

HANNAH ARENDT E A EDUCAÇÃO: APONTAMENTOS E REFLEXÕES¹⁰

LOPES, Marluce Leila Simões
marluceleila@msn.com

SANTOS, Sérgio Pereira dos
dialogosantos@yahoo.com.br

Programa de Pós-Graduação em Educação
 Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo: Este artigo origina-se do estudo, do debate e das problematizações advindas das contribuições epistemológicas e teóricas da filósofa Hannah Arendt. Aborda e ressalta a importância dessa autora para o campo educacional, sobretudo no que concerne aos conceitos de autoridade e de educação em seu sentido ampliado. Isso é evidenciado pela perspicácia intelectual de Arendt em seus estudos macropolíticos que culminam numa inegável articulação com o movimento da educação e seus desdobramentos ao longo do processo histórico. Arendt favorece um processo analítico e reflexivo acerca da educação como fator intrínseco aos ditames políticos, sociais, econômicos, culturais e ideológicos, no sentido de que esses, necessariamente, determinam as viáveis e variadas perspectivas de efetivação tanto de um discurso quanto de práticas educacionais demarcadas, assim como de uma específica forma societária. Para muito além de um arcabouço teórico fatalista e reducionista, as contribuições intelectuais de Arendt possibilitam-nos pensar a educação aparelhada pelos seus aparatos institucionais e, paradoxalmente a isso, vislumbrá-la como um tempo-espaço dos possíveis e das possibilidades, respeitando, necessariamente, os direitos humanos.

Palavras-chave: Hannah Arendt. Educação. Autoridade.

Abstract: This article originates from the study, the debate and the discussions that come from the contributions of the knowledge and theoretical of the philosopher Hannah Arendt. It has the attempt to approach and to stand out the author's importance for the educational field, above all what it concerns to the authority concepts and of education in its enlarged sense. And that is evidenced by Arendt's intellectual perspicacity in its macro-political studies that denote and they culminate in an undeniable articulation of those with the movement of the education and its developments along the historical process. Arendt favors an analytic and reflexive process concerning the education as intrinsic to the is said to political, social, economic, cultural and ideological, in the sense that those, necessarily, determine the viable and varied accomplishing perspectives even from a speech or even of demarcated educational practices, as well as of a specific partnership form. For a lot besides of an arcade theoretical fatalistic and decreasing, Arendt's intellectual contributions facilitate us to think the education lined by its institutional apparatuses, and different of that, the shimmer it has as a time-space of the possible ones and of the possibilities, necessarily respecting the human rights.

Keywords: Hannah Arendt. Education. Authority.

O pensamento de Hannah Arendt foi [...] voltado para o fenômeno da ruptura, para a lacuna entre o passado e o futuro, que nela provocou e instigou um exame do presente. Este [...] fundindo, na sua reflexão, o pensar e o estar vivo. Por isso o seu discurso, desde o primeiro momento, jamais foi um objeto de erudição mas sim, consoante o ensinamento de Heidegger, uma coisa pensada (LAFER, 1979, p. 23).

¹⁰ Artigo produzido, em 2006, na disciplina Filosofia da Educação, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Janete Magalhães Carvalho, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O presente artigo é uma tentativa reflexiva e problematizadora de ressaltar a importância da obra e do pensamento da filósofa política Hannah Arendt, para, partindo de seus conceitos e ideias básicas, articular a uma evidente e pertinente contribuição epistemológica e prática para o campo educacional.

Assim, no primeiro momento, esboçaremos alguns traços e situações da vida de Arendt para tentarmos compreender o contexto de seu tempo, assim como a influência deste no pensamento e na produção dessa filósofa. No segundo momento, analisaremos os apontamentos da crise educacional moderna proposto por Arendt, no sentido de tentarmos abstrair e fazermos algumas junções aproximativas ou adversativas de entendimento tanto das mazelas quanto das possibilidades educacionais “colocadas” para o século XXI. Já no terceiro, evidenciaremos e discutiremos o conceito de autoridade cunhado por Arendt, para, mais adiante, articulá-lo com as implicações no contexto das instituições escolares, no prisma compreensivo de que o conceito de autoridade na escola perpassa por uma crise advinda de vários fatores extra-escolares.

