

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

O que estamos fazendo quando educamos? Um diálogo sobre a atividade educativa com Hannah Arendt

Vanessa Sievers de Almeida

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6623>

Submetido em: 2023-08-17

Postado em: 2023-08-31 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o endosso de:

José Sérgio Fonseca de Carvalho (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0074-0872>)

ARTIGO

O QUE ESTAMOS FAZENDO QUANDO EDUCAMOS? UM DIÁLOGO SOBRE A ATIVIDADE EDUCATIVA COM HANNAH ARENDT

VANESSA SIEVERS DE ALMEIDA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7820-9504>
<vanessa.sievers.a@gmail.com>

¹ Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, Brasil.

RESUMO: Este artigo estabelece um diálogo entre o ensaio “A crise na educação” da filósofa Hannah Arendt e seu livro *A condição humana*. Neste, a pensadora apresenta uma fenomenologia das atividades humanas elementares – o trabalho, a obra e a ação – ou, como ela afirma, da *vita activa*. O ensaio, por sua vez, qualifica a educação como uma atividade elementar da sociedade humana. A partir dessa interface entre os dois textos coetâneos reflito sobre a questão: o que fazemos quando educamos? – parafraseando, assim, a pergunta central de *A condição humana*: “o que fazemos quando estamos ativos?”. O intuito não é encontrar uma correspondência exata entre a educação e uma das três atividades da *vita activa*, mas pensar sobre alguns aspectos que aproximam ou distinguem a atividade educativa delas. Em especial busco aproximações entre o pensamento de Arendt sobre educação e suas abordagens do trabalho e da obra que tem atraído menos o interesse dos estudiosos da educação. O diálogo ocorre a várias vozes, pois para ele trago também narrativas sobre experiências docentes, literárias e outras, buscando lê-las à luz do pensamento arendtiano, o qual, por sua vez, é questionado a partir das experiências escolares. Enfim, trata-se de um exercício de pensamento polifônico, sem pretensões de exaurir o tema abordado, que dá relevo a alguns trechos de *A condição humana* ainda pouco explorados para se pensar sobre a atividade educativa.

Palavras-chave: educação, Hannah Arendt, atividades elementares, experiência docente, literatura.

WHAT ARE WE DOING WHEN WE EDUCATE? A DIALOGUE ABOUT EDUCATIONAL ACTIVITY WITH HANNAH ARENDT

ABSTRACT: This article establishes a dialogue between the essay “The crisis in education” by the philosopher Hannah Arendt and her book *The human condition*. In this, the thinker presents a phenomenology of elementary human activities – labor, work and action – or, as she says, the *vita activa*. The essay, in turn, qualifies education as an elementary activity of human society. From this interface between the two contemporary texts, I reflect on the question: what are we doing when we educate? – thus paraphrasing the central question of *The human condition*: “What are we doing when we are active?”. The intention is not to find an exact correspondence between education and one of the three activities of the *vita activa*, but to think about some aspects that approximate or distinguish the educational activity from them. In particular, I seek approximations between Arendt's thinking about education and her approaches to labor and work that have less attracted the interest of education scholars. The dialogue takes place with several voices, as I also bring narratives about teaching, literary ones and other experiences, seeking to read them in the light of Arendtian thought, which, in turn, is questioned based on school experiences. Finally, with no intention of exhausting the topic addressed, this article is an exercise in polyphonic thinking, which emphasizes some excerpts from *The human condition* that have not been explored so far in order to think about educational activity.

Keywords: education, Hannah Arendt, elementary activities, teaching experience, literature.

