

Hannah Arendt: educação grega ou romana? **

RESUMO

Mesmo que Hannah Arendt (1906-1975) não seja uma especialista em educação, o seu pensamento também abrange esse tema. Arendt escreveu sobre a educação em artigos, sendo o mais conhecido “A crise da educação” na obra *Entre o passado e o futuro*. Pode-se, porém, alterar um pouco o foco de análise e questionar qual é o “ideal” de educação em suas concepções, isto é, se ela busca um referencial grego ou romano como sendo o mais adequado para a política. E a resposta parece apontar para o romano, pois esse era universalista, buscando integrar as populações heterogêneas oriundas dos diversos territórios conquistados por eles. Essa temática, entretanto, não é explícita, o que demanda um estudo mais cuidadoso, objetivo desse artigo.

Palavras-chave: Hannah Arendt; Educação; Política; Cidadania.

RÉSUMÉ

Même si Hannah Arendt (1906-1975) ne sois pas une spécialiste sur les questions de l'éducation, sa pensée comprend ce sujet. Arendt a écrit sur l'éducation sur des articles, et le plus connu est “La crise de l'éducation” dans *La crise de la culture*.¹ Mais, on peut changer un peu la lumière sur ce thème et questionner “quel est l'idéal de l'éducation pour Arendt?” Autrement dit, où trouve-t-elle les références pour penser à la politique: avec les grecs ou avec les romains? La réponse, on peut penser, indique aux romains, parce qu'eux étions universalistes pour avoir l'envie de intégrer les populations hétérogènes des régions qu'ils ont conquis. Cette question, alors, n'est pas claire dans les oeuvre d'Arendt, et, pour ce motif, il faut une recherche avec souci, objectif de ce texte.

Mots-clé: Hannah Arendt; Education; Politique; Citoyenneté.

* Professora no Departamento de Filosofia e no Programa de Pós-Graduação em Filosofia e no Mestrado Profissional de Matemática e Ciências da UFPel. Coordena o GEHAr – Grupo de Estudos Hannah Arendt – Pelotas e o PIBID II/2009 da UFPel. Endereço eletrônico: soniaschio@gmail.com.

** A primeira versão desse texto foi apresentada no VI Encontro Hannah Arendt – pluralidade, mundo e política, em Pelotas/RS, em 04 de maio de 2012.

¹ Observe-se que a obra *Entre o passado e o futuro* está publicada em francês com outro título: *La crise de la culture*, possuindo, porém, o mesmo conteúdo e na mesma disposição.

A educação é o ponto em que decidimos se **amamos** o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável se não fosse a renovação e a vinda dos **novos** e dos **jovens**. A educação é, também, onde decidimos se **amamos** nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, **preparando-as** em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum. (ARENDDT, 1992, p. 247. grifos nossos.)

Em um primeiro momento, é preciso lembrar que qualquer concepção sobre a política, sobre a vida em um grupo organizado, supõe alguma forma de preparação de seus componentes para tal.² Isso porque, quando se pensa em uma sociedade civilizada,³ é preciso demonstrar como cada um de seus componentes é encaminhado pelo grupo para passar a compô-lo. Em outros termos, expor como ele é educando e ensinado a entender, conviver e participar do grupo no qual adentrou por nascimento. Por esse motivo, Arendt (1992, p. 234) escreveu que “a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana.” Percebe-se, assim, que esse tema permite muitas perspectivas de questionamento, assim como possibilita que desponham vários conceitos arendtianos: política, civilização, educação e ensino, autoridade, responsabilidade e natalidade, em especial. Pode-se concluir, antecipadamente, que todos eles compõem a arquitetura teórica de Arendt, e que essas acepções estão conectadas em sua concepção de vida política.

Pode-se iniciar, então, pela categoria da natalidade, imprescindível à política. A natalidade trata do nascimento de seres humanos, pois “a cada nascimento vem ao mundo algo singularmente novo. Desse alguém que é singular pode-se dizer, com certeza, que antes dele não havia ninguém”, escreveu Arendt (1991, p. 191). A natalidade refere-se ao aparecimento de novos seres humanos, o qual, em um primeiro momento é biológico, isto é, é o surgimento da vida de um ser humano entre os homens, mas depois há uma espécie de “segundo nascimento”,

² A obra de W. Jaeger é um exemplo.