As discussões das ideias propostas por Arendt acerca da crise educacional e de autoridade são relevantes para apreendermos a dinâmica desses conceitos com o engendramento e o desenvolvimento da sociedade.

UM POUCO DA VIDA E DA OBRA DE HANNAH ARENDT (1906-1975)

Hannah Arendt nasceu em 14 de outubro de 1906, na cidade de Hanover, Alemanha. De família judia e filha única de pais cuidadosos que observaram seu desenvolvimento infantil e identificaram, desde cedo, o seu interesse por livros e pela intelectualidade. Apátrida de origem alemã, estudou Teologia e Filosofia em Kaliningrado com Martin Heidegger, Karl Jaspers e Bultmann. Arendt manteve um laço de amizade com Rosa Luxemburgo e viveu um romance com Heidegger, relação esta que permitiu uma forte influência epistemológica na produção teórica e na intelectualidade da filósofa. Segundo Lecthe (2002), isso é notado e configurado na valorização dela pelos gregos e, também, pela sua predileção pelo método etimológico, que permite o estabelecimento exato de conceitos-chave, por exemplo, o de “labor”.

Com a ascensão do nazismo apregoado por Adolf Hitler, Arendt é proibida de entrar nas universidades, em decorrência de sua descendência judia. Diante disso, foi para a França, onde

conheceu Walter Benjamim por quem teve imensa admiração. Em 1941, Arendt migra para os Estados Unidos e dedica sua vida aos estudos sobre os judeus, e é pelos seus conterrâneos que ela produz seus contundentes escritos político-filosóficos. Recebe, em 1959, o *Prêmio Lessing*, da cidade de Hamburgo. Já em 1968, leciona Filosofia na *New School for Social Research*, Nova York. Hannah Arendt morre de ataque cardíaco em 8 de dezembro de 1975, nos Estados Unidos. Dentre as categorias analíticas e principais temas de preocupação teórica, discutidos e destacados na obra de Hannah Arendt, relevam-se: totalitarismo, revolução, violência, banalidade do mal, autoridade, tradição, direito, relação esquerda/direita, poder, relação público/privado, liberdade, necessidade, política, etc., que são encontrados com conotações variadas de ênfases teóricas em seus principais livros: *Origens do Totalitarismo*, *A Condição Humana*, *Sobre a Revolução*, *Sobre a Violência*, *Eichmann em Jerusalém*, *A Vida do Espírito*, *Entre o Passado e o Futuro*, *Lições sobre a Filosofia Política de Kant*, *O que é Política*, dentre outros.

No Brasil, um dos maiores especialistas, estudiosos e divulgadores da obra de Hannah Arendt é o professor Celso Lafer. Este, aliás, foi aluno de Arendt na década de 1970, na Universidade de Cornell (USA), em seu doutoramento. Sobre as contribuições teóricas arendtianas e o que gera em termos de dinamização e ampliação do conhecimento, Lafer (2004, p. 338) ressalta que “[...] tem sido excepcional a sua fortuna crítica [de Arendt] e indiscutível a irradiação, a variedade e o pluralismo das reações ao seu pensamento nos mais diversos quadrantes culturais”.

Em decorrência da nova configuração da ordem mundial delineada essencialmente pela globalização e por mecanismos societários que, de certa forma, se aproximam dos acontecimentos vivenciados e analisados por Arendt, a sua contribuição epistemológica, axiológica e seu arcabouço teórico, indubitável e inexoravelmente, são retomados e necessitados para apreender os contornos da lógica do mundo. Isto é viável pelo fato de que essa filósofa produziu uma obra de repercussões analíticas e reflexivas que ultrapassa uma compreensão demarcada e limitadora dos preâmbulos dos acontecimentos políticos e históricos de diversos tempos, espaços e contextos.