¿QUÉ HACEMOS CUANDO EDUCAMOS? UN DIÁLOGO SOBRE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA CON HANNAH ARENDT

RESUMEN: Este artículo establece un diálogo entre el ensayo “La crisis en la educación” de la filósofa Hannah Arendt y su libro *La condición humana*. En este, la pensadora presenta una fenomenología de las actividades humanas elementares – la labor, el trabajo y la acción – o, como ella dice, la *vita activa*. El ensayo, a su vez, califica a la educación como una actividad elemental de la sociedad humana. A partir de esta interfaz entre los dos textos contemporáneos, reflexiono sobre la pregunta: ¿qué hacemos cuando educamos? – parafraseando así la pregunta central de *La condición humana*: “¿Qué hacemos cuando estamos activos?”. No se pretende encontrar una correspondencia exacta entre la educación y una de las tres actividades de la *vita activa*, sino reflexionar sobre algunos aspectos que aproximan o distinguen la actividad educativa de ellas. En particular, busco aproximaciones entre el pensamiento de Arendt sobre la educación y sus enfoques sobre la labor y

el trabajo que han atraído menos el interés de los estudiosos de la educación. El diálogo se da con varias voces, pues también traigo relatos sobre experiencias docentes, literarias y otras, buscando leerlas a la luz del pensamiento arendtiano, el cual, a su vez, es cuestionado a partir de las experiencias escolares. Finalmente, se trata de un ejercicio de pensamiento polifónico, sin pretensiones de agotar el tema abordado, que enfatiza algunos fragmentos de *La condición humana* que no han sido explorados hasta ahora para pensar la actividad educativa.

Palabras clave: educación, Hannah Arendt, actividades elementares, experiencia docente, literatura.

INTRODUÇÃO

A educação é a atividade com a qual respondemos à chegada incessante de novos seres humanos ao mundo que habitamos. É a partir do fato da natalidade que Hannah Arendt, em seu ensaio “A crise na educação”, reflete sobre a difícil responsabilidade que cabe aos habitantes adultos de um mundo em que velhos e novos convivem. Nesse texto, cuja primeira versão foi uma palestra ministrada em 1958¹, Arendt afirma que “a educação está entre as *atividades mais elementares* e necessárias da sociedade humana” (ARENDR, 2003a, p. 234, grifo meu), e salienta a gravidade da crise na educação, que é “um problema político de primeira grandeza” (ARENDR, 2003a, p. 221). No mesmo ano, Arendt publica sua obra *A condição humana*, na qual aborda as *atividades elementares*, aquelas que “estão ao alcance de todo ser humano” (ARENDR, 2010, p. 6), a saber: o trabalho, a obra e a ação. No prólogo da obra, a pensadora explica que nela se propõe a fazer algo “muito simples: trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo” (ARENDR, 2010, p. 7; ARENDR, 1960, p. 12).²

Assim, o livro apresenta uma fenomenologia da *vita activa* (CORREIA, 2010, p. XXXIII; CANOVAN, 1995, p. 102) e distingue entre três atividades elementares, trabalho, obra e ação, sendo que cada uma delas é analisada acerca de sua razão de ser, sua temporalidade e seu espaço específicos. Todas elas, porém, são de fundamental importância para o mundo comum – que não é dado por natureza, mas pode vir a ser ou deixar de existir graças aos seus habitantes. O trabalho,

¹Sobre as versões do texto, ver anexo de Ursula Ludz da versão alemã do livro *Entre o passado e o futuro: Zwischen Vergangenheit und Zukunft* (ARENDR, 2000, p. 416).

²A autora ainda avisa que “a atividade do pensar é deixada de fora das presentes considerações” (ARENDR, 2010, p. 6-7).

explica Arendt, é a atividade necessária para assegurar a continuidade da vida e se relaciona com o mundo humano de modo apenas indireto, sendo a pré-condição para a participação nele porque, antes de tudo, precisamos cuidar da nossa sobrevivência. Já a obra é a atividade fabricadora, por meio da qual o próprio mundo, enquanto artifício humano que nos abriga, é construído. Esse “artefato humano” (ARENDR, 2010, p. 64), por sua vez, pode ser o cenário para a ação, quando as pessoas nele se encontram, agem e falam umas com as outras, constituindo um espaço compartilhado intersubjetivo. Assim “o espaço-entre físico e mundano [...] é recoberto e, por assim dizer, sobrelevado por outro espaço-entre inteiramente diferente, constituído de atos e palavras, cuja origem se deve unicamente ao agir e ao falar dos homens diretamente uns *com* os outros” (ARENDR, 2010, p. 228, grifo da autora). Pois as coisas do mundo “se tornam humanas para nós quando podemos falar sobre elas com nossos semelhantes” (ARENDR, 2003b, p. 33, trad. mod.). Somente na interação com outros, portanto, esse mundo de coisas pode ganhar um sentido para os que nele convivem.

