá sempre a preocupação com a vida pública, que por sua vez abrigará o embate de opiniões e proporcionará a possibilidade de se estruturar soluções diante dos mais variados desafios alusivos ao comum. Por conseguinte, considerando que a história humana vai sendo concebida a partir das interações entre as mais diversas ações desencadeadas, Arendt (2022, p.17) deduz que é nela onde reina a liberdade humana.

Indo mais além desse conceito, Arendt (2008, p.185) ainda vai nos dizer que, quanto mais variados forem os sujeitos políticos, agindo a partir do seu lugar de ocupação no mundo singular, mais potencialmente político será esse cenário. Por outro lado, quanto maiores forem os movimentos no sentido de solapar as diferenças, caminhando em direção a algo mais unificador, seja por meio da burocracia, seja por meio da administração do Estado, menos política estamos fazendo, portanto, menos liberdade estamos tendo. O grande sentido desse conceito, portanto, seria reconhecer que tudo o que fazemos e dizemos algo, a partir do nosso lugar singular no mundo, estamos ao mesmo tempo constituindo nossa realidade e contribuindo para a construção de uma realidade pública. Em contrapartida, o que presenciamos hoje é a presença dos mais variados mecanismos de contenção e minimização dessa pluralidade de sujeitos e ideais, desencadeando um processo de massificando de toda uma sociedade. Tudo caminha para que tudo seja previsível e igual. Essa massificação, somada a necessidade moderna de se encontrar na condição de *animal laborans* por boa parte do tempo, como nos aponta Arendt (2017, p.259), no intuito de satisfazer todas as necessidades biológicas, que se tornaram, por sua vez, escravas de uma cadeia de consumo desenfreada, nos impede de nos

colocar na condição de homem de ação, cerceando-o, por conseguinte, da sua liberdade.

Por sua vez, nos cabe abordar sobre a moral nos ditames de Arendt, no intuito de compreender a liberdade e a política. A inclinação da autora sobre essa definição recebeu um aprofundamento na sequência da cobertura que Arendt realizou sobre o julgamento de Heichmann, em 1961, o qual por sua vez culminou no lançamento do livro Heichmann em Jerusalém – um relato sobre a banalidade do mal (1999). Nesse ínterim, a autora investigou o fato de o então acusado e, ao final, condenado, acreditar na sua inocência diante dos crimes pelos quais estava sendo acusado, sob a alegação de que o ordenamento jurídico, em voga durante os anos do Holocausto na Alemanha nazista, lhe dava prerrogativas para agir da forma que agiu. Essa alegação categórica de Heichmann, sobre estar apenas cumprindo ordens dos seus superiores, enquanto ocupava um cargo de chefia dentro do Serviço de Segurança do Regime Nazista, considerando-se um mero burocrata eficiente, intrigou a autora.

Como resultado, Arendt (2004, p.107) inicia o seu questionamento sobre a moral sob a ótica de sua fragilidade: como a sua relevância para a organização e manutenção da vida humana pode sofrer um derruimento no âmbito prático, sem causar um estranhamento nas pessoas. Para construir essa abordagem específica, a autora se apropria do principal entre os cinco mandamentos bíblicos, responsáveis por reger a relação entre os homens, qual seja, o princípio do “não matarás”, trazendo como exempli para a discussão o contexto da sociedade alemão, que era, por sua vez, majoritariamente cristã. Ela inicia nos demonstrando como a máquina estatal conseguiu suspender, de maneira institucional, durante o regime nazista, através de propagandas e propagação de uma ideologia, esse princípio do “não matarás”. Como resultado com a aquiescência de grande parte da sociedade, o estado estava autorizado a aniquilar grupos específicos de pessoas, em prol de uma ideologia, configurando, para a autora, o primeiro desmoronamento da moral. Por sua vez, o segundo derrocamento da moral teria ocorrido ao final da segunda guerra mundial, no momento do declínio do governo nazista, instante esse onde essa suspensão do mandamento “não matarás” é revogada de uma maneira ordinária e trivial, como se todo o horror do Holocausto nunca tivesse acontecido.

Nesse sentido, Arendt (2004, p.139) se interroga sobre a fatídica derrocada do status da moralidade à condição de mero comportamento, como uma simples regra de etiqueta. Como se “não matarás” tivesse a mesma força vinculativa que a regra de “comer com garfo e faca e não com as mãos”. Essa indagação abrange, inclusive, a raiz etimológica das palavras “moral” e “ética”. Enquanto ética advém da palavra grega "ethike", cujo étimo grego é "ethos", significando este último "costume" ou "hábito", a moral advém da palavra latina "moralis" que,

embora detenha um étimo plausível na palavra latina "more" (que também significa "costume" ou "hábito"), não surgiu como evolução desse possível étimo, mas sim como uma espécie de neologismo então introduzido por Cícero ao traduzir a palavra grega "éthikos", que significa "relativo aos costumes".³

Por conseguinte, ao perceber a fragilidade do conceito de moral quando traduzido como uma lista do que pode ou não ser feito, como fazemos com as regras de etiqueta, Arendt propõe uma mudança dessa abordagem, no intuito de fortalecer o seu poder de vinculação à vida humana. Logo, segundo Arendt (2004, p.163), a moral não é tanto sobre seguir regras predefinidas ou obedecer a um conjunto de mandamentos, mas sim sobre a capacidade de agir de maneira autêntica e responsável no mundo, que por sua vez só é possível quando o indivíduo se entregou anteriormente à atividade do pensar e da reflexão, adquirindo assim consciência. Ademais Arendt entende, como nos explica Fernandes (2019, p. 153), “que a maioria das proposições morais até então formuladas, seja pela filosofia moral ou pela religião, estão voltadas para o eu (self)”. Logo, a moral implicaria uma relação direta entre o “eu” e o “eu mesmo”, conectados através da experiência do pensar. O primeiro relacionamento que temos não seria, nesse sentido, entre nós e o outro, mas entre nós e nós mesmos, em uma espécie de autorreflexão constante. Só depois desse processo de reflexão e tomada de decisão sobre o que seria certo e errado, bem e mal, é que esse mesmo indivíduo está pronto para desenvolver relações com os outros e para se engajar ativamente na esfera pública por meio das ações políticas espontâneas, liberto das amarras de convicções engessadas e do senso comum que os rodeia. Em outras palavras:

A qualidade de poder distinguir o certo e o errado, portanto, não é apreendida fora do próprio indivíduo, mas pode se tornar evidente a partir do discurso que o indivíduo estabelece consigo mesmo. Quando o sujeito está pensando, suas reflexões são discutidas através de um diálogo silencioso consigo mesmo – da mesma forma que um indivíduo pode iniciar um diálogo, através da fala, com um outro indivíduo qualquer. Por conta disso, Arendt chama atenção para a obviedade do fato de “que um malfeitor não será um parceiro muito bom para esse diálogo silencioso” (ARENDR, 2004, p. 156), dando a entender que o sujeito que pensa não estaria disposto a conviver e dialogar com um malfeitor (FERNANDES, 2019, p.155).

Arendt (2004, p.108) argumenta então que a moralidade emerge da interação entre os seres humanos, especialmente na esfera política, dentro do qual os indivíduos se encontram e se relacionam com os outros. Ela destaca a importância da pluralidade humana e da diversidade de perspectivas na formação de um espaço onde a moralidade possa ser construída. Nessa

³ In Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/etica-e-moral-etimologia/9599> [consultado em 29-11-2023]

perspectiva, a autora nos convida à difícil tarefa de nos responsabilizarmos pelas coisas do mundo e com os demais indivíduos com que nos relacionamos; dessa forma:

Arendt expressa essa responsabilidade ética com o mundo, que é a responsabilidade com os outros, por meio do adágio romano: “viver é sinônimo de “estar entre os homens” (*inter homines esse*) ou “morrer é deixar de estar entre os homens” (*inter homines esse desinere*). Uma existência exclusivamente pautada no “eu” e que não tem perspectiva dos demais é como uma morte. Desse modo, arriscar-se por este mundo é a garantia da própria sobrevivência, no sentido de que nada adiantaria viver, se não fosse em meio aos outros homens, caso este mundo sucumbisse (PINTO, 2006, p. 53).

Diante disso, percebemos como Arendt (2004, p.126) ressalta a importância da liberdade e da capacidade de julgamento moral como elementos essenciais para a condição humana da ação política. Para ela, a moralidade não pode ser imposta de cima para baixo, mas deve ser cultivada através da participação ativa e do exercício do pensamento crítico. Como nos resume bem Fernandes:

(...) é importante lembrar que a moralidade como aspecto referente à singularidade, ou seja, a essa preocupação com o eu para a qual Arendt chama atenção, só pode ser considerada quando tratamos desse estar só – *o dois-em-um*. Ela só pode ser levada em consideração se entendermos o indivíduo como um ser que pensa e necessita de si mesmo para se constituir como esse ser pensante – essa é, em grande parte, a razão para uma determinada conduta moral ou não. Portanto, as ordens política, religiosa ou até mesmo uma ordem imposta socialmente diferem da ordem moral, que é autoimposta pelo indivíduo no processo de pensamento (2019, p. 158).

Resta claro para nós a inclinação da autora para a atividade do pensamento como o caminho mais seguro e coerente para nos encontramos com a nossa humanidade, não só traduzida na nossa singularidade, mas também na nossa capacidade de nos impor determinados limites, à medida em que interagimos com os demais e com o mundo.

CAPÍTULO II: PAULO FREIRE – CONSCIENTIZAÇÃO, DIÁLOGO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Paulo Reglus Neves Freire⁴ foi um filósofo e educador brasileiro e é considerado um dos pensadores mais notáveis da história da pedagogia mundial, influenciando o movimento chamado pedagogia crítica. Considerado Patrono da Educação Brasileira, o percurso desse pedagogo é marcado por experiências impregnadas de um humanismo sempre presente.

Nas palavras de Weffort; Freire (2023, p.9) “suas ideias nascem como uma das expressões da emergência política das classes populares e, ao mesmo tempo, conduzem a uma reflexão e a uma prática dirigida sobre o movimento popular”. Nesse sentido, a preocupação de Freire com o cenário brasileiro vai além da reflexão direta sobre as diretrizes pedagógicas ordinárias. Seu intuito era, principalmente, pensá-la a partir de uma perspectiva de inclusão das grandes massas, iniciada na alfabetização, tanto de jovens, como de adultos, no intuito final de promover uma autêntica política popular. Logo, tendo como objetivo a inclusão educativa dos indivíduos pertencentes às classes sociais vulneráveis e por assim dizer, oprimidas, a visão da liberdade ocupa nesta pedagogia um lugar de destaque. O sentido desta prática educativa só alcança efetividade, para Freire (EPL, 2023, p.139), quando permite uma participação livre e crítica dos educandos, a partir da sua integração com a realidade ao seu redor. Segundo nos revela Magain:

Paulo FREIRE a beaucoup travaillé pour l’alphabétisation. Sa philosophie trouve son origine, d’une part, dans son humanisme chrétien, et, d’autre part, dans l’analyse critique qu’il fait de la société brésilienne. Pour lui, l’alphabétisme n’est pas un problème uniquement pédagogique, mais surtout social et politique. Un de ses objectifs est de faire prendre conscience à l’opprimé qu’il ne l’est pas uniquement pour des raisons objectives, mais qu’il l’est aussi parce qu’il a intériorisé son oppression (1998, 88).