³ “Civilização”, nesse contexto, deriva do latim “*civitas*”, aquele que habita a cidade, a qual supõe que haja organização, regras, autoridade, coação, etc., e é contrário de selvageria (de selva) e de “barbárie” (Cf. SCHIO, 2008, p. 96, nota 189).

aquele da entrada no mundo humano,⁴ e para esse a educação tem um papel indispensável. No espaço humano, esse “novo” ser que adentra, que chega, é um início único, singular. Nesse sentido ele é único tanto biológica (composição cromossômica ímpar) quanto politicamente. Mas é enquanto ser político que ele assume características que o distinguem dos demais: pela participação no mundo junto aos seus semelhantes ele se diferencia, podendo se destacar e até imortalizar.

A vida pública ocorre em um espaço no qual há o encontro dos humanos *qua* humanos, isto é, em igualdade política: “igualdade de todos os cidadãos [...] [na qual] a igualdade perante a lei tenha se tornado um princípio inalienável de todo governo constitucional moderno, a igualdade como tal tem uma importância na vida política [...]” escreveu Arendt (2004, p. 268), por ocasião de sua *Reflexões sobre Little Rock*. E ainda: a lei “pode e na verdade deve impor a igualdade dentro do corpo político. Pois a igualdade não só tem a sua origem no corpo político; a sua validade é claramente restrita à esfera política.” (*Idem.*, 2004, p. 272), na qual “o governo só pode intervir em nome da igualdade.” (*Ibidem.*, 2004, p. 277) Em outros termos, a singularidade de cada um é preservada, mas há uma igualdade quanto à possibilidade de falar, de ouvir, de concordar ou discordar, de ver e ser visto. Também de decidir e agir em conjunto, no que tange aos assuntos comuns, isto é, com relevância para o grupo. A vida pública e política possibilita a cada um estar entre iguais, aptos ao convívio, à conversa e à ação. E isso ocorre porque não há hierarquia, coação, violência, como no trabalho, por exemplo.⁵

Para adentrar e participar desse espaço, ou estar “apto” a fazê-lo, um preparo torna-se necessário.⁶ Segundo Arendt (1992, p. 233), “a criança é um ser humano em desenvolvimento, [...] a infância é uma etapa temporária, uma preparação para a condição adulta”, ou seja, para o convívio com seus pares, seus semelhantes, politicamente entendidos. Nesse sentido, cabe aos adultos a tarefa de “cuidar”, em sentido amplo, do ser que chega “novo” ao mundo, motivo que levou a autora (ARENDR, 1992, p. 234-235) a afirmar que “a criança, objeto da educa-

⁴ No pensamento de Arendt, há o mundo e a *physis*. Essa se refere ao pertencimento dos homens ao mundo físico, natural, regido por leis que independem dos seres humanos e de sua liberdade. O “mundo”, por seu turno, é elaborado pelos seres humanos, sendo, dessa forma, artificial e dependente da liberdade humana. Os humanos precisam tanto do mundo quanto da *physis*, porém o mundo permite ao homem sentir-se “em casa” no lugar onde habita, conferindo-lhe características próprias, por exemplo, quanto à construção das habitações: casas, apartamentos, ocas, iglus, etc., com diferentes tamanhos, cores, mobiliário.

⁵ Cf. ARENDR, 1991, cap. IV – Trabalho, mais especificamente. Vide, também, cap. V – Ação.

⁶ A título de exemplo, Arendt (1992, p. 234) escreveu: “o papel que a educação desempenha em toda civilização, ou seja, sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda a sociedade humana.”

ção, possui para o educador um duplo aspecto: é nova para um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação.” O espaço no qual a criança chega por meio do nascimento é-lhe desconhecido, e a antecede: ela precisa conhecê-lo para compreender, participar e estimar, preservando-o para as gerações vindouras.