A “reconsideração histórica da condição humana” (ARENDR, 2010, p. 6) e das atividades elementares, que Arendt realiza em seu livro, é mobilizada por sua reflexão sobre a crise do mundo comum, ou, como diz no prólogo, “a moderna alienação do mundo” (ARENDR, 2010, p. 7). De modo semelhante, o ensaio “A crise na educação” tem seu ponto de partida na reflexão sobre a crise do mundo moderno que atinge, de modo peculiar, a esfera da educação. Aqui, a autora explica que “uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas” (ARENDR, 2003a, p. 223) e indaga: “o que podemos aprender dessa crise acerca da essência da educação [...] refletindo sobre o papel que a educação desempenha em toda civilização, ou seja sobre a obrigação que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana?” (ARENDR, 2003a, p. 234). Em outras palavras, poderíamos dizer que a reflexão do ensaio sobre educação gira em torno da questão: “o que fazemos quando educamos” – parafraseando assim a indagação arendtiana sobre a *vita activa* no livro *A condição humana*: “o que fazemos quando estamos ativos” (ARENDR, 1960, p. 7, trad. minha)³.

Desse modo, os dois textos, escritos na mesma época, se assemelham no que diz respeito às questões que os mobilizam e compartilham a preocupação com o mundo comum. Uma leitura paralela deles suscita a pergunta sobre o lugar da atividade educativa no escopo da *vita activa*, ou, numa formulação mais direta,

³Esta é formulação do tema na versão alemã do livro: “was wir tun, wenn wir tätig sind” (ARENDR, 1960, p. 7). Em inglês lê-se “what we are doing” (ARENDR, 1998, p. 5) e, na tradução para o português, “o que estamos fazendo”(ARENDR, 2010, p. 6).

podemos perguntar se educar, na perspectiva arendtiana, seria uma forma de trabalhar, fabricar ou de agir. Hannah Arendt não nos dá uma resposta, ao menos não de modo direto ou explícito, e os leitores que vêm estudando e pensando sobre o tema da educação na obra de Arendt têm refletido sobre as relações e os possíveis diálogos entre esses dois textos da autora.

Entre as três atividades da *vita activa*, a ação, sem dúvida, tem se mostrado como a mais atrativa na busca de um sentido para a experiência educacional. A educação se assemelha à ação porque ocorre no encontro de uma pluralidade de pessoas, em um possível espaço intersubjetivo, em que seus participantes se revelam como pessoas singulares, em torno de um objeto comum. A discussão ganha um tom instigante, quando se considera que Arendt distingue a atividade educacional da ação política em seu sentido estrito. Assim, seu pensamento tem provocado reflexões sobre a educação em que os autores argumentam com ela, mas também contra ela e além dela.

Também a fenomenologia das duas outras atividades – o trabalho e a obra – tem sido considerada no campo da filosofia da educação. Nisso, a perspectiva arendtiana tem-se mostrado profícua para apurar o olhar questionador no que tange a práticas e concepções da educação orientadas por imperativos econômicos – à semelhança do trabalho –, ou para criticar uma compreensão instrumental da atividade educacional, que entende a educação como uma função para um fim extrínseco a ela, seja este um ser humano (capaz, consciente, culto ou empreendedor) ou um mundo ideal (justo, democrático ou sustentável). Nesse sentido, tem-se destacado que atribuir um caráter meramente instrumental à educação elimina de antemão a possibilidade de essa atividade ter uma relevância em si mesma.