Surge a partir daí a estruturação do *círculo da cultura*⁵, peça indispensável no movimento dessa educação popular, e pensada como uma unidade de ensino para substituir a escola, que na sua visão, seria autoritária por estrutura e tradição. Esta metodologia, concebida na década de 1960 e conduzida através de grupos de trabalhadores populares, reunidos sob a coordenação de um educador e espalhados pelos estados do Rio Grande do Norte e de Pernambuco, destaca-se pela ênfase no diálogo horizontal, na participação ativa e na construção colaborativa do conhecimento. No âmago do círculo de cultura está a promoção da conscientização, onde os participantes são incentivados a refletir criticamente sobre suas

⁴ <https://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira>. Ver também EPL, 2023, p.135.

⁵ Citada por Weffort na introdução da obra *Educação como prática para liberdade* (2023).

experiências e o contexto ao seu redor. Estes grupos, segundo Dantas:

Não tinham a alfabetização como objetivo central, mas a perspectiva de contribuir para que as pessoas assumissem sua dignidade como seres humanos e se percebessem detentoras de sua história e de sua cultura, promovendo a ampliação do olhar sobre a realidade. Nesse contexto, propõem uma práxis pedagógica que se compromete com a emancipação de homens e mulheres, ressaltando a importância do aspecto metodológico no fazer pedagógico, sem desvalorizar, no entanto, o conteúdo específico que mediatiza esta ação, possibilitando a tomada de consciência do educando, mediante o diálogo e o desvelamento da realidade com suas interligações culturais, sociais e político-econômicas (2014, p. 61)

Segundo a perspectiva de Freire (2023, p.10), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, enfatizando a compreensão da realidade social, cultural e econômica como base para o aprendizado. Assim, a proposta de "alfabetização conscientizadora" de Freire (2023, p.11) vai além da mera aquisição de habilidades de leitura e escrita, abrangendo uma compreensão crítica do mundo e, conseqüentemente, imbuindo os sujeitos de uma capacidade de participação em práticas transformadoras no âmbito social e político. Logo, o empoderamento e a conscientização emergem como objetivos fundamentais, com o intuito de capacitar os participantes a compreenderem e modificar sua realidade coletivamente. A alfabetização merece destaque pelo fato de se tratar do campo inicial do trabalho do autor, em meio as quais estão concentradas a maior parte das suas experiências. Vale lembrar que o contexto histórico no qual estava inserido o autor tinha a alfabetização como tema de relevância social e política; especialmente durante a década de 1960 e início de 1970, o Brasil enfrentava altos índices de analfabetismo, afetando uma parcela considerável da população. No censo de 1960, por exemplo, a taxa de analfabetismo no Brasil estava em torno de 39,6%⁶.

Embora concebido originalmente para contextos de educação de adultos, o círculo de cultura de Paulo Freire exerceu significativa influência em diversas esferas da educação, impactando tanto a educação formal quanto a não formal em diferentes níveis. A abordagem continua a inspirar práticas pedagógicas que valorizam o diálogo, a participação ativa e a conscientização como instrumentos fundamentais para o desenvolvimento educacional e social.

2.1. Princípios da Pedagogia de Paulo Freire

Freire era crítico direto do que ele chamou de “Educação Bancária” (2017, p.37), cuja relação entre o educador e o educando se daria tal qual o próprio nome sugere: o professor, considerado como o único detentor do conhecimento dentro dessa dinâmica, seria um mero

⁶ <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/9/08/opiniaio/10.html>

responsável por depositar o saber no aluno, o qual deveria receber esse conhecimento sem qualquer reflexão ou análise crítica. Logo, o educando, dentro dessa relação, não se comporta em momento algum como um sujeito ativo. Nos dizeres de Santos:

O termo “educação bancária” cunhado por Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* de 1968, faz alusão à metodologia tradicional das práticas educativas e perdura até hoje nos sistemas escolares. Nessa forma de ensino, os papéis desempenhados por professores e alunos são bem definidos. Os alunos se configuram como receptáculos onde são depositados os conhecimentos e os professores como detentores do saber que se deve aprender. Nessa relação não há preocupação com fazeres pedagógicos plurais, pois os alunos estão condicionados àquilo que lhes é oferecido como aprendizagem (2022, p. 62).

Ademais, segundo as práticas dessa educação bancária, os conteúdos transmitidos são previamente elaborados, tendo preâmbulos formulados sem a participação ativa dos alunos ou da comunidade que os cerca, a despeito do impacto direto e determinante desse conteúdo no desenvolvimento de suas funções e das ações destes indivíduos na sociedade. Nesse contexto, segundo Freire (2017, p. 68), “o diálogo é praticamente inexistente, visto que o educador é encarado como a autoridade que pronuncia a palavra, enquanto os educandos a recebem de maneira obediente e disciplinada”. O resultado dessa interação unilateral seria, segundo Santos (2022, p. 63), a “(...) manutenção da sociedade vigente onde a ação de conscientizar se torna sinônimo de aceitar a realidade assim como ela se impôs: pelo convencimento e desesperança”.

Outra mazela dessa hierarquização dentro de sala de aula, segundo Freire (EPL,2023, p.13), se traduz no chamado processo educacional “monocultural”. Isso porque, quando a instituição educacional não reconhece como válidos e relevantes os conhecimentos dos próprios alunos, ignorando a coexistência de diversas culturas e omitindo perspectivas alternativas nas narrativas históricas, ela perpetua práticas uniculturais, subjugando o todo a uma única descrição da realidade. Por conseguinte, o ambiente de sala de aula deixa escapar a brilhante oportunidade de colocar em pauta assuntos como hierarquização, subalternização e processos excludentes, permitindo assim uma emancipação crítica e cidadã dos seus alunos. Segundo Shor:

The anthropological definition of culture—situated in the experiences of everyday life, discovered by observing the community life of students— democratizes pedagogy because the curriculum is built around the themes and conditions of people’s lives. Freirean educators study their students in their classrooms and in their community, to discover the words, ideas, conditions, and habits central to their experience. From this material, they identify ‘generative words and themes’ which represent the highest-profile issues in the speech and life of the community, as the foundational subject matter for a critical curriculum. These generative subjects are familiar words, experiences, situations, and relationships. They are ‘problematized’ by the teacher in class through a critical dialogue, that is, re-presented back to students as problems to reflect and act on (2002, p.30).

Assim, outro princípio fundamental na pedagogia de Paulo Freire é a não hierarquização das culturas, afirmando que não há aspectos de uma cultura melhores ou mais desenvolvidos que outros, sendo estes apenas diferentes. A cultura, segundo o autor (EPL, 2023, p. 143) influencia o estar sendo de alguém e, por isso, o educador precisa estar atento a essas discrepâncias, de forma a não hierarquizar os conhecimentos e as culturas, mesmo quando seus preceitos não se refiram a um saber científico. Nesta senda, Freire nos alerta para o caráter político de uma educação monocultural, tendo em vista que essa hierarquização de uma determinada cultura sobre as demais provoca uma desvalorização das demais correntes culturais, contribuindo para o aspecto opressor da corrente pedagógica dominante.

Nesse sentido, diante desse cenário educacional pouco promissor, o autor irá propor uma relação mais igualitária entre os sujeitos em sala de aula, dentro da qual ninguém seria mais importante, de forma que todos os envolvidos possam aprender em concomitância, nomeada de “Pedagogia da Libertação”. Isso porque, na visão de Wiffort; Freire (EPL, 2023, p.11), tudo o que possui algum senso comum pode ser trabalhado e desenvolvido, até se tornar material científico ou filosófico. Este seria, pois, a importância do processo de escolarização, por meio do qual o educando, conhecedor da cultura e do senso comum que o envolvem, terá a capacidade de desenvolvê-los através do diálogo e em comunhão com o educador, transformando e aprimorando esse conhecimento. Nos ideais freirianos, este saber refinado e circunspeto se tornará posteriormente um caminho para a ação, para a reflexão e para a superação do próprio meio no qual o sujeito se encontra. Em resumo, o conhecimento do educando será o ponto de partida, mas o ponto de chegada são os conhecimentos elaborados cientificamente, socialmente e culturalmente pela sociedade, conscientizando-o sobre o mundo no qual está inserido.

Assim, para alcançar essa troca mútua de ensinamentos, Freire propõe (EPL, 2023, p.141) o que acaba sendo um dos mais importantes princípios da sua pedagogia, qual seja, o diálogo. Isso porque essa interação promovida em sala de aula proporcionaria um reconhecimento mútuo dos sujeitos. Nas palavras de Ira Shor:

For Freire, teaching and learning are human experiences with profound social consequences. Education is not reducible to a mechanical method of instruction. Learning is not a quantity of information to be memorized or a package of skills to be transferred to students. Classrooms die as intellectual centers when they become delivery systems for lifeless bodies of knowledge. Instead of transferring facts and skills from teacher to students, a Freirean class invites students to think critically about subject matter, doctrines, the learning process itself, and their society (2002, p. 24).

Em outras palavras, o educando passar a ser estimado como alguém potente, capaz de comungar com o seu professor através do seu próprio conhecimento e das suas próprias

experiências. Nesse contexto, portanto, existe mais de um sujeito ativo, e é por meio da relação com o outro que nos educamos reciprocamente, sem abandonar, é claro, o rigor científico necessário. Segundo Freire *apud* Magain :

La connaissance n'est pas quelque chose que l'on transfère. Elle est une chose que l'on produit, quelque chose que l'on réinvente et pas une chose que l'on mange. Un acte créateur, productif, non digestif. Il ne peut être question d'un sujet éducateur qui transférerait un certain paquet de connaissance aux sujets éduqués comme s'ils étaient des objets. Au contraire, la théorie de la connaissance que je défends comprend nécessairement une position active du sujet : il doit se poser des questions, s'entraîner pour créer la connaissance, et non pour mémoriser de façon mécanique la connaissance qui lui a été transférées. Les hommes et les femmes sont des sujets qui connaissent et non des sujets qui reçoivent une connaissance empaquetée par le sujet éducateur (1998, p. 89).