A criança e ao jovem estão despreparados para o convívio entre iguais em sentido público e político. Isto é, o bebê, ao nascer, não necessita apenas dos cuidados biológicos, mas também dos humanos: carinho, acolhida, conversa e segurança. Com o passar do tempo, os pais ou responsáveis tornam-se os detentores da tarefa de ensiná-lo a falar, andar, comer, entre inúmeras outras, mas também de comportar-se, como pedir licença e desculpar-se, por exemplo. E ainda, passam-lhe as primeiras noções, conceitos, conhecimentos. A responsabilidade deles, na esfera privada, é a de manutenção da criança e de seu preparo para o ingresso na comunidade humana, mas também há uma “responsabilidade com o mundo.” (Cf. ARENDT, 1992, p. 235). Isso significa que esse novo ser porta tanto as capacidades para a continuidade do mundo quanto para a sua destruição. E os exemplos de ambos são inúmeros. É nesse sentido que Arendt afirma que o início, o novo, ocorre com a ação e também com o nascimento de crianças.

Nesse viés, percebe-se que os “novos” seres humanos precisam aprender, com aqueles que os precederam no mundo, a serem “civilizados”. A civilização, enquanto oposta à barbárie, à violência, à desorganização, baseia-se na elaboração e no cumprimento de regras. E essas vão desde as mais simples, como um “bom dia!”, como as mais severas, como “não matar”, ou complexas, como aquelas que regem as relações de comércio internacional, por exemplo. Como a violência utiliza instrumentos e é muda, suas ordens são seguidas por medo das punições, sem o uso de argumentos ou da possibilidade de acordo. Na desorganização, cada um faz o que quer ou o que pode, até o momento de perceber que aquela situação impossibilita seu viver. Porém, para que haja “civilidade” não são necessárias apenas regras, obediência, autoridade⁷ (e não autoritarismo⁸), mas uma educação que a preceda.

⁷ Vide SCHIO, 2006 (p. 233-234) sobre a autoridade na educação, e também 2011. Azevedo (2012, p. 420) explica que a perda da autoridade “enfraquece as relações de identidade necessárias entre os cidadãos e o Estado.” Se a essa perda se somar a desvalorização da tradição, a identidade perde sua base, “e é como se o senso de pertença ao mundo tenha desaparecido, ou no mínimo, perdido a importância” (*Idem*, 2012, p. 421), momento em que a tradição e a autoridade engendram garantia sobre o mundo, e o sentimento de responsabilidade por ele. (Cf. *Ibidem*, 2012, p. 422).

⁸ O autoritarismo caracteriza-se pelo uso da coação, da punição e de instrumentos, enfim, da violência, sem o uso da fala e da possibilidade de concordar ou de discordar.

Torna-se oportuno, nesse momento, retomar a concepção arendtiana de educação: a escola pertence à esfera pré-política, pois a ela cabe a tarefa de ligar o mundo privado ao público: “fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo”, nos termos dela (1992, p. 238). Ou seja, da vida privada, aquela do lar, da religião, do esporte, da convivência íntima, de familiares, vizinhos, amigos, isto é, da esfera da privatividade e da exclusividade (Cf. ARENDT, 2004, p. 276), para a vida pública.

A vida pública é aquela do aparecimento, da igualdade, da fala, da ação. Porém, não se pode passar de uma a outra de forma rápida, espontânea ou mecânica: são necessários anos de preparo, de ensino, de ensaio. Certamente isso começa na vida privada, e com a utilização da brincadeira, de brinquedos e de uma linguagem infantil, para que o adulto possa se fazer entender pela criança. Porém, com o tempo, é preciso algo mais organizado, formal e direcionado. Para tal, entretanto, necessita-se, anteriormente, delinear qual é o “tipo” de ser humano que se pretende preparar. Em outros termos, o conceito de “homem” que direcionará as atitudes educacionais.

Segundo Arendt, a educação visa a cidadania, não o trabalho, ou qualquer outra possibilidade, como a História relata. Tendo como objetivo o preparo dos indivíduos para a vivência no mundo humano como cidadãos, a educação precisa estar voltada a isso, e o faz quando os órgãos diretivos (sejam públicos, sejam privados, junto às direções e os setores das escolas) e os professores organizam os currículos, as metodologias, enfim, a forma como o processo ocorrerá.⁹ Arendt (2004, p. 280) expõe da seguinte forma:

O Estado tem o direito incontestável de prescrever exigências mínimas para a futura cidadania e, além disso, promover e apoiar o ensino de temas e profissões que são consideradas desejáveis e necessárias para a nação como um todo.