CRISE EDUCACIONAL EM HANNAH ARENDT

Grandes possibilidades de articulações. É o que se pode reter e adquirir, em termos de compreensão e ganhos reflexivos educacionais, quando se tenta vislumbrar, conjeturar e recorrer a um entendimento da educação – em seus variados matizes – a partir do arcabouço e

da estrutura teórica e epistemológica do pensamento da filósofa política Hannah Arendt. Apesar do fato de Arendt não ter se debruçado majoritariamente e essencialmente sobre a educação e em seus desdobramentos, não resta dúvida da importância de uma contundente e pertinente junção aproximativa do seu pensamento para uma proposta de compreensão do campo educacional. Em *Entre o Passado e Futuro*, Hannah Arendt explicita, descreve e analisa a crise na modernidade, cujo incremento e consequências culminam em seus principais temas de análise supracitados e possibilitam um subjaz estreitamento com andamento compreensivo e prático da educação.

A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas. Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou, no transcurso da última década pelo menos, um problema político de primeira grandeza [...] (ARENDR, 1972, p. 221).

Nesse sentido, fica evidente como, necessariamente, a educação vincula-se e se aparelha, por diversas maneiras e justificativas, a instâncias que transcendem e vão para além das deliberações educativas atreladas ao ensino-aprendizagem, ao se bifurcar por mecanismos advindos tanto da estrutura societária como dos desdobramentos desta. Contudo, Arendt (1972) ressalta que é um tanto tentador e sedutor considerar e denotar à crise educacional um problema pontual ou um fenômeno local sem uma devida junção ou estreitamento com os principais acontecimentos que marcaram o século XX. Século este que passou, dentre muitas outras coisas, por duas grandes guerras mundiais, com seus campos de concentração e de extermínio, pelo avanço e evolução considerável dos meios tecnológicos, etc. Essa pseudotentação pode, de certa forma, macular e ocultar tanto uma ponderável responsabilidade com as demandas educacionais e o que elas podem acarretar como consequências para os rumos e o desenvolvimento da sociedade, quanto um atinente arcabouço ideológico e simbólico que perfaz a manutenção do *status quo* e da sobreposição hegemônica da classe social dominante.

Arendt (1972) procura realçar que, indubitavelmente, as experiências pedagógicas modernas têm sido caracterizadas com ações de cunho revolucionárias, tanto na América quanto em várias partes do mundo. Há nisso, no entanto, um paradoxo: o fato inquestionável de que, quando o espírito revolucionário se infiltra na América, esta jamais cogitou uma possível nova ordem social pela via direta e primeira da educação,⁴ permitindo, assim, uma culminância

⁴ Sobre a interferência da educação num processo de mutabilidade social, Paulo Freire (1997, p. 267) nos diz que: “[...] se, de um lado, a educação não é a alavanca das transformações sociais, de outro, estas não se fazem sem ela”.

⁵ Neste ponto, encontramos em Brandão (1995) uma correlação com o entendimento de concepção educativa de Pró-Discendente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

pragmática e alijada em termos educacionais e a efetivação de uma sociedade extremamente conservadora no que concerne à educação.

[...] parece-me que o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo (ARENDR, 1972, p. 242).

Assim, essa perspectiva arendtiana desabrocha, de certa maneira, numa compreensão analítica acerca das imbricações relacionais da educação, assim como demarca determinados tipos de *educações* endereçados a certa classe ou segmentos sociais, cujos preceitos e lógicas educacionais, que são predefinidos e defendidos, lhes perfazem e sustentam-lhe legitimamente na sociedade. Ao demarcar uma perspectiva educativa, Arendt (1972, p. 246-7) explicita que “[...] não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e portanto [sic] degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado”. Aqui, Arendt assinala duas questões: um prisma educacional que não desconecte a relação intrínseca entre ensino-aprendizagem; e uma educação que ultrapassa os limites do sistema escolar instituído,⁵ pode-se aprender em qualquer contexto, tempo e espaço. E esta última corrobora a ideia supracitada de que, por detrás das deliberações e intenções educativas, a educação, em seu sentido ampliado, abarca determinadas formações de homem e de mulher e, significativamente, uma específica formação social.