Ademais, ao reconhecer e incentivar a relação de dois protagonistas conscientes, quais sejam alunos e professores, Freire buscava promover uma união ativa entre escola e sociedade, atribuindo o mesmo grau de importância a ambos os sujeitos, viabilizando assim a libertação das classes menos favorecidas, a partir da construção de sua própria identidade e da conscientização de sua visão de mundo e da sociedade. Como Santos (2022, p. 59) nos elucida, Freire acredita que o ideal de liberdade se inicia a partir do reconhecimento das variadas identidades individuais e, conseqüentemente, a valorização de todas essas características, permitindo que os indivíduos as manifestem. Isso permitiria uma mudança de paradigma, na qual o aluno se torna um sujeito ativo no processo de reflexão e crítica, tornando-se capaz de pensar e de se posicionar de maneira autônoma no mundo. O grande objetivo do autor, portanto, é priorizar uma educação como ferramenta de libertação, enfatizando a importância da conscientização, da reflexão e da ação como elementos-chave para a transformação social, incentivando os indivíduos a questionarem criticamente a realidade, identificar injustiças e desigualdades e buscar formas de superá-las.

Assim, Freire (EPL, 2023, p.52) nos traz à luz o fato de a linguagem-pensamento, manifestada através da palavra, se desdobrar em duas dimensões essenciais: ação e reflexão. Essa capacidade de expressar o mundo, na dinâmica dialética entre ação e reflexão mediada pela linguagem-pensamento, é fundamental para o processo de formação do sujeito. Nesse contexto, o autor destacou a importância do diálogo, enfatizando o movimento intrínseco que o constitui ao envolver a interação entre ação e reflexão. Assim, essa interação entre os sujeitos a partir do processo de nomear e refletir sobre sua práxis torna-se essencial na conscientização do indivíduo, bem como na construção da sua identidade, contribuindo por fim na compreensão mais profunda da realidade que o cerca. O diálogo, então, não seria apenas uma troca de palavras, mas um meio através do qual os indivíduos, ao interagirem, contribuem para a

formação e eventual transformação de sua própria identidade, bem como para a construção de significados mais amplos e conscientes.

Em suma, a crítica de Paulo Freire à essa abordagem educacional dos dias de hoje, aponta para um modelo onde o professor é tido como a única fonte de conhecimento, acolhido por sua vez pelos alunos em sala de aula de forma passiva, empobrecendo qualquer possibilidade de diálogo ou reflexão. Essa postura hierárquica na sala de aula, no que lhe toca, perpetua uma visão monocultural e opressiva, ignorando assim as diversas perspectivas, visões de mundo e o conhecimento cultural de cada estudante. Freire, por conseguinte, vai nos propor uma abordagem pedagógica mais igualitária, centrada no diálogo e na valorização das identidades individuais, tornando a sala de aula um ambiente seguro e inclusivo, no qual tanto alunos quanto professores são agentes ativos no processo de aprendizagem, contribuindo para a formação de uma consciência crítica e cidadã. Como nos ensina Pitano:

Considerando que o diálogo deve ser desencadeado de modo a se fazer entender por todos os que dialogam, a comunicação se efetua tomando como mediação os problemas locais. Todos precisam se fazer entender por seus pares, para que o coletivo funcione como sociedade. Entretanto, o diálogo somente se constitui quando as pessoas reconhecem o direito que os outros possuem de expor suas ideias e expressar sua opinião (2017, p. 93).

Esta “pedagogia da libertação”, (EPL, 2023, p.140) por sua vez busca, como podemos perceber, promover uma integração dinâmica entre escola e sociedade, visando à emancipação das classes menos favorecidas e ao cultivo de uma visão de mundo reflexiva e autônoma nos alunos, no intuito de fomentar a colaboração mútua e a transformação social como metas essenciais do processo educacional. Dessa forma, Freire propõe não apenas a transmissão de conhecimentos científicos, mas pretende também capacitar os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas próprias vidas e comunidades, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

2.2. Educação e Política – uma pedagogia como instrumento de libertação

Como já vimos, essa estrutura pedagógica pensada por Paulo Freire vai em desacordo com a pedagogia convencional, à qual ele deu o nome de educação bancária, propondo em contrapartida uma educação problematizadora, focada na análise do mundo e na explicação da realidade, torna-se assim uma ferramenta de mudança ao engrenar transformações eventualmente necessárias. Trata-se, destarte, de uma teoria pedagógica crítica, que tem como centro de valoração o ser humano na sua integralidade, valorizando o seu pensamento, a sua

forma de ser, e, principalmente, os seus saberes, viabilizando assim a criação de relações horizontais nos limites das salas de aulas. Para o autor (EPL, 2023, p.157), essa perspectiva de horizontalidade no convívio entre educadores e educandos poderá, em um determinado momento, ultrapassar as fronteiras da sala de aula e adentrar ao espaço político e social, promovendo o reconhecimento e enaltecimento dos mais variados sujeitos.

O objetivo fundamental desta pedagogia, portanto, seria libertar o sujeito das relações de opressão⁷, por meio da capacitação e da construção da identidade daqueles que se encontram na qualidade de oprimidos. Essa capacitação através da educação os ajudaria a compreender criticamente a realidade a sua volta, trazendo à luz a consciência do sujeito em relação com o mundo e o seu papel na construção e transformação social.

Como resultado desta proposta de uma educação problematizadora, o aluno disporia das ferramentas necessárias para engrenar, no seu cotidiano, um processo de autoquestionamento sobre as características do meio que o envolve, por meio de reflexões e críticas, abandonando assim a sua passividade diante de tudo que lhe cerca. Só assim, segundo Freire (EPL, 2023, p.142), ao capacitá-lo a se envolver na prática da reflexão e ponderar infinitamente sobre o resultado das suas ações no mundo, bem como as dos outros indivíduos, o educando pode se tornar um agente de transformação dentro do seu meio social. Nesse ciclo de ação-reflexão-ação, em um estado de constante construção e conscientização, aperfeiçoando a leitura do meio onde ele vive, é que a educação, por meio do agente, transforma o mundo. Nesse sentido:

Todo o empenho do autor se fixou na busca por desse homem-sujeito que, necessariamente, implicaria uma sociedade também sujeito. Sempre lhe pareceu, dentro das condições históricas da sociedade, inadiável e indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras por uma educação que as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre o seu tempo e espaço (WIFFORT; FREIRE, 2023, p.52).

Como resultado, temos um indivíduo cuja interação com o mundo não é simplesmente

⁷ É discutível o fato de se entender a palavra opressão, utilizada por Freire ao longo das suas obras dentro do contexto do marxismo. Isso porque alguns dos conceitos freirianos são abordados de maneira genérica, tornando difícil um encaixe completo das teorias de Freire dentro dos ditames marxistas. Apesar de o autor fazer alusão, ao longo dos seus textos, à existência de “classes dominantes”, um ponto importante que pode diferenciar as duas abordagens teórico-filosóficas pode ser traduzido nas intenções de cada autor. Enquanto Marx discorria sobre o conceito de opressão como um fenômeno intrínseco ao capitalismo, frisando a dinâmica de exploração de uma classe social sobre a outra, intencionando uma luta contra essa opressão através da superação das relações de produção que sustentam a sociedade, Freire se concentra em tratar essa questão sob uma ótica mais existencialista e humanista; isso porque seu objetivo seria o de criar uma pedagogia que possa impulsionar e capacitar cada indivíduo, possibilitando a todos de desenvolverem um pensamento crítico sobre as estruturas sociais e a realidade que os cercam, visando transformar esse contexto através de um ação coletiva, atingindo assim uma dinâmica mais igualitária de relações humanas. Sua educação popular, portanto, como nos ensina Pitano, “tem o sujeito social como horizonte formativo. (...) afinado com princípios políticos e pedagógicos da educação popular, contribuindo para o seu vigor como movimento social libertador (2017, p. 88).

de adaptação e conformismo, mas sim de compreensão crítica sobre este, bem como de suas potenciais mazelas, permitindo-o assim de participar ativamente na sua transformação. Nesse sentido, para Freire (EPL, 2023, p.159), a educação se torna uma prática libertadora, emancipando os indivíduos da sua condição de subserviência, ignorância e de exploração. Dessa forma, essa pedagogia consegue ir além do ensino teórico das linguagens da natureza e da matemática, revelando ao educando que todas essas ferramentas estão a sua disposição para que ele possa se mobilizar no seu meio e agir socialmente, no intuito de transformar a vida do coletivo. Nas palavras de Pitano:

A educação para a liberdade busca recuperar a noção de sujeito que, indo além da adaptação, se integra ao contexto. Freire explica que a integração é resultado do ajustamento das pessoas à realidade, acrescida da capacidade de transformá-la, o que a torna mais completa (e mais humana), diferente da simples acomodação/ajustamento. Daí que, sendo o futuro um tempo a ser construído, exista a necessidade da educação, da formação conjunta das mãos encarregadas de lhe dar forma (...) (2017, p. 91).

2.3 Construção de nós mesmos e do mundo

De acordo com Freire *apud* Shor (2002, p.27), todos os elementos da realidade objetiva estão sujeitos a um estado de constante transformação. A realidade objetiva, englobando tanto o reino da natureza quanto objetos materiais, instituições, práticas e fenômenos socialmente construídos, é concebida por Freire como inacabada e em contínuo desenvolvimento. O autor expressa tal perspectiva ao afirmar que, ao se aproximar criticamente do objeto de observação, é possível perceber que este ainda não é, pois está em processo de tornar-se. Nesse sentido, de acordo com Franco (2012, p. 13), Freire considera como ponto crucial para transformações sociais o poder de reconhecer que a realidade não é fixa e imutável, mas sim passível de ser repensada e reinterpretada. Isso significa que, por mais que o mundo nos esteja dado em um primeiro momento, através da transformação tanto dos elementos materiais quanto dos aspectos subjetivos na prática social, é possível conceber e viver a realidade de maneiras alternativas. À medida que a realidade experimenta mudanças, ocorre uma alteração concomitante nas ideias, concepções, atitudes, valores, crenças, e em todos os produtos da consciência.

Nesta senda, o mesmo acontece com a construção do indivíduo e seu processo de conscientização, até superar o que Freire chamou de “transitividade crítica” da consciência. Esse conceito, abordado pelo autor na obra *Educação como prática da liberdade* (2023, p.84), pode ser traduzida no fato de o ser humano, através da educação, tornar-se capaz não só de superar a sua tendência a simplificar a interpretação dos problemas, tecendo explicações ora fabulosas, ora polêmicas e carregadas de um forte teor de emocionalidade, como também livrar-

se da tendência de desaparecer em meio ao fenômeno da massificação, transformando essa figura mais “ingênua” em um sujeito mais responsável politicamente e socialmente. Nas suas palavras:

A criticidade para nós implica a apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica a sua inserção, a sua integração, a representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será, por isso mesmo, algo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como a entendemos, há de resultar de trabalho pedagógico crítico, apoiado em condições históricas propícias. (EPL, 2023, p.84).