Apesar da riqueza das reflexões já publicadas, proponho-me a pensar de novo sobre as relações entre *vita activa* e educação. O texto que segue resulta de uma releitura de *A condição humana*, provocada pela indagação se não haveria também contribuições positivas nos capítulos sobre o trabalho e a obra, que dialogam com as experiências educacionais de professores e professoras e que nos fazem pensar sobre as responsabilidades de quem educa. Em que medida as necessidades vitais ou econômicas – que movem o trabalho – são também da responsabilidade da educação, mesmo não sendo seu centro gravitacional? O caráter repetitivo e sem fim do trabalho não descreve um aspecto da atividade cotidiana do ensino? E como, ao educar, nos relacionamos com as obras do passado? Esse caminho de reflexão finalmente me levará de novo a algumas características

da ação que, na minha compreensão, são próprias da atividade educacional e das quais não se pode abrir mão, sem destruir a própria educação.

Quero deixar claro de antemão que não me parece possível identificar a atividade educativa com uma das três atividades, e no entanto parece-me instigante indagar se nela encontramos características não só da ação, mas também do trabalho e da obra. Enfim, o que proponho aqui é um exercício de pensamento (nada além disso), tecendo algumas reflexões a partir do ensaio “A crise na educação” e do livro *A condição humana*, e uma tentativa de provocar um diálogo entre textos de Arendt e algumas experiências docentes. Assim, além dos textos arendtianos, lançarei mão de narrativas encontradas na literatura e em outros relatos, incluindo, desse modo, várias vozes nesta interlocução.

A RESPONSABILIDADE MAIS URGENTE DA EDUCAÇÃO: PROTEGER A VIDA

A concepção de educação de Arendt já aparece, *in nuce*, no início do ensaio “A crise na educação” quando a autora anuncia que “[...] a natalidade é a essência da educação, o fato de que seres humanos nascem no mundo” (ARENDR, 2003a, p. 223, trad. mod.). O tema é retomado e aprofundado na terceira parte do texto, na qual afirma que os mais novos precisam ser acolhidos e familiarizados com este lugar ao que chegam. No que tange à escola, é sua tarefa iniciar seus alunos na história, nos conhecimentos, nas práticas e saberes deste mundo, que começou antes e continuará depois deles. O professor é como “um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo” (ARENDR, 2003a, p. 239).

Contudo, do ponto de vista do educador, a criança tem um duplo aspecto: por um lado, ela é um recém-chegado no mundo humano e deve ter a chance de se apropriar de seu legado e, por outro lado, ela é um ser vivo cuja vida exige cuidados e proteção. Assim, quem educa assume uma dupla responsabilidade – “[...] a responsabilidade, ao mesmo tempo pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo” (ARENDR, 2003a, p. 234). A dificuldade da educação está justamente no fato de que nela se chocam as exigências da vida com os desafios do mundo.

Assim, ao descrever o “duplo aspecto” da criança, Arendt já sinala a perplexidade inerente à educação que cuida da vida e do mundo ao mesmo tempo – uma tarefa no mínimo difícil, se não impossível, na perspectiva arendtiana, pois cada âmbito da nossa existência exige uma atividade específica. De acordo com Arendt, quando nos engajamos pelo mundo, não podemos estar preocupados com a

vida de cada um, pois “este nosso mundo, que existiu antes nós, e está destinado a sobreviver aos que nele vivem, simplesmente não se pode dar ao luxo de conferir primariamente sua atenção às vidas individuais e aos interesses a elas associados” (ARENDR, 2003a, p. 203). A vida, por sua vez, também exige atenção exclusiva de modo que “ela deve ser oculta e protegida do mundo” (ARENDR, 2003a, p. 236).

A atividade educativa, portanto, se vê diante de múltiplos apelos e desafios e o professor assume uma tarefa no mínimo complexa. Por isso, tensões e atritos são próprios da educação, ou como diz Arendt: “Essas duas responsabilidades [pela vida e pelo mundo] de modo algum coincidem; com efeito podem entrar em mútuo conflito” (ARENDR, 2003a, p. 235).