No que concerne à finalidade da educação, dentre as indagações enveredadas por essa filósofa, de forma instigante, contundente e reflexiva, dinamiza e até desestabiliza as perspectivas interpretativas e práticas advindas da crise da modernidade acerca da essência educacional. Arendt (1972), ao perscrutar sobre o papel que a educação proporciona em toda a civilização, sobre a finalidade que a existência de crianças exige e impõe a toda sociedade humana, mordazmente evidencia um antagonismo um tanto estranho e ambíguo inerente à educação moderna. Para ela, essa educação impossibilitou as condições necessárias ao desenvolvimento e crescimento vitais da criança, ao forjar um “mundo de crianças”. Perplexa nessa reflexão, Arendt reitera que os pressupostos da educação moderna enfatizavam e sustentavam, ao menos no nível do discurso, um atendimento de servir a criança e, com isso, criticava os métodos do passado “[...] por não levarem suficientemente em consideração a natureza íntima da criança e suas necessidades, era o ‘Século da Criança’, [...], iria liberá-la dos

Hannah Arendt. Esse autor enfatiza que não há uma única forma de educação e que a escola não é o único espaço onde ela acontece, e talvez não seja o melhor.

padrões originários de um mundo adulto” (ARENDT, 1972, p. 237). No entanto, as mais elementares e necessárias condições de vida para o crescimento da criança foram ignoradas e rejeitadas.

Desse modo, o apontamento de Arendt acerca do “fracasso” da educação moderna suscita-nos pensar sobre o papel da educação no limiar do século XXI, com modificações sociais, tecnológicas, no mundo do trabalho, etc. com variadas configurações e tons diferenciados. Isso nos possibilita desmistificar, evidenciar e propor perspectivas e ações educativas que refazem a dinâmica da instituição escola, ao compreender sua lógica funcional, assim como repensar em práticas educativas que reiteram e efetivam um resgate e a efetivação de uma escola que valorize preceitos democráticos, emancipatórios, humanos e de cidadania.

AUTORIDADE EM HANNAH ARENDT

Autoridade no conceito romano (*augere*-latim) utilizado por Hannah Arendt significa *aumentar, acrescentar*. Nesses termos, ela relaciona-se a poder, legitimado a partir do princípio da ação política coletiva, ora legislativa (*preceitos*) dada a um, autorizada *a priori* por muitos – pela comunidade, por meio do consenso. Hannah Arendt extrai pressupostos conceituais e paradigmáticos de autoridade, poder e violência, nos princípios dos clássicos greco-romanos, mais especificamente na vida pública da *polis* grega e na República de Platão.

Nesse contexto clássico de sociedade grega, o governo tirano se valia da violência para assegurar a manutenção do domínio e do poder, eximindo os cidadãos de qualquer forma de participação política. Era um governo que se constituía na opressão e na violência pelo poder tirano. Ao contrariar esta maneira de governar, utilizando a coerção, Platão e Aristóteles estabelecem, a partir da Filosofia Política, dois modos distintos de governo extraídos do âmbito público-político e outro da esfera privada, na relação senhor-escravo, pais-filhos, etc. Platão estabelece, em sua obra *A República*, que o poder na pessoa do filósofo, ao trazer à luz o governo da razão, distinguiu-se do modo de governo que se utilizava da coerção e da violência para dominar a *polis*.

Após a morte de Sócrates, Platão, na tentativa de aliar governo e razão, vê-se à frente de um impasse: o de submeter a verdade às pessoas, sem o uso da violência, ou seja, ele se defronta com o problema de fazer com que a autoridade política fosse respeitada, sem a necessidade do uso da coerção. Isso é resolvido por ele em *A República* com as punições no mito da caverna: “Aquilo que a alegoria da caverna é, no meio de *A República*, para os eleitos ou para o filósofo, é

no final o mito do inferno, para a maioria que não está à altura da verdade filosófica” (ARENDDT, 1972, p. 147). Desse modo, garantia-se a hierarquia embasada nas leis do governo iluminado e no imaginário do inferno como punição aos desregrados. A autoridade é designada ao governo político e, *a posteriori*, ao clero e respaldada numa racionalidade legislada pelo poder absoluto da Igreja, poder este substituído com o advento do Estado Moderno.

A autora apregoa que a autoridade subjaz a uma hierarquia predeterminada e reconhecida, não necessitando, portanto, de argumentação, ao contrário da autoridade da *polis* grega, na qual a persuasão era utilizada no trato dos assuntos políticos. O poder, nessa perspectiva, era indistintamente determinado pelas relações religiosas, econômicas, distanciando-se dos princípios de participação do cidadão da *polis* grega idealizada por Sócrates e Platão, na qual os cidadãos podem desfrutar da verdadeira essência da liberdade.