Por sua vez, Freire também entende como esse processo de formação é profundamente influenciado pela interação social, cultural e educacional do sujeito, moldando suas crenças, valores, comportamentos e percepções de mundo, fornecendo os quadros de referência através dos quais os indivíduos interpretam e dão sentido às experiências vividas, influenciando na visão de si mesmos e do mundo ao seu redor. Como leitores de Freire, podemos reconhecer a importante consideração dada por ele a todo e qualquer contexto cultural justamente devido a essa fundamental contribuição dos seus valores na formação do indivíduo, defendendo assim a criação de um sistema educacional que torne possível essa manifestação plural e o respeito a essa diversidade.

Nesse sentido, no que se refere à conscientização dentro dos ditames de Paulo Freire (2023, p.84), percebe-se que ele a aborda sob uma ótica específica; para ele, a partir do momento em que o indivíduo toma consciência das condições sociais às quais ele se encontra subjugado, surge aí uma consciência política. A formulação dessa consciência política, por sua vez, depende, em grande medida, da capacidade da escola de entregar a esse aluno uma educação que o promova enquanto sujeito de reflexão e pensamento crítico, cujas ações são capazes de construir e modificar a realidade a sua volta. Nas palavras do autor *apud* Magain:

Dans l'expérience sociale et historique, la « prise de conscience » est quelque chose de fondamental pour être dans le monde. Je ne peux pas être dans le monde si je n'aperçois pas les choses qui sont devant moi, si je ne m'accouple pas avec elles. La conscientisation est l'approfondissement lucide et politique de la « prise de conscience ». La prise de conscience signifie que j'assume le monde avec moi et moi avec le monde. Avec la conscientisation, j'approfondis ma compréhension d'être avec le monde. Et ça, c'est profondément politique (1998, p.88)

Entender o mundo, ter consciência dele e interpretá-lo são eventos que se concretizam por meio da linguagem. No entanto, é importante ressaltar que a linguagem, por si só, não gera transformações significativas. Ao questionar a si mesmo, o ser humano desperta potencialidades e mobiliza sua capacidade de fazer escolhas, tomando decisões e optando por caminhos que são condizentes com a sua natureza e com a realidade a sua volta. Ao exercer essa liberdade de

escolha na ação que realiza, esta não apenas modifica o ambiente ao seu redor, mas também transforma sua própria posição em relação ao mundo.

Portanto, para Freire, o desenvolvimento da consciência política não é possível sem envolver uma integração cognitiva-reflexiva com a realidade, que por sua vez se torna possível através de ferramentas educacionais específicas. Isso implica não apenas na compreensão superficial dos eventos e fenômenos, mas sim em uma análise profunda e reflexiva das estruturas de poder, das normas sociais e das relações sociais que permeiam a vida cotidiana. Essa consciência crítica, portanto, capacita os indivíduos a questionarem, desafiarem e transformarem as eventuais injustiças e desigualdades existentes, buscando assim promover uma maior justiça e equidade na sociedade.

CAPÍTULO III: CRISE NA EDUCAÇÃO – FORMAÇÃO E CIDADANIA

O acesso à escola como um direito gratuito garantido pelo estado, através de um sistema educacional, é uma manifestação concreta do atendimento a uma dentre as mais diversas demandas sociais, responsáveis por desencadear as revoluções sociais e políticas dos séculos XVIII⁸ e XIX. Pautado em ideais de igualdade de oportunidades, acesso à cidadania e ao desenvolvimento econômico, o ideal basilar da educação consistia na formação do indivíduo enquanto um sujeito autônomo, capaz de se rebelar contra às inevitáveis políticas ilegítimas.

Nesta senda, a educação republicana⁹, em crise desde o irrompimento da modernidade, apostava no desenvolvimento integral do indivíduo a partir de um acesso à cultura, uma preparação para o trabalho e para se posicionar como um cidadão, a partir do desenvolvimento da capacidade de pensar e de julgar por si próprio, de articular o pensamento crítico no espaço público, sustentando de forma argumentativa as próprias posições e debater com os outros cidadãos. Como nos ensina Respolês (2009, p.73), na proposta republicana, a esfera pública tem como tarefa essencial responder a essa indagação de identidade do “quem somos”, restaurando o elo perdido entre passado e futuro por meio da constante evocação e reiteração do pacto fundador. Esse papel de nos instruir na distinção entre o que deve ser mantido e o que

⁸ Resta necessário destacar a importância do Iluminismo, marcado pela valorização da razão e das críticas aos monarcas absolutistas, como um ponto de inflexão fundamental na configuração da educação tal qual a conhecemos hoje. Podemos ressaltar, por exemplo, o enaltecimento à ciência, à filosofia, à lógica e ao saber como um todo, desde a alfabetização até a formação moral e cívica dos indivíduos. Pode-se dizer que os princípios iluministas influenciaram diretamente a concepção de uma educação pautada na formação de pessoas críticas, no intuito de poderem contribuir para a ascensão de uma sociedade igualitária e democrática. Destacamos aqui dois pensadores indispensáveis, qual sejam, Jean-Jacques Rousseau e Montesquieu. Na sua obra “Emílio, ou da educação”, publicada em 1762, Rousseau aborda diversas questões relacionadas à educação e ao desenvolvimento humano, propondo uma dinâmica educacional capaz de respeitar a natureza das crianças e desenvolver não só o seu aspecto intelectual, mas também o emocional e moral, permitindo que ela aprenda através da experiência direta com o mundo natural. Esse sistema teria como foco a preparação deste indivíduo não só para conviver em harmonia com os demais, mas também para participar ativamente da construção social. Montesquieu, por sua vez, se destacou através da obra “O Espírito das Leis”, de 1748, a partir do qual defendeu a separação dos poderes no intuito de salvaguardar a liberdade dos indivíduos, resvalando, por conseguinte, na independência e autonomia das instituições educacionais. Isso permitiria, portanto, que os estabelecimentos de ensino tivessem maior liberdade na formulação dos seus currículos, desenvolvendo suas políticas e práticas sociais em concordância com as necessidades e valores locais, e não com as demandas ideológicas definidas pelo governo em voga.

⁹ Assim como para Brutti, (2014), ao longo desse estudo, o termo “educação republicana” é abordado com o objetivo de abranger todas as engrenagens arquitetadas para promover não só uma instrução educacional convencional, mas também cívica e moral dos seus cidadãos. Segundo o autor nos elucidado, “A expressão ‘instrução pública’, por sua vez, é empregada por Condorcet - especialmente nas ‘Cinco memórias sobre a instrução pública’ (1791) e no ‘Relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública’ (1792) - para indicar um programa de ensino estendido igualmente a todo o povo e sob a responsabilidade, mas não o absoluto controle, do poder público. Termos tais como instrução pública, instrução republicana, educação pública, ensino, escolarização, educação formal e educação institucional, independentemente dos graus em que se classifiquem” (2014, p. 9). Vale ressaltar aqui que Condorcet é citado a mero título de exemplo, e que qualquer autor ligado à educação que compartilha desses mesmos princípios para a promoção dos valores e ideais republicanos, em sociedades democráticas, poderiam ser aqui validamente citados.

deve ser descartado na narrativa histórica que moldou nossa identidade pode ser desafiador, à medida que avança esse trabalho de evocação, resta claro a diversidade de visões e tradições que nos rodeiam. Justamente por isso a resposta a essa pergunta sobre a nossa própria identidade é multifacetada e complexa, refletindo concepções variadas sobre o que é necessário sobre o exercício do poder. Entra aí o papel da educação, no sentido de lidar com essa multiplicidade, questionando-a e fomentando sua sustentação.

Sendo assim, podemos afirmar que a educação visava capacitar o indivíduo para falar em nome próprio; observamos, entretanto, que se trata da competência menos desenvolvida nos educandos e nos sujeitos, no cenário atual. Essa educação, que se desenvolveu a duras penas nos últimos 200 anos, vem, desde meados do século XX, enfrentando uma conversão de valores a partir do prevalecimento progressivo das concepções estabelecidas pelo mercado e pela economia. Em outras palavras, essa crise na educação é resultado do deslocamento da sua concepção básica do campo da cultura e da política para se tornar um braço da economia nacional, desligando-a dessa proposta de construção do ser humano da escola republicana.

3.1 Modernidade e a Crise na educação

Apesar de assimilarmos essa palavra como algo prejudicial a ser evitado a todo custo, Arendt oferece uma visão única sobre a crise, ao sugerir que ela não deve ser temida, mas sim encarada como uma oportunidade para reflexão e crescimento. Para Arendt (1972, p.234), a crise pode ser positiva se nos entregarmos à atividade reflexiva, questionando nossas suposições e explorando novas perspectivas. No entanto, ela adverte que a crise pode se tornar catastrófica se nos apegarmos a preconceitos e opiniões inflexíveis que não se aplicam mais aos desafios atuais, perpetuando assim as mesmas respostas às questões que exigem uma nova abordagem. Nesse sentido, ainda segundo a autora, a chave estaria em abraçar a incerteza da crise e estar disposto a questionar nossas próprias convicções, buscando soluções adaptativas por meio da reflexão e do diálogo.

Vamos nos ater mais precisamente à crise na educação e qual a sua relação com o surgimento da era moderna. Arendt vai contribuir para o debate sobre esse tema através do ensaio *A crise na educação*, cuja temática se aplica também à construção da sua obra *A condição humana*, qual seja, o homem e a modernidade. Nas palavras de Fernandes:

Em seu esforço teórico-crítico da modernidade, ela registra a tendencial despolitização do mundo moderno, todo voltado a exaltar o trabalho e o consumo e a transformar a esfera pública – onde se deve dar efetivamente a participação dos cidadãos na vida da polis – em uma esfera de pura e simples administração dos

interesses econômicos (2013, p. 67)

Portanto, como visto anteriormente, a educação possuía a dimensão pública fundamental de apresentar o mundo ao recém-chegado, contribuindo assim com a capacidade julgar por conta própria, de participar do debate público e de se inserir em uma comunidade, a partir de um senso crítico sobre sua realidade. Com o advento da era moderna e, com ela, da teoria do capital humano¹⁰, a função precípua da educação consiste em equipar os indivíduos tão somente com habilidades e competências que lhe permitirão ganhar este ou aquele salário e alcançar determinados padrões de consumo. Por conseguinte, acompanhamos uma transição da identidade do cidadão para a de consumidor na sociedade contemporânea. Em outras palavras, percebe-se que, com a ascensão de uma sociedade de mercado, os ideais fundamentais de cidadania vêm sendo dilacerados, dando lugar ao indivíduo enquanto mero consumidor, cuja preocupação e foco está na sua capacidade de comprar e consumir produtos e serviços. Isso resulta em uma minimização considerável da participação ativa na esfera pública e uma preferência por soluções de mercado e produção em detrimento de ações políticas e de preocupação com a coisa pública. Consequentemente, como nos explica Freitas:

No mundo moderno, a dificuldade de definir o lugar do espaço público permitiu prevalecer interesses e não princípios. O indivíduo realiza o que é de seu interesse não se preocupando com os interesses dos outros, não se responsabilizando pela sua posição diante do outro, gerando angústia pela busca incessante de ter os próprios desejos atendidos. Desejos que, por vezes, não fazem parte do próprio imaginário, mas que são forjados e assimilados na esfera econômico social. Ao privilegiar o individualismo, a comunidade fica em segundo plano, permitindo o desaparecimento da pluralidade. A singularidade também é perdida e a sociedade se constitui por indivíduos categorizados e padronizados – que cumprem ordens, obedecem a comandos, psicologicamente retidos, condicionados, que aceitam soluções, que perdem a capacidade de crítica – para serem bem administrados (2019, p. 82).