E para tal é preciso que a criança e o jovem conheçam a tradição: conhecimentos, exemplos, etc. do passado que lhes permite conhecer e entender o contexto em que vivem e os preparam para dele participar e concordar, ou discordar e buscar alterar (com resultados contingentes), isto é, a agir. Nesse sentido a educação, no pensamento arendtiano, é “conservadora”.

⁹ Ou, em outros termos: “A educação, enquanto questão política, diz respeito a todos, não só aos governantes ou aos especialistas, mas aos pais e a todos os cidadãos adultos.” (NUNES, 2012, p. 409).

“O conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional”, explicou Arendt (1992, p. 242). O que precisa ser mantido e preservado para o presente e o futuro é todo o passado humano. O que, em educação, precisa ser revisto e reformulado continuamente é uma “questão mais técnica [...] como é possível reformular os currículos de escolas secundárias e elementares de todos os países de modo a prepará-las [as crianças] para as exigências inteiramente novas do mundo de hoje.” (*Idem.*, 1992, p. 234) Em outros termos, as metodologias, as tecnologias, as didáticas, os materiais, mas não os conteúdos, isso porque “a essência da educação é a conservação e [Arendt] entende que esta educação deve ter um caráter de proteção e abrigo. Responsabilidade implica conservar”, explica Azevedo (2012, p. 418). A escola, segundo Arendt (*Ibidem.*, 1992, p. 238), é “a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo.” Além disso, “a escola é o primeiro lugar fora de casa em que ela [a criança] estabelece contato com o mundo público.” (ARENDR, 2004, p. 280).

Nesse viés, pode-se afirmar que à escola, em sentido amplo, cabe oportunizar aos “novos seres” por nascimento passarem a compor o “mundo humano”, preservando, assim, a sua capacidade de inovação.¹⁰ Mas isso precisa estar claro quando são planejadas as diretrizes que orientarão a busca do aperfeiçoamento das capacidades e das habilidades em vistas de um ser humano culto, consciente, crítico, mesmo que ele opte por tornar-se o contrário de tudo isso, mais tarde. Em outros termos, à instituição educacional, desde o ensino dos anos iniciais (ou mesmo antes, na educação infantil) até os cursos profissionalizantes ou de graduação e pós-graduação, precisam oportunizar, e não obrigar, treinar ou impor, um modo de pensar e de viver. Somente com a liberdade de escolha o ser humano pode conhecer-se, comandar-se, tomar as próprias decisões e responsabilizar-se por elas, e assim, pertencer e participar de um grupo humano de modo autêntico.

Dessa exposição despontam várias questões de cunho teórico e prático, mas, amplamente observando, políticas. Os “práticos” são fáceis de vislumbrar porque compõem o cotidiano da vida atual: o abandono de crianças das mais variadas idades, a exploração sexual, a violência doméstica, a agressividade na escola, o desemprego, a rua transformada em moradia, os vícios de todos os tipos, entre muitos outros exemplos. E esses são chamados “assuntos humanos”, que dizem res-

¹⁰ Ou, em outros termos, “preservando-lhes [às crianças e aos jovens] a possibilidade de trazer o novo e o imprevisto, preparando-as na possível tarefa de renovar o mundo comum.” (AZEVEDO, 2012, p. 419).

peito a todos os cidadãos, e por isso são problemas políticos que precisam ser pensados, discutidos no grupo humano, de maneira pública e política, gerando decisões e ações que visem a solucioná-los, mesmo que em longo prazo. Para Arendt, e reiterando, isso é possível, apenas, por meio da política. E essa é entendida enquanto gerenciamento dos assuntos humanos, ou seja, daquilo que diz respeito a todos os envolvidos. A política, para essa autora, não se reduz à administração, à burocracia ou aos profissionais da política, sequer aos partidos políticos. A política, para ela, envolve a vida humana todo o tempo, e em qualquer parte do planeta. Ela deve ser exercida, então, por meio da fala, da escuta, do aparecimento junto aos outros, do comedimento ao gesticular, na reflexão sobre o que é dito e o como, o replicar, o decidir e o agir. O preparo para a atuação política cabe à família e à escola.