Desse modo, a legitimidade do poder perpassa a obediência à autoridade que, em Arendt (1972, p. 129), “[...] exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou”. A autoridade, nesse sentido, é expressa no tempo e na memória, ou seja, na fundação dessa mesma comunidade política emanada nos ideais e na tradição histórica transcendente. Portanto, “[...] este ‘milagre de permanência’ é um dos ingredientes que dá ao mundo durabilidade, significado e confiabilidade, inclusive porque a autoridade, sendo início e princípio, impede o tudo conceber e proíbe o tudo ousar” (LAFER, 1988, p. 207).

Arendt parte do princípio de que a tradição é um fio condutor do passado com aquilo que é seguro, memorável, uma “inabalada pedra angular”, a cultura, a fé, a religião. O mundo moderno, com seu progresso em larga escala, rompe o elo com a tradição, a autoridade e a religião. Para Arendt, o resgate do passado se torna a segurança daquilo que é fundamento da humanidade, que perpassa gerações como a memória e a profundidade das coisas. Assim, “[...] memória e profundidade são o mesmo, ou antes, a profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação” (ARENDDT, 1972, p. 131). Com o esquecimento das coisas vividas e sentidas pelo velho mundo, na visão da autora, perde-se o que foi pensado, engendrado e construído, como se tudo começasse nesse instante, porque é o desmerecimento da tradição e da autoridade.

Essa perda da autoridade afetou todos os âmbitos da sociedade, “[...] tornando-se acontecimentos políticos de primeira ordem” (ARENDDT, 1972, p. 130). Isso porque o tempo da ação política é presentificado no passado, naquilo que lhe é conhecido e confiável, porque é creditado, e qualquer desconfiança ou ruptura dos preceitos tradicionais rompe-se, também, com a legitimidade conferida ao poder. Na memória da dimensão da *polis* grega de Platão, a

autoridade não necessita da persuasão, porém é reconhecida, legitimada e obedecida. “Visto que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida com alguma forma de poder ou violência” (ARENDR, 1972, p. 129).

Desse modo, pode-se perceber que Arendt propõe o retorno da confiabilidade naqueles que governam ou dirigem instituições, por parte dos que os colocaram neste lugar de poder por intermédio da confiança nos pressupostos e fundamentos consensuais decididos *a priori* pela coletividade. Essa legitimação do poder extingue o uso da coerção, da violência ou da persuasão, porque é confiada a quem governa e traz, no bojo de seus preceitos, a tradição, a memória e a eternização do ser humano.

IMPLICAÇÕES DA AUTORIDADE NA ESCOLA

A instituição escolar define-se por sua tradição organizacional estruturada e explicitada de diferentes formas. Uma delas é a hierarquia funcional delineada a partir do conjunto de regras e normas endereçado aos diferentes segmentos da escola e o cumprimento das prescrições regimentais. Isso se torna o viés do “bom” funcionamento institucional, pois o descumprimento de qualquer ordem admite e pressupõe punições expressas por parte da autoridade em voga. Uma imposição de autoridade que é tida como necessária, tendo em vista o “bom” funcionamento da organização escolar, baseada numa relação de autoridade impositiva entre quem domina (instituição, professor/a) e os que são dominados (alunos/as), se faz valer no uso de punições e regras coercitivas, por meio da presunção de uma ordem e obediência hierárquicas de cunho institucional.

Nesse prisma, reportamo-nos à questão da autoridade em Hannah Arendt, na intenção de perfazer uma análise articulada com a disciplina escolar, no que tange à autoridade na educação. Historicamente, a organização escolar, como reflexo da educação jesuítica no Brasil, foi fundamentada na relação disciplinar rígida e hierarquizada ao delegar todo o processo educativo a centralidade do professor, autoridade de matiz autoritária. O ideal pedagógico defendido pelo corrente escolanovista rompe em parte com esta concepção verticalizada entre professor/a e aluno/a, introduzindo novas tendências mais igualitárias nas relações institucionais com os/as estudantes. O argumento psicologizante insere esses sujeitos no centro do ato educativo, ao determinar uma relação entre iguais, fato esse evidenciado numa predisposição à perda do sentido de autoridade nas relações entre professor/a e aluno/a. É possível, então, encontrar diferentes abordagens de relações entre os sujeitos nas instituições

escolares, ora repressoras, ora uma perspectiva liberal de igualdade, na qual os sujeitos determinam suas próprias ações.