Percebe-se, assim, uma crise da compreensão da escola como uma dimensão fundamental da existência pública, e não só uma preparação para competências que impliquem em aprimoramentos, em qualificação ou em elevação do bem-estar privado através do consumo. A educação, que antes se dividia entre uma formação para a vida e outra para o mundo acaba ganhando mais peso na estruturação econômica da vida, como se preparar para uma profissão. Como nos corrobora Freitas:

¹⁰ Trata-se de um conceito econômico, desenvolvido principalmente pelo economista Gary Becker na década de 1960, que enfatiza o investimento em educação, treinamento e saúde como formas de aumentar a produtividade e o potencial econômico de uma sociedade. Essa teoria, portanto, sugere que os indivíduos podem ser vistos como "ativos", capazes de aumentar seu valor econômico por meio do desenvolvimento de habilidades e conhecimentos. De acordo com essa perspectiva, os investimentos em capital humano, como a educação formal, cursos de treinamento profissional e cuidados com a saúde, não apenas beneficiam os indivíduos, mas também contribuem para o crescimento econômico e o desenvolvimento social de uma nação.

A transformação, na esfera do trabalho, que correspondeu à ascensão do *homo faber* à condição de operariado, na era moderna, foi crucial para o apagamento da linha divisória entre as esferas privada e pública, correspondendo à eclosão da esfera social, dando lugar a uma “gigantesca administração doméstica”, nas palavras de Arendt. Arendt (2015) considera que a progressiva mudança dos limites entre privado e público correspondeu à gradual substituição, na modernidade, da participação política no âmbito público pela concepção de vida social, governada pelos interesses do mercado (2019, p.80).

Todavia, é importante ressaltar que Arendt não considerava a escola como um ambiente político em si, tratando-se somente de um espaço anterior ao fazer política, preparando o indivíduo para a ação dentro da esfera pública. Nas suas palavras:

A educação não desempenha papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados. Quem é que queira educar adultos na realidade pretende agir como guardião e impedi-los de atividade política. Como não se pode educar adultos, a palavra educação soa mal em política. A educação tem como função primordial apresentar o mundo, e o professor seria uma autoridade de representante do mundo, e o apresenta às crianças. O que há é um simulacro de educação enquanto o objetivo real é a coerção sem o uso da força (1972, p. 225).

Portanto, ainda segundo Arendt (1972, p.3), sempre que houver uma ideologia política ditando um projeto educacional, tem-se aí um projeto autoritário, na pretensão de coagir as crianças e os jovens por meio de uma doutrinação, minguando a sua capacidade inerente de iniciar o novo. Por conseguinte, a partir do momento que uma determinada lógica política traz no seu seio uma visão do que seria a educação e de como seria concebida a formação desses jovens, direcionando de maneira deliberada a visão e o entendimento dos novos indivíduos para um sentido pré-determinado, ocorre aí uma usurpação perniciososa do que é a educação. Em outras palavras, toda e qualquer novidade que aparece no mundo a partir do nascimento do indivíduo torna-se instrumentalmente cooptada para configurar o mundo de uma maneira pré-estipulada por essa doutrinação, impedindo essa educação emancipatória, como essa visionada por Paulo Freire, de preparar esses sujeitos para transformar o mundo a partir da sua perspectiva única.

Nesse seguimento, vale trazer aqui um ponto de divergência entre Arendt e Freire; isso porque Freire, em sua obra *Política e Educação* (2023, p.10), acredita que a educação e os vieses políticos irremediavelmente caminham juntos, traduzidos pelas relações de poder existentes em um determinado contexto social; logo, expô-los seria uma forma de respeito pelos educandos, ao invés de ocultá-la e promover uma falsidade: a de que ela não impacta diretamente o conteúdo transmitido aos alunos. Ademais, para o autor, uma das belezas da prática educacional reside justamente no reconhecimento e aceitação da sua natureza política, e isso permite aos professores e mestres que manifestem as suas opiniões e pensamentos e o

porquê de pensarem e opinarem desse ou de outro modo, deixando sempre claro o respeito e a consideração por pensamentos e opiniões divergentes. Por conseguinte, a interação entre alunos e professores decorre de maneira íntegra e verdadeira, abrindo espaço para diálogos mais ricos e diversificados.

Outrossim, Arendt (1972, p.239) nos explica que, a crise na educação estaria diretamente relacionada à crise da autoridade; entende-se como autoridade aqui a assunção do mundo através da sua representação. Nas suas próprias palavras:

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança – isso é o nosso mundo. (...) sempre que a autoridade existiu ela esteve associada com a responsabilidade pelo curso das coisas no mundo (1972, p. 239).

Arendt (1972, p.240) nos elucida ainda quais seriam as consequências da remoção dessa autoridade da vida política e pública. Ela sugere que esse cenário pode criar uma falsa expectativa de que todos os indivíduos assumirão de alguma forma uma igual responsabilidade pelo rumo do mundo. No entanto, a autora adverte que essa mudança pode ter implicações profundas e potencialmente problemáticas. Isso porque, a perda do senso de autoridade pode criar uma tendência de repúdio pelas exigências e demandas de ordem do mundo, seja de maneira consciente ou inconsciente, o que significa que as pessoas podem se sentir menos obrigadas a assumir qualquer responsabilidade pelos assuntos comuns. Esse contexto pode levar a um vácuo de liderança e responsabilidade, no qual as pessoas se sentem livres para ignorar as necessidades coletivas em prol de seus interesses individuais. Consequentemente, se cria um estado de apatia política e social, onde os indivíduos se isolam em suas próprias preocupações, ignorando as necessidades e demandas da comunidade como um todo.

Arendt (1972, p.243) conecta, ainda, essa crise da autoridade na educação à crise da tradição, entendida pela autora como a “a crise de nossa atitude face ao passado”. Ela argumenta que os educadores enfrentam um desafio significativo na contemporaneidade, pois seu papel exige também uma mediação entre o antigo e o novo, exigindo, para isso, um profundo respeito pelo passado. Para isso, a autora nos elucida que, ao longo da civilização romano-cristã, a reverência pelo passado era uma parte intrínseca da mentalidade, e os indivíduos não precisavam necessariamente conscientizar-se dessa qualidade específica de si mesmos. No entanto, com o advento da modernidade, essa reverência pelo passado foi sendo erodida,

levando a uma ruptura tanto na compreensão como na transmissão da tradição. Os educadores, portanto, enfrentam o desafio de conciliar a importância dos valores tradicionais com as demandas de um mundo em constante mudança, em meio ao qual o respeito pelo passado pode ser questionado ou negligenciado. Essa tensão entre o antigo e o novo, entre a tradição e a inovação, é central na crise da autoridade na educação. Conforme nos ensina Almeida:

Com a perda da tradição que representava o elo entre as gerações, dificilmente os recém-chegados se compreenderão como parte de um mundo comum, que não é inventado a cada dia nem a cada geração. Pretender educar sem tradição é como abrir mão do mundo compartilhado que demanda ser entregue com os devidos cuidados aos que estão chegando. A educação, que teria a tarefa de apresentar o “testamento” aos herdeiros do mundo público, explicando o que tem valor e o que não, o que e quem são importantes na história que antecede sua existência, perde seu lugar quando não há mais uma herança comum a ser entregue aos recém-chegados, mas apenas objetos que, embora possam ter uma função, muitas vezes são destituídos de sentido (2016, p. 122).

Nesse sentido, apesar de a crise na educação ter conexão com vários outros aspectos, como a crise na tradição e a crise na autoridade, pode-se dizer que se trata principalmente de uma inflexão entre formação e educação para a cidadania, e tem a ver com a diluição progressiva da fronteira entre o que é o público e o privado, como nos explicou Arendt (1972, p.236), através da sua teoria da esfera social.

Em suma, percebemos assim uma transformação significativa da finalidade da educação, no contexto da era moderna, deixando de ser uma preparação para a cidadania e se tornando predominantemente uma preparação para o mercado de trabalho e consumo, o que pode justificar a minimização da participação ativa dos cidadãos na esfera pública, bem como uma maior atenção por parte das instituições por soluções de mercado em detrimento de políticas públicas. A abordagem de Arendt sobre a perda do senso de autoridade na educação e a crise da tradição são extremamente relevantes, ao nos revelar o porquê dessa ruptura na transmissão de valores e conhecimentos entre gerações, nos obrigando a agir no mundo sem uma base que possa nos sustentar e sobre a qual podemos edificar novas soluções.

3.2 Propagação de Ideologias e seus Prejuízos

Essa crise na educação traz também um outro problema, capaz de produzir efeitos nefastos para toda uma sociedade, qual seja, a propagação massiva de correntes ideológicas. Isso porque, segundo Arendt (2012, p.623), a partir do momento em que os indivíduos se encontram desprovidos da sua capacidade inerente de reflexão, portanto, vulneráveis, face à ausência de uma educação escolar que a cultive e a fomenta, as respostas simplistas e radicais

para os problemas sociais complexos, propostas pelas ideologias, se tornam um atrativo. Quando o elo entre autoridade na educação e o indivíduo se rompe, falta uma clareza sobre valores e princípios fundamentais, deixando as pessoas desorientadas e, conseqüentemente, expostas às ideias que ofereçam uma sensação de propósito ou pertencimento. Nesse sentido, há uma relação direta entre a perda da conexão com a tradição e com a história e os indivíduos, propiciando um terreno fértil para as narrativas ideológicas que buscam reinterpretar ou distorcer eventos passados para atender a uma agenda específica. A autora percebeu, portanto, que algumas das ideologias formuladas no século XIX não configuram simplesmente um conjunto de ideias que nos convocam, nos orientam, ou, até mesmo, nos unem em torno de um mesmo ideal; dentro de um contexto dos regimes totalitários, elas alcançam patamares mais críticos: as de únicas ideias que são verdadeiras. E como verdadeiras e coercitivas, elas se tornam também dogmáticas e inquestionáveis.