As questões teóricas são aqueles que visam a demonstrar que os problemas vivenciados no cotidiano (e acima expostos), podem ser solucionados, mas que para tanto é preciso demonstrar isso, com argumentos coerentes e factíveis. E esses precisam levar a atitudes que busquem soluções que modifiquem os fundamentos da sociedade atual, sem acarretar um círculo vicioso. E a educação tem um papel relevante nesse contexto, porém, não único e nem para o presente, mas voltado ao futuro: levar as crianças e os jovens a pensar e a ensaiar a vida adulta. Por exemplo, escolhendo o representante de classe, os do grêmio estudantil; elaborando as regras para o convívio da turma; mas também por meio do teatro, da educação física e das demais matérias do currículo, de forma a experimentar e experienciar situações que as deixem aptas a vivenciar a política, quando adultas.

Tendo esses conteúdos como base, a questão que se coloca é: quais são as concepções teóricas e as experiências históricas que embasam o pensamento arendtiano sobre a educação? Sabe-se que ela busca, inúmeras vezes em suas reflexões, a origem grega dos termos: política, democracia, poder, início, para citar brevemente. E o faz porque essas acepções surgiram, com um significado peculiar e imprescindível, na Grécia Antiga. Nessa, a educação possuía um importante papel, qual seja, o de preparar os novos cidadãos para a manutenção da própria *polis*, para a consolidação da democracia (mesmo que limitada quantitativamente), a preservação da cultura, da arte, da religião grega. A educação, nesse sentido, era entendida e tratada como uma das bases da comunidade política, junto às leis, entre outras. À educação cabia “entrosar” os futuros cidadãos, ensinando-os a amar a *polis*, sacrificando a própria vida para mantê-la íntegra. É nesse contexto que a escravidão antiga não necessitava do uso de correntes: a destruição da comunidade

significava o fim da liberdade, da existência do humano, pois sem a *polis* não havia identidade, tradição ou motivos para buscar uma distinção. Ao escravo tornava-se suficiente a vida biológica, pois sem vínculos com seus antepassados, com seus consanguíneos, e, portanto, seus pares, seus “conhecidos”, não havia mais a igualdade e a dignidade que os diferenciava e os tornava respeitáveis.

Essa forma de entender a existência tanto coletiva quanto individual parece não apresentar qualquer problema quando observada de forma “endógena”. Em outros termos, com “olhos de hoje”, percebe-se que a maior parte das pessoas não era considerada cidadã. Assim, essa concepção possuía limites profundos. Mas, pode-se observá-la sob outro viés: a educação grega, que visava a vida na *polis* desconsiderava todos aqueles que não fossem gregos, os chamados “bárbaros”, e, em muitos momentos, até os outros habitantes da Hélade eram considerados *aliens*, isto é, desconhecidos, diferentes e estranhos e, por isso, temidos, sem dignidade e passíveis de destruição ou de escravização. Resumindo, a educação grega satisfazia as necessidades internas de sobrevivência da comunidade enquanto ela estivesse fechada e voltada os próprios interesses: era uma “endoeducação”. Um exemplo bastante consistente e conhecido: a disputa entre os “sofistas cosmopolitas” e os socráticos em suas concepções sobre quem e como ensinar.¹¹

Arendt, certamente, percebeu essas e outras limitações na educação grega, por isso buscou fontes romanas: citou Cícero, em especial, ao pensar outra forma de educar. Cícero foi um político, orador, pensador romano, mas também aquele que se preocupou com a “formação” do homem para a vida na cidade (*civitas*). Para tanto, ele entendeu que era preciso “cultivar”¹² o espírito. E mesmo não tendo sido ele o primeiro a utilizar o termo “cultura”, foi aquele que o valorizou, relacionando-o ao “cuidado” com o íntimo (tornando-o cultivado: a “*cultura animi*”) por meio da Filosofia, chegando à *humanitas*.¹³ Arendt (1992, p. 279, nota 17) escreveu: “*Humanitas*, como Cícero a compreendia, [...] era, decerto,

¹¹ Entretanto, é possível pensar em exemplos atuais, próximos e bem simples: a criança que diz “obrigado!” para a empregada que a ajuda a vestir-se, mas ignora todas as pessoas que estão na sala de sua casa porque ela não as conhece, ao menos ainda. No trânsito há inúmeros outros, como também nas filas de bancos, supermercados, etc., nos quais parece que a “educação foi esquecida”, isto é, há uma espécie de selvageria com relação aos pretensos “desconhecidos”.