No que concerne à vida, “a responsabilidade pelo desenvolvimento da criança volta-se em certo sentido contra o mundo: a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo” (ARENDR, 2003a, p. 235, grifo meu). Proteger a vida da criança é, em primeiro lugar, a tarefa da família, mas ela se estende à educação escolar, incumbida de tornar possível “a transição [...] da família para o mundo” (ARENDR, 2003a, p. 238).

Embora a educação seja mais do que “apenas uma função da vida” (ARENDR, 2003a, 235), os reclamos da vida têm uma urgência sem igual. Em *A condição humana* lemos, por exemplo, que “obviamente, a vida pública somente era possível depois de atendidas as muito mais urgentes necessidades da vida” e que “o meio de atendê-las era o trabalho” (ARENDR, 2010, p. 79). As demandas da vida não cessam e exigem a sempre recorrente atividade do trabalho. Esta ocorre numa constante reiteração e é parte do “gigantesco círculo global da natureza, onde não existe começo nem fim e onde todas as coisas naturais volteiam em imutável e infundável repetição” (ARENDR, 2010, p. 119).

Quando pensamos nas experiências docentes, a responsabilidade pela vida é muito evidente para os professores da Educação Infantil. Nessa etapa da Educação Básica, que recebe as crianças pequenas, a dimensão das necessidades vitais e o cuidado com o bem estar ocupa um espaço grande, como mostra o relato de uma professora sobre suas atividades diárias:

Após a rodinha, [os alunos] foram para esses brinquedos e eles foram explorando a sala com as brincadeiras livres enquanto íamos dando banho e trocando a fralda. O almoço chegou. Sentados na cadeira fomos dando o alimento para que fosse garantido que cada criança ficasse bem alimentada. Após a higienização cada um no seu momento adormecia nos colchonetes. Quando acordavam [...] era a vez da história com o livro ‘O crocodilo inteligente’ (SANTOS, 2017, p. 211).

Nas palavras da professora, a leitura do livro se junta à troca de fraldas e à alimentação. Nas etapas seguintes da educação, o Ensino Fundamental e depois o Ensino Médio, a atenção do professor certamente se volta cada vez mais para o mundo. Contudo, a proteção da vida e do bem-estar continua presente.

Em tempos sombrios quando a própria sobrevivência das crianças e dos jovens se encontra sob ameaça, a preocupação dos professores com a vida de seus estudantes muitas vezes impõe-se com tanta força que pouco espaço sobra para qualquer outra coisa. Podemos pensar por exemplo na necessidade da alimentação escolar que é uma pré-condição para o estudo, e frequentemente até para a própria sobrevivência.

Otras preocupações e temores afligem os professores. Como dar aula quando não sabemos se nossos alunos chegarão em segurança na escola? Cresce o número de crianças mortas em tiroteios no entorno das escolas. As professoras, por sua vez, preocupadas com o ensino, se veem diante da vida ameaçada:

Os relatos que essas crianças trazem para a escola sobre violência doméstica, sobre o “tio” que a polícia matou, sobre estar brincando na rua com amigos e sair correndo para fugir da troca de tiros entre bandido e polícia, me levam sempre a pensar na questão dos sem importância e dos não pertencentes ao mundo (MALAQUIAS, 2021, p. 72).

Nesse contexto a tarefa educativa de proteger a vida se impõe com impacto assustador. Diariamente o professor enfrenta demandas vitais que exigem alguma resposta. E, com Arendt, ele poderia dizer que as exigências da vida sempre são urgentes e precedem qualquer outra atividade.

Esses exemplos mostram que a educação escolar não se desvincula da preocupação com a vida. Contudo, sua razão de ser não é a vida. O esforço educativo é feito em nome de um mundo no qual a criança ainda é estrangeira, mas do qual poderá fazer parte.