Isso explica seu caráter totalizante por meio de uma ideia organizada de modo lógico, que não tenta explicar o que é real, mas sim deduzir o que pode ser no futuro, ordenando uma explicação do presente e do passado como parte de um movimento único de causa e efeito. Ademais, conforme nos explica novamente Arendt (2012, p.625), as ideologias, apesar de não terem um poder inerente de transformação da realidade, a sua linha de pensamento organiza os fatos em um processo tão logicamente coeso, a partir de uma premissa aceita axiomáticamente, que tudo o mais acaba sendo deduzida a partir dela, afastando o pensamento da realidade e da experiência. Esse axioma seria uma proposição incontestável, uma ideia fixa, e a partir dela se deduzem outras proposições e justificam outras proposições, processos estes presentes dentro da lógica interna do discurso. Essa premissa carrega sempre algum lastro de realidade, tecida a partir de uma coerção desse raciocínio lógico, e tem o poder de induzir a uma aceitação de uma causa final. Como presenciamos na Alemanha nazista, essa solução final pode se tratar até mesmo da eliminação de um determinado grupo de pessoas. Essa força coercitiva da lógica, cuja cadência de deduções exclui o pensamento e o diálogo, ostenta um raciocínio preso a um processo simplesmente cognitivo, de encaixe de peças, impedindo que ocorra uma reflexão sobre cada uma delas que seja capaz de romper com esse encadeamento de ideias direcionadas e condicionadas. Para Freire (2017, p.83), o apego às ideias pré-concebidas e às respostas simplificadoras da realidade, oferecidas por uma ideologia, são resultado de uma falta de consciência de quem se é do indivíduo que, incapaz de analisar criticamente a realidade, se sente impelido, principalmente pelo sentimento de medo, a refugiar-se nelas.

Outrossim, exatamente porque a ideologia pretende ser totalizante, explicando tanto o

que vai ser, o que está sendo e o que foi, ela emancipa de alguma forma essa necessidade de ter respaldo na realidade e na experiência empírica. Isso porque, consoante Arendt (2012, p.624), as ideologias de alguma maneira trazem consigo uma noção de que há coisas as quais as pessoas não são capazes de apreender com os nossos cinco sentidos, que não estão visíveis devido a um certo ocultismo; como se a realidade experimentada pelos indivíduos não fosse confiável justamente por abrigar segredos em todos os cantos. Por conseguinte, a ideologia estaria emancipada de estar de acordo com a realidade, por tratar de coisas ocultas e invisíveis, e até mesmo, de possíveis ameaças e um inimigo material a ser perseguido. Dessa forma,

Do mesmo modo como o terror, mesmo em sua forma pré-total e meramente tirânica, arruína todas as relações entre os homens, também a auto compulsão do pensamento ideológico destrói a relação com a realidade. O preparo triunfa quando as pessoas perdem o contato com os seus semelhantes e com a realidade que as rodeia, pois, juntamente com esses contatos, os homens perdem a capacidade de sentir e de pensar. O súdito ideal do governo totalitário não é o nazista convicto, mas aquele para quem não existe a diferença entre o fato e ficção (isto é, a realidade da experiência) e a diferença entre o verdadeiro e o falso (isto é, os critérios de pensamento) (ARENDR, 2012, p. 632).

Nessa perspectiva, pode-se conceber que uma consequência deliberada da propagação de uma ideologia como verdade última a ser alcançada a qualquer custo, e da sua implementação dentro da máquina estatal, se traduz na dispensa do ser humano e do cidadão de pensar e de iniciar algo novo e estabelecer novos fins. Isso porque o objetivo proposto pela ideologia seria o fim sobre o qual todos devem ser obrigados a alcançar, tornando assim o homem em um ser supérfluo. Nessa nova condição de existência, o ser humano enquanto esperança de algo novo é substituído por um ser humano opaco, robotizado e escravizado, cuja singularidade é podada e substituída por um pensamento de massa, impossibilitando a todos de agir em sua singularidade.

Diante de tudo o que já vimos até agora, podemos afirmar que essa capacidade de reflexão do indivíduo se vincula diretamente ao seu relacionamento e à sua capacidade de diálogo com a vida, com os outros e com as experiências. Essa atividade de reflexão, diferentemente da adesão permanente a uma ideologia e às suas premissas, nos encaminha para a formação de uma opinião sobre um determinado assunto, que pode se desfazer e mudar a medida em que experimentamos o mundo e pensamos sobre ele. O pensamento, portanto, por possuir uma dinâmica de destruição e reconstrução, na medida em que nos apresenta a possibilidade de desmantelamento das nossas próprias certezas, se torna uma ferramenta poderosa e eficaz diante da tentativa de doutrinação ideológica, por quem quer que seja.

CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO E POLÍTICA – UMA ANÁLISE CONJUNTA

Chegamos ao ponto da discussão em que a análise conjunta da educação e da política se faz necessária no intuito de se compreender as dinâmicas sociais, assim como para pensar estratégias que permitam o resgate da política através da educação. A partir do que já analisamos até aqui, resta claro como esses dois campos estão intrinsecamente interligados, bem como são indispensáveis, tanto para o desenvolvimento humano, quanto para a formação da identidade coletiva e para a organização das estruturas sociais e políticas

Nesse sentido, podemos confirmar o papel fundamental e indispensável de uma educação que resgate o interesse na formação de cidadãos responsáveis e engajados na esfera pública, capazes de se empenhar em uma leitura da realidade a sua volta e de compreenderem sua responsabilidade com o mundo e com os outros; uma educação capaz de causar um impacto significativo na formação dos sujeitos, cujas opiniões, valores e habilidades influenciam diretamente na sua habilidade de participação na vida política. Conforme defende Paulo Freire (EPL, 2023, p.119), uma educação de qualidade, capaz de promover o pensamento crítico, a alfabetização política e a consciência social, consegue capacitar os indivíduos a entenderem os problemas complexos enfrentados pela sociedade e a se envolverem ativamente no processo político para promover mudanças positivas, transmitindo valores cívicos e morais para que esses indivíduos possam agir de maneira ética e responsável na esfera pública. Por sua vez, Arendt (2017, p.68) destaca a importância da esfera pública e da manutenção de uma interação plural e moral entre os seres humanos na construção do mundo. Ela enfatiza essa pluralidade humana e diversidade de perspectivas como elementos essenciais para a emergência da moralidade e a sustentação de uma sociedade justa.

Portanto, ao analisarmos a interação entre a educação e a política à luz das perspectivas de Arendt e Freire, podemos compreender melhor como esses dois campos se complementam e se influenciam mutuamente na formação não só do ser humano, mas, por conseguinte, no fortalecimento das ações políticas promovidas no âmbito da esfera pública, o que nos possibilita a união de ambos na busca pelo resgate da política. Enquanto Arendt destaca a importância da esfera pública, da ação política, da moral e da responsabilidade pelo mundo, Freire enfatiza a necessidade de uma educação crítica e engajada na transformação social. Ambas as perspectivas oferecem insights valiosos para o desenvolvimento de uma educação que promova a cidadania ativa e a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

4.1 Papel crucial da Educação no resgate da Moral Política e da Democracia

Posicionando ambos a educação e a política dentro de uma perspectiva de meio e fim, podemos vislumbrar o resgate desta a partir daquela. Ademais, o resgate da moral na política se tornou um desafio crucial para a sobrevivência das formas de governo democráticas, tendo em vista o profundo desinteresse dos cidadãos pela esfera pública e pelos assuntos comuns, preocupados tão somente com a manutenção da sua vida individual e com os seus próprios interesses, em sua grande parte, de foro econômico. Sob a perspectiva de Hannah Arendt, que enfatiza a importância da interação entre os seres humanos na esfera política de maneira plural e ativa, e utilizando os preceitos educacionais enumerados por Paulo Freire, que destacam a conscientização, o diálogo, e a liberdade do indivíduo dotado da capacidade de leitura e autorreflexão da realidade ao seu redor, podemos desenvolver uma abordagem abrangente para enfrentar essa questão.

Conforme anteriormente destacado, a perspectiva de Hannah Arendt sobre a moralidade como uma questão de agir de maneira autêntica e responsável no mundo implica diretamente na capacidade de reflexão e de pensamento dos indivíduos. Nesse sentido, ela argumenta que a moral não deve ser apenas uma questão de seguir regras predefinidas ou obedecer a mandamentos pré-definidos por autoridades externas, sejam elas políticas, religiosas ou sociais, mas sim uma busca interna pela compreensão do que é certo e errado, bem como uma compreensão profunda das próprias convicções e valores. Essa autorreflexão constante, portanto, pode ser o primeiro passo para o desenvolvimento de uma moralidade genuína, que não apenas orienta as ações individuais, mas também consegue sustentar as relações interpessoais, bem como fomentar o engajamento dos cidadãos na esfera política. Podemos afirmar que essa visão enfatiza a importância da autonomia individual e da responsabilidade pessoal na formação de uma moralidade autêntica.

Para que isso se torne possível, a educação pensada por Paulo Freire torna-se uma ferramenta mais do que viável para promover o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão e da capacidade de tomada de decisões éticas. Como nos ensina Pitano (2017, p. 89), a realidade se transforma quando o ser humano em desenvolvimento consegue influenciá-la por meio da ação, alterando a si mesmo simultaneamente. E se para registrar a história o ser humano necessita da "autoconsciência", a educação se mostra essencial nesse caminho. Por meio dela é possível facilitar a superação de abordagens deterministas, ou "mecânicas", e/ou voluntaristas, ou "idealistas", em relação à realidade. Assim, como Freire (EPL, 2023, p.141) nos ensina, a adoção de uma educação dialogante e participativa, orientada para o compromisso social e

político, se caracteriza pela capacidade do indivíduo de analisar com profundidade a realidade, assim como os problemas sociais. Isso envolve substituir explicações sobrenaturais por princípios causais, buscar validar descobertas e estar aberto a revisões. Trata-se também de analisar a realidade social tal como ela se apresenta, com o intuito de se abster de eventuais preconceitos, a fim de evitar distorções e a transferência de responsabilidade dos assuntos comuns, tendo em vista que esta é de todos. Seria ainda recusar-se a adotar posturas passivas, optando pela segurança na argumentação e promovendo o diálogo em vez da controvérsia. É sobre estar receptivo ao novo sem rejeitar o antigo apenas por ser antigo, aceitando ambos como válidos. E, acima de tudo, é sobre estar sempre aberto a questionamentos. Logo, à medida que o homem:

amplia seu poder de captação e de respostas às sugestões e às questões que partem de seu contorno, aumenta o seu poder de dialogação, não só com o outro homem, mas com o seu mundo (...). Seus interesses e preocupações, agora, se alongam a esferas mais amplas do que à simples esfera vital (2023, p. 82).