¹² Arendt expõe o conceito de cultura no artigo *A crise da cultura: sua importância social e política* (p. 265) quando afirma: “Creio ter sido Cícero quem primeiro usou a para questões do espírito e da alma.” Ela também explicita o termo “*cultura animi*.” (*Idem*, 1992, p. 265).

¹³ Na tese de doutorado de Schio (2008, cap. II, letra b, p. 79 e s) há um item que trata desse tema. Ele intitula-se: “*A cultura animi e a humanitas*”. Pode-se, inclusive, observar o item I, do cap. II (p. 71 e s) que trata da “cultura” no sentido aqui exposto.

a marca do homem educado." A "mente culta" (*Idem.*, 1992, p. 278), possuída por esse ser humano é aquela que "discrimina e decide entre qualidades" (*Ibidem.*, 1992, p. 278), isto é, julga e está atenta ao espaço que a circunda, assim como ao espaço interno (a vida do espírito). Nesse sentido, há a limitação, o comedimento, a escolha, tanto no pensar quanto no falar e no agir. Assim Arendt (*Ibidem.*, 1992, p. 279) afirma que "o humanismo, assim como a cultura [enquanto termo e conceito], é, evidentemente, de origem romana, [...] [pois] não há em língua grega nenhuma palavra correspondente ao latim *humanitas*." A ideia de "humanismo" refere-se ao "amor pelo humano", disso advindo o respeito, o cuidado, a dignidade.

Se, entretanto, a *humanitas* não é problemática nem enquanto conceito sequer enquanto percepção de sua experiência no cotidiano, a questão da cultura e da Filosofia demandam algumas explicações. A "cultura", termo romano usado para o espírito por analogia ao cultivo do solo, demonstra que há a necessidade de um esforço, uma espécie de afazer humano dirigido ao preparo do espírito, como se faz com o solo, o qual carece de ser preparado, semeado, observado e recolhido o seu resultado. A tarefa de "cultivo" do espírito humano cabe, segundo Cícero, à Filosofia (*Tusculanas* III, 5), entendida essa como o saber organizado, coerente, e, portanto, mais crível, associado à arte e à Literatura (ARENDR, 1992, p. 279, nota 17). Para ser "culto", era preciso desenvolver as habilidades e as capacidades, a retórica, a oratória, a lógica, entre outras, visando ao convívio em público.

Nesse sentido, se poderia afirmar que os gregos valorizavam essas mesmas disciplinas. Os romanos, porém, as voltaram para a vida da cidade (*civitas*, derivando-se dela o termo "civilização"). Roma, com o tempo, as guerras, as conquistas, foi ampliada, tornando-se o centro de um imenso império territorial. Poder-se-ia elencar vários motivos pelos quais os romanos concederam a cidadania romana aos povos conquistados. Porém, o que interessa é ressaltar o resultado disso: a valorização do saber, do pertencer ao grupo, da mobilidade espacial que passou a existir, entendida tanto positiva quanto negativamente. Em outros termos, a educação não mais poderia ser "endógena", pois havia um grande grupo de pessoas, numericamente, assim como de modos de vida, de cultos, de leis, e etc., que precisavam ser considerados se houvesse o ensejo de manter unificado o império, mas também de aprimorar a vida na *urb*, por meio do cuidado com a "coisa pública", que pertence a todos, a *res publica*.

Sabe-se, e é preciso lembrar, nesse contexto da educação romana, o fato de que esse povo, enquanto conquistador, levou para Roma

não apenas os objetos materiais obtidos nas guerras, mas também os recursos humanos (em linguagem hodierna): os sábios gregos para serem os tutores de seus filhos, adaptando o saber aos seus interesses e necessidades. E esse é um juízo de fato, não de valor. Ou seja, não há em Arendt, sequer no presente escrito, qualquer louvor a isso. Mas é preciso cautela, pois, aos humanos de hoje não cabe julgar o passado, mas conhecê-lo, compreendê-lo e reconciliar-se com ele, extraindo os modelos positivos, para seguir, e os negativos, para evitar.