A PRINCIPAL RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO: PRESERVAR O MUNDO

O mundo humano “jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos” (ARENDR, 2003a, p. 234). As novas gerações são uma esperança, mas, ao mesmo tempo, podem ser uma ameaça para a continuidade do mundo. A irrupção da novidade desestabiliza o que já existe, de modo que o mundo só pode permanecer se resiste ao ir e vir das gerações. Por isso a tarefa educativa mais significativa, embora talvez não seja a mais urgente, é a preservação do mundo. Nesse sentido, Arendt destaca que “[...] também o mundo necessita de proteção para que não seja

derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada nova geração” (ARENDT, 2003a, p. 235).

Essa proteção é tão importante porque somente o mundo pode oferecer um lugar duradouro e sólido à existência humana e “abrigar a criatura mortal e instável que é o homem” (ARENDT, 2010, p. 169). Como diz Arendt, inspirada no Salmo 103: “sem a permanência do mundo, que sobrevive o tempo dado aos mortais na Terra, as gerações dos seres humanos seriam como a relva e toda a glória da Terra como a flor da relva” (ARENDT, 1960, p. 162). E o Salmista ainda continua: “Passando o vento, a flor logo se vai, e o seu lugar não mais a conhece” (Salmo, 103 apud BUBER, 1992, p. 151).

Construir objetos duradouros, que resistem ao ciclo natural de morte e vida e que nos amparam contra o esquecimento, é a atividade da obra. O *homo faber*, isto é, o homem enquanto fabricante de obras, constrói a mesa e a casa, que ainda estarão aqui amanhã; produz os conhecimentos que ficam para as novas gerações, mas, além disso, ele também transforma atos e palavras fúteis em objetos duradouros, transformando acontecimentos em histórias, fixando os pensamentos em livros e reificando feitos extraordinários em monumentos. Assim, o grande remediador da futilidade da vida e da ação é o *homo faber* cujas obras terão continuidade mesmo quando nós não estivermos mais aqui.

Assim, o artifício humano é construído e fabricado por carpinteiros, pedreiros, artesãos, cientistas, historiadores, escritores e pintores. Porém, a obra, uma vez feita, precisa ser preservada, porque, apesar de ser mais duradoura do que os produtos do trabalho, ela sofre o desgaste do tempo. Está exposta às forças da natureza e sofre os abalos do ir e vir das gerações. Proteger o mundo contra os impactos de cada nova geração é um desafio ao qual podemos responder de diversas formas, mas certamente essa tarefa está no centro da atividade educativa.

São os professores que familiarizam as novas gerações com seu legado para que esse tenha alguma chance de continuidade; eles contam as histórias para que não caiam no esquecimento; apresentam o universo da matemática, da física e da biologia para que os novos possam partilhar do conhecimento conquistado em tempos passados; ensinam a falar, ler e escrever e a expressar-se com beleza, precisão e profundidade para que nossa língua não pereça.

Isso significa que o professor compartilha com o *homo faber* a preocupação com um mundo duradouro, um mundo que permanece quando as gerações passam. Contudo, o professor não exerce a atividade do *homo faber*, ele não fabrica uma obra. Ele ensina o teorema e lê o romance com seus alunos, mas não foi ele que elaborou o teorema ou escreveu o romance. Entre as atividades da

vita activa, qual é então a que cuida da continuidade do mundo? O que fazem os professores quando protegem o mundo?

Ao reler *A condição humana* encontrei duas possíveis respostas para essa questão. Ambas me parecem interessantes para movimentar e talvez embaralhar a reflexão sobre a atividade educativa.

Encontrei a primeira, que só menciono agora para retomá-la depois, no capítulo sobre a obra. Nele Arendt se refere à capacidade humana de fazer com que o artifício humano, esse conjunto de objetos do passado, ganhe vida nova, deixando, assim, de ser apenas uma “coisa do passado”. Nessa perspectiva direi que ensinar é chamar à vida uma herança de coisas mortas.

A segunda resposta está no capítulo sobre o trabalho, numa passagem curta e enigmática sobre a “segunda tarefa do trabalho” (ARENDR, 2010, p. 124). Nela, Arendt explica que o trabalho que, em princípio, cuida das necessidades vitais, tem uma segunda função que é proteger e preservar o mundo.