Outrossim, ao mesmo tempo em que prepara os indivíduos para uma atuação mais consciente e responsável perante o mundo, essa educação mais humanista e cidadã ainda pode impedir a propagação de ideologias nefastas. Portanto, resta claro como uma pedagogia pensada sob essa perspectiva pode desempenhar um papel fundamental no processo de resgate da moral e da liberdade na política, pois é através dela que os indivíduos são capacitados a refletir sobre suas próprias convicções e valores, a compreender as perspectivas dos outros e a desenvolver habilidades de comunicação e negociação necessárias para o engajamento político construtivo.

Resta mais do que evidente o papel crucial da educação se quisermos realmente retomar o sentido central da política como Arendt nos apresenta, traduzida de forma objetiva na liberdade de se iniciar o novo, possível somente a partir das ações políticas diante das questões comuns. A partir daí, podemos nos aventurar em pressupor como essa dinâmica pode contribuir para transformar e proteger o que entendemos hoje como democracia. Nas palavras de Santos:

Pensar na educação como um ato político, é implementar na ação de educar os pressupostos de uma interculturalidade crítica (WALSH 2009) a fim de serem discutidas as condições dos excluídos, as relações de poder e de submissão no regaste das identidades e subjetividades dos indivíduos, para que uma vez deslocados da zona do não ser para um lugar de protagonismo, possam ser os autores de suas próprias histórias de vida. Uma abordagem intercultural pode contribuir para conscientização do que os sujeitos são, como são representados e como podem ser agentes de mudança nos contextos sociais que estão inseridos, em direção a uma democracia que forme cidadãos críticos em uma sociedade (2022, p. 67).

Primeiramente, vale lembrar que não é do nosso escopo delinear aqui uma determinada linha pedagógica, mas sim elencar quais seriam as características indispensáveis a uma

educação que transcenda os limites físicos das instituições educacionais e se conecte diretamente com a realidade social, política e cultural, em uma democracia. Nessa lógica, a visão de educação de Paulo Freire abrange muito além da simples transmissão de conhecimento teórico, ao considerá-la como uma prática libertadora que visa emancipar os indivíduos de sua condição de não sujeitos, imersos em sua ignorância e mais expostos à exploração por parte de outros, podendo assim agir de maneira autônoma e responsável no mundo.

Isso significa que o objetivo da educação não é apenas fornecer informações e habilidades, mas também capacitar os alunos para compreender criticamente o mundo ao seu redor e, conseqüentemente, de participar ativamente de sua transformação e manutenção, desempenhando um papel fundamental na consolidação e fortalecimento das instituições democráticas. Podemos considerar também a possibilidade de se resgatar a esperança na política a partir da dissipação dos vários preconceitos a ela atribuídos, com o fim de aproximar os indivíduos da política e os convocar para serem responsáveis pelas coisas do mundo. Sendo assim, um dos aspectos mais importantes do diálogo entre a educação e a política é a sua capacidade de desafiar o *status quo* e de promover a mudança social. Ao questionar as estruturas de poder existentes e ao buscar soluções inovadoras para os problemas enfrentados pela sociedade, os cidadãos demonstram o verdadeiro espírito democrático de participação ativa e responsável. Dessa forma:

(...) se a legislação poderia ser o aspecto mais racional da vontade geral, uma espécie de consciência coletiva à qual as consciências individuais deveriam se integrar, desde que ela resultasse de um distanciamento em relação aos interesses particulares, as instituições, por sua vez, dariam prosseguimento, em suas funções, à vontade geral, aos interesses da sociedade, sendo elas um sinal incontestável em suas finalidades e em suas práticas do bem comum sobre o qual se assentaria o exercício da cidadania. Dentre essas instituições, a escola teria grande importância, pois abrigaria, sob seu teto, um conjunto de finalidades e de práticas, animadas por seus professores e alunos, que disseminariam os valores sociais e culturais convencionados em torno da vontade geral, que iriam colaborar, de modo definitivo, para a transformação do indivíduo em cidadão, condição fundamental para o exercício da liberdade (JUNIOR; DO VALE GATTI, 2015, p.335)

Ademais, a interação entre educação e política configura um elemento crucial para fortalecer a questão da pluralidade, concebida por Hannah Arendt. Isso porque é na sala de aula onde os indivíduos são expostos a uma variedade de pontos de vista e diferentes conhecimentos científicos e culturais, provenientes não apenas dos professores, mas também dos colegas. Nesse sentido, um ambiente educacional que seja capaz de oferecer um espaço seguro para o debate e a troca de ideias, fomentando a discussão sobre essas diferentes visões de mundo, sem que haja uma hierarquização desses conhecimentos, não só enriquece o processo de aprendizagem, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de uma compreensão mais

abrangente dos problemas sociais, políticos e culturais, como também promove incentivo ao desenvolvimento de habilidades de diálogo e de empatia, que extravasa da sala de aula para o espaço público. Não é preciso dizer que o respeito pela diversidade de opiniões e identidades, juntamente com a capacidade de se colocar no lugar do outro, são fundamentais para a construção de uma sociedade democrática. O diálogo respeitoso e construtivo entre diferentes grupos e comunidades promove a compreensão mútua e a cooperação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e diversificada.

Uma vez estabelecida essa conexão entre educação e política, a promoção dessa cidadania ativa não apenas os capacita a compreenderem e se envolverem em questões comuns, inerentes ao seu contexto social, em prol do bem-estar coletivo, como inclusive os articula para a defesa dos valores indispensáveis a um contexto democrático. Esse posicionamento constante de salvaguarda da democracia não só é necessário, como também é urgente. Isso porque os princípios que orientam e sustentam um sistema político baseado na participação dos cidadãos, na proteção dos direitos individuais e na igualdade perante a lei, quais sejam, liberdade, igualdade, justiça e responsabilização dos agentes públicos e políticos, não se encontram incondicionalmente garantidos e seguros.

Entretanto, o que vemos hoje configura uma sociedade de massas, que não compartilham uma identidade coletiva clara ou objetivos específicos e alcançáveis, sendo compostas principalmente por pessoas politicamente neutras e indiferentes, que raramente participam de processos eleitorais ou se envolvem em atividades políticas formais. É importante ressaltar que as massas representam uma parte significativa da população em qualquer sociedade e podem ser facilmente influenciadas por líderes carismáticos ou ideologias extremistas.

Em suma, o diálogo entre educação e política desempenha um papel vital na promoção de mudanças sociais, reforçando e protegendo os valores e as instituições democráticas a partir de uma capacitação cívica dos sujeitos, possibilitando um maior engajamento de indivíduos, responsáveis e preparados, pelos assuntos comuns.

CONCLUSÃO

Neste estudo, exploramos conceitos da filosofia política de Hannah Arendt e da teoria da educação de Paulo Freire, destacando suas contribuições para a compreensão da relação essencial e, por vezes, prejudicada, entre educação e política. Identificamos que, embora situados em contextos históricos e culturais distintos, ambos os pensadores compartilham uma preocupação central: a formação educacional de cidadãos conscientes, críticos e engajados na esfera pública, capazes de contribuir para a manutenção e transformação democrática da sociedade através das suas ações políticas, revelando o novo e o diferente a partir da perspectiva única que cada indivíduo traz ao mundo ao nascer.

Ao longo do trabalho, foram discutidos os fundamentos da filosofia política de Arendt, com foco em conceitos-chave como natalidade, mortalidade, pluralidade, trabalho, obra e ação. Em "A Condição Humana", Arendt diferencia as atividades humanas fundamentais: o trabalho, que se relaciona à manutenção da vida biológica; a obra, que transcende o ciclo vital e contribui para a construção de um mundo artificial; e a ação, que se manifesta no espaço público através da interação de indivíduos plurais e da liberdade. A pluralidade, para Arendt, é a essência da política, uma vez que a política se baseia na coexistência e associação de indivíduos diferentes, assim como a liberdade é a *raison d'être* da política, logo, só podendo ser efetivamente vivenciada na esfera pública, através do discurso e da ação política. A política, assim, não é um fim em si mesma, mas um meio para sustentar a vida comum e promover o bem-estar coletivo.

Paulo Freire, por sua vez, desenvolve uma pedagogia que visa a libertação e a emancipação dos indivíduos oprimidos. Seus princípios centrais incluem a conscientização, o diálogo e a educação problematizadora. Contrário à "educação bancária", prática na qual o professor deposita no aluno um conhecimento previamente estabelecido por uma cartilha, que por sua vez, não leva em consideração a realidade na qual o indivíduo se encontra, Freire propõe uma educação dialógica, em que educadores e educandos aprendem juntos através da reflexão crítica sobre a realidade que os rodeia. Este processo, denominado conscientização, permite aos indivíduos reconhecerem e transformarem as estruturas opressoras que permeiam suas vidas. Ademais, o autor enfatiza que a educação é sempre um ato político, cujo objetivo deve ser direcionado à capacitação dos indivíduos a se tornarem sujeitos ativos na transformação de suas condições sociais, valorizando o conhecimento cultural e as experiências de vida dos próprios educandos. Sua pedagogia libertadora, portanto, busca capacitar os indivíduos a se tornarem sujeitos ativos na transformação de suas condições sociais. Para isso, é fundamental que a educação promova um ambiente de respeito mútuo e reconhecimento da diversidade,

valorizando as peculiaridades de cada indivíduo.

Vale destacar também a moralidade e a liberdade, conceitos importantes da filosofia de Hannah Arendt. Para Arendt, a moralidade política é alcançada através da ação coletiva e do discurso na esfera pública, dentro da qual a pluralidade de opiniões e perspectivas deve ser essencialmente respeitada. A liberdade, nesse contexto, não é meramente a ausência de restrições, mas a capacidade de iniciar algo novo e inesperado, de participar ativamente na construção do mundo comum. A crise na educação moderna, ao desviar seu foco da formação cidadã para a preparação de indivíduos para o mercado de trabalho e consumo, compromete essa dimensão moral e libertadora da política. A educação, que deveria capacitar os indivíduos a julgarem e agirem de maneira crítica e responsável, se vê reduzida a um treinamento técnico para o mercado de trabalho, minando a capacidade dos cidadãos de se envolverem plenamente na vida pública e de exercerem sua liberdade política.

Por sua vez, a crise da modernidade, segundo Arendt, trouxe uma despolíticação do mundo, tendo sido a esfera pública foi substituída por uma administração dos interesses econômicos. Esse deslocamento enfraquece a base da moralidade política, pois os indivíduos passam a se preocupar predominantemente com seus interesses privados, negligenciando sua responsabilidade com o mundo comum. A perda da tradição e da autoridade na educação agrava essa situação, deixando os indivíduos vulneráveis às ideologias simplistas e totalitárias, que oferecem respostas fáceis a problemas complexos. A educação, portanto, deixa de ser um meio de apresentação do mundo ao recém-chegado e de desenvolvimento de uma capacidade crítica, e se transforma em um mero instrumento de adaptação ao mercado, contribuindo para a alienação dos cidadãos ao que diz respeito ao que ocorre no âmbito da esfera política.