A educação, retomando-se, exerceu um papel que Arendt resgatou ao pensar a educação atual: o ato de educar precisa estar voltado ao mundo (a *res publica*, em sentido amplo: coisas materiais, como templos, estátuas, pinturas, mas também os campos, rios, e outros, como imateriais, as leis, a história, a fundação, etc., em forma de *amor mundi*¹⁴), por um lado, e ao humano (*humanitas*), enquanto diverso, heterogêneo, diferente, seja em forma de cultura, de etnia, de modos de ser e de pensar, por outro. As pessoas devem ser preservadas em suas singularidades, isto é, com seus *modus essendi* e seus *modus vivendi* (suas culturas, histórias e contextos). Em outros termos, não apenas “aceitar” os outros, mas aprender a conviver com eles, e também relacionar-se e respeitá-los. Além disso, aprender com eles. O “adaptar-se” é uma característica humana importante: adaptar-se à *physis*, ao mundo e ao convívio com a pluralidade, o fato de que “os” homens habitam o planeta, havendo uma “vizinhança” entre todos.

O convívio humano gera experiências que precisam ser incorporadas: aprender com os outros, e ao mesmo tempo transmitir o que se sabe e o que se pensa. O humanismo, em Arendt, não é um saudosismo ou uma esperança para o futuro, mas algo que precisa ser vivenciado no cotidiano (no trânsito, na feira, na fila do banco, por exemplo). O humanismo trata do respeito ao “homem”, ao humano que habita em cada um. Esse “humanismo” precisa ser ensaiado na escola, para que ele possa estar presente de forma efetiva na vida adulta, sem qualquer segregação, seja étnica, religiosa, econômica, de gênero ou outra, as quais

¹⁴ No final d'*A condição humana*, Arendt (1991, p. 338) cita explicitamente o “amor pelo mundo” quando expõe a importância no agir.

¹⁵ **Nota Final:** observe-se que, na busca de abordar a questão proposta, e por sugestão dos presentes, por exemplo, o Prof. O. A. Aguiar, o texto ateu-se à Grécia e à Roma Antigas, não adentrando em Lessing e Kant, que complementarariam e suplementariam o tema, entre outros importantes autores. Com relação ao pensamento e a terminologia kantiana, eles foram cuidadosamente evitados no texto.

precisam ser cuidadosamente evitadas, e o respeito pelo outro, por sua dignidade de humano, não pode ser esquecido ou contornado.¹⁵

Referências Bibliográficas

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 5 ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

_____. A crise na Educação. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Nova Perspectiva, 1992. (p. 221-247)

_____. A crise na cultura: sua importância social e política. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Nova Perspectiva, 1992. (p. 248-281).

_____. Responsabilidade e Julgamento. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

_____. A torre de marfim do senso comum In: Compreender: formação, exílio e Totalitarismo (ensaios). Belo Horizonte: Ed. UFMG/São Paulo: Cia das Letras, 2008. (p. 223-225).

AZEVEDO, Daniela Grillo de. República e Educação: entre a tradição e a natalidade. In: O Futuro entre o Passado e o Presente: 5°. ANAIS ENCONTRO HANNAH ARENDT. Passo Fundo: IFIBE, 2012. (p. 415-423).

CICERÓN, Tusculanes. In: Les stoïciens (I). Paris: Gallimard, 2004. (p. 296-327).

JAEGER, Werner. *Paidéia* – a formação do homem grego. SP: Martins Fontes, 2003.

NUNES, Sandra J. Instrução e Educação: um diálogo com Hannah Arendt; In: O Futuro entre o Passado e o Presente: 5°. ANAIS ENCONTRO HANNAH ARENDT. Passo Fundo: IFIBE, 2012. (p. 403-414).

SCHIO, Sônia Maria. *Hannah Arendt: história e liberdade (da ação à reflexão)*, Caxias do Sul: EDUCS, 2006.

_____. Hannah Arendt: a estética e a política (do juízo estético ao juízo político), Tese (Doutorado), UFRGS, 2008.

_____. Hannah Arendt: a questão da autoridade. OLIVEIRA, Kathlen L. de; SCHAPER, Valério G. (Orgs.) *Hannah Arendt: uma amizade em comum*, São Leopoldo: EST/Oikos, 2011. (p. 94-105).