Nas relações de poder engendradas no interior da escola, é possível verificar, explicitamente, os lugares/tempos/espacos estabelecidos, compondo estruturas de controle organizadas pelos adultos, caracterizando uma rígida disciplina escolar. Estas estratégias de controle escolar, comuns à maioria das instituições educacionais, funcionam numa relação hierarquizada, de dependência, considerando o que é permitido ou não e sempre em uma ordem que desconsidera a participação coletiva. Estas práticas normatizadoras e limitadoras de comportamento dos sujeitos são critérios de classificação, indicativo de seleção, ao segregar e punir os indisciplinados.

Para Arendt (1972), a evocação do espaço público como movimento de participação coletiva é atinente ao ser humano, no qual, dessa forma, o poder legitimado não necessita de violência punitiva, mas, certamente, a credibilidade nesse mesmo poder é mantida pelo consenso. Diante dessa perspectiva, são possibilitadas as seguintes indagações: a escola tem sido um espaço público da palavra e da ação para os alunos/as? A autoridade do professor/a e da escola influencia na manutenção de um ambiente de liberdade e criação? A disciplina, baseada em regras impostas e punições, retrata uma autoridade legitimada?

A CRISE DA AUTORIDADE NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Hannah Arendt trata do declínio do sistema escolar no contexto da crise nas diferentes esferas da sociedade, citando a questão das revoluções, guerras mundiais e nazismo, fato justificável, considerando a preocupação dos governos com a crise mundial que ora os afetavam. A escola tem passado por uma crise, no que se refere aos conflitos entre estudantes e professores. A violência cotidiana envolvendo diferentes atores tem ocasionado perplexidade e preocupado muitos educadores e instituições escolares. Diante da diversidade inerente à vida cotidiana escolar, observam-se, também, os percalços que ora fomentam as relações entre os “diferentes” culturalmente. Diante do impasse, a existência da autoridade, ao que parece, não é legitimada, todavia é distintamente enfraquecida, notadamente, nas reincidências indisciplinadas das instituições educacionais.

A relação autoritária típica da educação tradicional, herdeira dos regimes totalitários, utilizava-se da violência para a manutenção da ordem e reconhecimento impositivo do poder. Desse modo, duvidava-se da capacidade dos sujeitos de discernir e julgar e, nessa relação

autoritária, a coerção e a punição eram utilizadas. Contradizendo, então, essa perspectiva, Arendt (1972, p. 75) afirma que “[...] autoridade envolve obediência, e, no entanto, exclui coerção, pois quando ocorre o emprego da força, da violência, não existe autoridade [...]”. A autoridade, que independe de usos de formas de violência, não é autoridade, da mesma forma que o poder legitimado necessita também da persuasão.

Nessa perspectiva, o/a professor/a é a autoridade que busca o acordo com seus alunos/as, mostrando-lhes o mundo, dando-lhes a palavra em frente a ele, guiando-lhes em suas ações neste mundo e possibilita a liberdade como sentido da própria vida, da arte, do sentir, do ser, do pertencer a um grupo, a uma comunidade, na qual se insere como partícipe, integrado. A escola, como espaço da vida ativa, mostra aos jovens os preceitos, buscando um resgate ético daquilo que se perdeu ao longo dos tempos e que fundamentou a vida dos cidadãos da *polis* grega de Platão e Aristóteles. Pois, a “[...] palavra princípio envolve tanto origem quanto preceito, e estes significados, no ato da fundação, não estão apenas relacionados, mas são coexistentes” (LAFER, 1979, p. 77). A administração institucional da educação precede de uma aceitação consensual daquilo que é confiável aos sujeitos, da obediência de quem está no poder: supervisor, diretor.

Diante disso, quais são os canais de interlocução que a escola disponibiliza a esses sujeitos de participarem das decisões? De acordo com Arendt, o poder fundamenta-se na coletividade e é mantido por esta, conforme sua própria vontade, sendo por ela legitimado, e a participação de todos e todas é assegurada desde seu princípio (tradição). “Esta legitimidade deriva do início da ação conjunta [...]” (LAFER, 1979, p. 75).