Nesse sentido, a pedagogia proposta por Paulo Freire oferece uma solução poderosa para essa crise ao promover uma educação que é, inerentemente, política e libertadora. Freire enfatiza a conscientização, o diálogo e a reflexão crítica, capacitando os educandos a compreenderem e transformarem suas realidades. Ao valorizar a experiência e o conhecimento dos educandos, a pedagogia freireana busca desenvolver cidadãos autônomos e críticos, capazes de questionar as estruturas opressoras e participar ativamente na esfera pública. Nesse sentido, podemos inferir que essa abordagem educativa não só pode ajudar a resgatar a dimensão moral e política da educação, mas também preparar os indivíduos para exercerem sua liberdade de forma plena, a partir de novas ações políticas, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Logo, a pedagogia de Freire não apenas enfrenta a crise na educação moderna, mas também revitaliza a moralidade e a liberdade na política, promovendo

um engajamento ativo e responsável dos cidadãos. Logo, a convergência entre Arendt e Freire se dá na valorização do diálogo e da pluralidade como bases para a formação cidadã, e, portanto, para o desenvolvimento e aprimoramento das ações políticas. Ambos veem na educação um papel crucial para a construção de uma sociedade democrática, a partir da formação de indivíduos sujeitos, capazes de pensar e agir por si próprios, em concomitância com a realidade que os rodeia. Arendt enfatiza a importância da ação política na esfera pública, através do qual os indivíduos se revelam e constroem coletivamente a realidade social, trazendo sempre uma novidade, uma chance de renovação do tecido político. Assim, a educação freireana, com seu foco na conscientização e no diálogo, prepara os indivíduos para serem agentes ativos em suas próprias vidas e na sociedade. Ao promover a reflexão crítica e a capacidade de agir sobre a realidade, a educação conforme proposta por Freire capacita os indivíduos a reconhecerem e desafiar as estruturas opressoras que permeiam suas vidas, incentivando-os a se engajarem na vida pública. Esse processo de conscientização é essencial para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente na esfera pública, conforme idealizado por Arendt. Em outras palavras, a partir da análise conjunta dos pensamentos de Arendt e Freire, podemos inferir que uma educação que promove o pensamento crítico, a alfabetização política e a consciência social, como essa pensada por Freire, é essencial para que o indivíduo se torne um sujeito de ação política, segundo Arendt, se revelando no espaço público e construindo coletivamente uma nova realidade social, se desvencilhando do fenômeno de massificação que envolve a sociedade moderna.

Outrossim, Freire enfatiza que a educação deve ser um processo de diálogo, onde todas as vozes são ouvidas e respeitadas. Esse conceito ressoa profundamente com a ideia de pluralidade de Arendt, a partir da qual a política se baseia na coexistência e na interação de indivíduos diferentes. O diálogo promovido pela educação freireana cria um ambiente onde a pluralidade pode florescer, permitindo que os indivíduos aprendam uns com os outros e desenvolvam um entendimento mais profundo e inclusivo da realidade social.

Em suma, a educação elaborada por Paulo Freire oferece um caminho poderoso para resgatar a política conforme prevista por Hannah Arendt. Ao promover o pensamento crítico, o diálogo e a pluralidade, a pedagogia freireana prepara os indivíduos para participarem ativamente na esfera pública, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática e justa. Através da conscientização e da ação coletiva, a educação pode transformar tanto os indivíduos quanto a realidade social, revitalizando a política e promovendo a liberdade e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ADVERSE, Helton. *Arendt, a fenomenalidade e a política: o problema da aparência*. **Sapere Aude**, v. 6, n. 12, p. 556-556, 2015.

ALMEIDA, Vanessa Sievers. *Uma leitura do ensaio “A crise na educação” de Hannah Arendt*. **sescsp.org.br/revistacpf**, p. 114-125, 2016.

ALVES NETO, Rodrigo Ribeiro. *Mundo e acosmismo na obra de Hannah Arendt*. Diss. **Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Filosofia, Departamento de Filosofia da PUC-Rio**, 2007.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução Roberto Raposo; revisão técnica e apresentação Adriano Correia – 13. ed. rev. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

_____. *A crise na educação. Entre o passado e o futuro*. 1. Ed. p. 221-247. São Paulo: Perspectiva, 1972.

_____. *A promessa da política*. Organização e introdução de Jerome Kohn; tradução Pedro Jorgensen Jr. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2008.

_____. *A vida do espírito*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

_____. *Mundo e alienação na obra de Hannah Arendt*. **Revista Unisinos**, v. 9, n. 3, p. 243-257, 2008.

_____. *O que é a política?*. Tradução de Reinaldo Guarany – 16 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2022.

_____. *Origens do Totalitarismo*. Tradução Roberto Raposo. – 1 ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

_____. *Responsabilidade e julgamento*. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

_____. *Trabalho, obra, ação*. Trad. Adriano Correia. In: **Cadernos de Ética e Filosofia Política**. n° 7, p. 175-201, 2/2005.

BRISKIEVICZ, Danilo Arnaldo. *Educação, Mortalidade e Natalidade em Hannah Arendt*. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, n. 53-1, p. 5-20, 2019.

BRUTTI, Tiago Anderson. *A educação republicana em Condorcet*. Ijuí, 2014.

CANOVAN, Margaret. *Politics As Culture: Hannah Arendt And The Public Realm*. **History of Political Thought**, vol. 6, no. 3, 1985, pp. 617–42. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/26212420>. Accessed 29 Jan. 2024.

CORREIA, Adriano. *A questão social em Hannah Arendt: apontamentos críticos*. **Revista de Filosofia Aurora**, v. 20, n. 26, p. 101-112, 2008.

_____. *Quem é o animal laborans de Hannah Arendt?*. **Revista de Filosofia Aurora**, v. 25, n. 37, p. 199-222, 2013.

DANTAS, Vera Lúcia; LINHARES, Ângela Maria Bessa. 2.4 *Círculos de cultura: problematização da realidade e protagonismo popular*. **Curso De Aperfeiçoamento Em Educação Popular Em Saúde**, p. 61-63, 2014.

DIAS, Lucas Barreto. Fenomenologia e política em Hannah Arendt. **ANPOF-Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia**, p. 59-67, 2019.

DUVAL, Michelle. *L'action Collective Pensée Par Hannah Arendt : comprendre l'agir ensemble pour le favoriser*. **Service social**, volume 54, number 1, 2008, p. 83–96. <https://doi.org/10.7202/018345ar>. Accessed 29 Jan. 2024.

FERNANDES, Claudio Domingos. *Educação e cidadania e a crise na educação de Hannah*

Arendt. Educação em Revista, v. 14, n. 1, p. 65-78, 2013.

FERNANDES, Indi Nara Corrêa. *Silêncio e solidão: algumas questões sobre filosofia moral em Hannah Arendt*. **PÓLEMOS—Revista de Estudantes de Filosofia da Universidade de Brasília**, v. 8, n. 15, p. 149-162, 2019.

FRANCO, Jussara Botelho; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. *Aspectos Teóricos E Metodológicos Do Círculo De Cultura: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental*. **Ambiente & Educação**, v. 17, n. 1, p. 11-27, 2012.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. EPL – 55. Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

_____. *Pedagogia do oprimido* – 63. Ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

_____. *Política e Educação*. – 11. Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREITAS, Mayara de. *Hannah Arendt: A crise na educação como crise da modernidade*. 2019.

GUERRA, Elizabete Olinda. *Um tratado de paz entre o pensar e o querer: A Sugestão De Hannah Arendt*. **PERI**. v.06. n.01, p.158-171, 2014.

JÚNIOR, Décio Gatti; DO VALE GATTI, Giseli Cristina. *A história das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente*. **Revista Educativa-Revista de Educação**, v. 18, n. 2, p. 327-359, 2015.

MAGAIN, Christophe. *L'education a la liberte: une introduction à la pensée de Paulo Freire*. 1998.

MEWES, Horst. *L'action politique selon Hannah Arendt*. **Cités**, n. 3, p. 79-92, 2016.

PINTO, Francisco Rogério Madeira. *Ética e política no pensamento de Hanna Arendt*. 2009.

PITANO, S. de C. *A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social*. **Revista Inter-Ação, Goiânia**, v. 42, n. 1, p. 087–104, 2017.

REPOLÊS, Maria Fernanda Salcedo. *Educação Moral e Política de Crianças e Direitos Humanos. Educação em direitos humanos: uma contribuição mineira* / Organização : Mariá Brochado, Décio Abreu, Natália Freitas – Belo Horizonte: Ed. UFMG: PROEX, p. 71-82, 2009.

ROBERTS, Peter. *Knowledge, Dialogue, and Humanization: The Moral Philosophy of Paulo Freire*. **The Journal of Educational Thought (JET) / Revue de La Pensée Éducative**, vol. 32, no. 2, 1998, pp. 95–117. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/23767458>. Accessed 17 Jan. 2024.

SANTOS, Rosane Barreto Ramos. *Entre A Educação Bancária E A Interculturalidade: Refletindo Os Ideais De Paulo Freire Em Tempos De “Pátria Educadora”*. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, v. 3, n. 2, p. 59-77, 2022.

SHOR, Ira. *Education is politics: Paulo Freire's critical pedagogy*. In: **Paulo Freire**. Routledge, 2002. p. 24-35.

SOBRINHO, Laís Alves. *Vita activa e vita contemplativa: pequeno tratado histórico-filosófico da antiguidade à contemporaneidade*. 2017.

SOUSA, Joelson Pereira; GANGÁ, Fabíola Porto. *A possibilidade do novo: o conceito de natalidade em Hannah Arendt*. **Dialektiké**, v. 1, n. 4, p. 5-14, 2017.

TOURAINÉ, A. *Crítica da Modernidade*. Tradução: Elia Ferreira Eidel. 10ª. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes. 2012.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade Crítica E Pedagogia Decolonial: insurgir, re-existir e re-viver*. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WEFFORT, Francisco Correa; FREIRE, Paulo. *Educação e política: reflexões sociológicas*

sobre uma pedagogia da liberdade, 2011. In: **FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade**. 55 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

YEATMAN, Anna. *Individuality and politics: thinking with and beyond Hannah Arendt. Action and appearance: ethics and the politics of writing in Hannah Arendt*, p. 69-86, 2011.

YOUNG-BRUEHL, E. Hannah Arendt. *For love of the world*. **New Haven: Yale University Press**, 1982.

ZANELLA, José Luiz. *Considerações sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e o marxismo. Quaestio: Revista de Estudos da Educação*, v. 9, n. 1, p. 101-122, 2007.