Então, educar crianças e jovens é não deixá-las à mercê de suas próprias conclusões acerca desse mundo, que exige do educador o cumprimento de sua responsabilidade em frente ao mundo na mediação entre o passado e o futuro. Para além das taxações ideológicas e impositivas da autoridade demarcadas por interesses corporativos, a autoridade deve ser considerada para o intento de efetivação de uma relação propositiva e evidenciadora de frutos positivos para o progresso humano da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hannah Arendt, cuja obra foi eminentemente atravessada e permeada pelos acontecimentos que efervesceram no decorrer do século XX, como percebemos, engendrou processos analíticos em seus temas que proporcionam – em razão da forma pela qual ela

delineia em seus escritos – transcender sua compreensão das agruras e decepções da humanidade de sua época para o entendimento das condições e situações do século XXI.

Após os primeiros caminhos reflexivos sobre o pensamento de Hannah Arendt, constatamos a sua perspicácia intelectual com temáticas macropolíticas permeadas por uma complexidade epistemológica, cujo entendimento e articulação se tornam pertinente e necessário para se apreender a concepção e a lógica da educação.

Arendt, ao analisar a crise da modernidade, possibilita-nos repensar a educação em seus sentidos, suas abrangências, suas finalidades e em suas interferências nos contornos da estrutura social. Essa filósofa reafirma e reitera o como a educação, pela via da institucionalização, está atrelada aos ensejos e deleites das pretensões de quem está no poder. Isto é viável para a compreensão de que a educação é direcionada para ações que permitem configurar determinadas formas societárias.

No que diz respeito à análise do conceito de autoridade, Arendt enfatiza como a perda atrela-se, substancialmente, aos acontecimentos do arcabouço político de primeira grandeza, ao dizer que o espaço temporal da ação política enraíza-se do passado naquilo em que lhe é conveniente e rompe-se com a efetividade atribuída ao poder. Assim, a autoridade pressupõe obediência, portanto ela é ponderavelmente confundida de alguma maneira com o poder e a violência.

No que concerne às contribuições de Arendt sobre a autoridade no âmbito da educação, como analisamos, essa autora nos faz refletir acerca das formas das relações circunscritas no interior da sala de aula, na relação entre professor/a e aluno/a. Ao apreender a ideia de que, por detrás do conceito e da prática de um determinado matiz de autoridade, no contexto de uma escola institucionalizada, podemos denotar a inserção do poder, da persuasão e de uma disciplina rígida e, às vezes, autoritária que dificulta e impossibilita uma relação democrática na escola. No entanto, dentro de um prisma educacional emancipador e progressista, podemos pensar e efetivar uma relação educacional, na qual sejam contemplados preceitos que desmistificam as agruras e os estreitamentos esfaceladores das relações autoritárias da escola.

A educação e a escola devem ser um espaço-tempo dos possíveis e das esperanças, não no sentido fatalista, definidor e totalista, mas, sim, como proposta que permita uma interferência tanto no âmbito macropolítico e social como nas condições subjetivas e singularizadas inerentes à integridade constitutiva dos sujeitos históricos. São condições históricas e humanas marcadas pela desigualdade e atrocidade no contexto da humanidade. Em aproximação a isso, Hannah Arendt, brilhantemente, nos diz que a:

[...] educação é, [...], 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 um mundo comum (ARENDR, 1972, p. 247).

REFERÊNCIAS

ARENDR, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos).

FREIRE, P. **Desafios da educação de jovens e adultos frente à nova reestruturação tecnológica**. In: IBEAC. Seminário de Internacional de Educação de jovens e Adultos. Brasília: MEC, 1997. p. 264-267.

LAFER, C. **A reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

LAFER, C. **Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LAFER, C. Na confluência entre o pensar e o agir: sobre uma experiência com os conceitos de Hannah Arendt. In: DUARTE, A; LOPREATO, C. M. B. **A banalização da violência: a atualidade do pensamento de Hannah Arendt**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004. p. 335-351.

LECTHE, J. **Cinquenta pensadores contemporâneos essenciais do estruturalismo à pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.