O TRABALHO QUE PROTEGE O MUNDO OU A SEGUNDA TAREFA DO TRABALHO

Comparados aos bens de consumo, os objetos fabricados, sejam eles objetos de uso ou obras de arte, são duráveis. Entretanto, não são eternos de modo que “se abandonada à própria sorte [...], a cadeira se converterá novamente em madeira, e a madeira se deteriorará e retornará ao solo [...]” (ARENDR, 2010, p. 170). A tarefa de preservar o artifício humano contra o processo vital que constantemente ameaça invadi-lo e de amparar o mundo contra a sua deterioração, é do homem que trabalha. É a sua “segunda tarefa” (ARENDR, 2010, p. 124) que se soma à *labuta* pela sobrevivência.

Também esta tarefa do trabalho se dá num movimento repetitivo, porque está “vinculada aos ciclos recorrentes dos movimentos naturais” e ocorre numa “luta constante e interminável contra os processos de crescimento e declínio mediante os quais a natureza permanentemente invade o artifício humano, ameaçando a durabilidade do mundo e seu préstimo para o uso humano” (ARENDR, 2010, p. 124, grifo meu). Essa “luta trabalhosa”, comparada ao metabolismo direto do homem com a natureza, “tem uma relação muito mais íntima com o mundo que ela defende contra a natureza” (ARENDR, 2010, p. 124).

Arendt parece referir-se aqui a um trabalho de manutenção do artifício humano. A casa, por exemplo, depois de construída, requer essa atividade. A obra do pedreiro é seguida pelo trabalho do zelador e do faxineiro que todo dia fazem os reparos e também a limpeza necessária para que a casa continue sendo um lar para seus habitantes. É um trabalho sem fim e requer uma persistência “para que se

arrume novamente a cada dia a desordem de ontem” (ARENDT, 1960, p. 92). É uma luta heroica, mas o que ela demanda “não é coragem e o que torna o esforço tão doloroso não é o perigo, mas a implacável repetição” (ARENDT, 2010, p. 124).

As reflexões de Arendt sobre a segunda tarefa do trabalho levam a pensar sobre algumas características da atividade educativa. Também o professor enfrenta uma luta interminável para preservar obras e conhecimentos que sempre correm o risco de serem destruídos. Ele, por exemplo, resguarda a língua do seu desgaste, porque a maioria dos alunos persistentemente destorce a sintaxe das frases e elimina acentos e pontuações. Línguas pouco faladas são ameaçadas de serem esquecidas, obras e saberes também podem desaparecer se o professor não os preserva e os coloca com todo cuidado nas mãos das novas gerações.

No ensaio “A crise na educação”, preservar o mundo é a tarefa por excelência do professor. O professor não produz objetos, mas dia a dia cuida dos que temos. A educação é conservadora, explica Arendt porque a tarefa da atividade educativa “sempre é abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo conta a criança, o novo contra o velho e o velho contra o novo” (ARENDT, 2003a, p. 242). É como o guia do museu que diz aos que chegam “não toque” ou “tome cuidado”, “não quebre”, mas também “olhe que lindo”, “observe os detalhes” e “veja as cores”. Cada dia precisa repetir sua fala porque sempre chegam novos visitantes.

Assim, o trabalho docente exige que o que fizemos hoje seja feito de novo amanhã, o que ensinamos neste ano seja ensinado novamente no ano que vem. Em seu romance “Diário de escola”, o escritor e professor Daniel Pennac conta experiências escolares de alunos e professores. No trecho que segue ele se refere à “perpetuidade” do trabalho docente:

Desprezo por desprezo, eu me agarrava a este conforto malévolo: nós passamos, os professores ficam; essa é uma conversa frequente entre os alunos de fundo de sala. Os lerdos se alimentam de palavras. Eu ignorava então, que acontece aos professores sentir também essa sensação de perpetuidade: repisar indefinidamente as mesmas aulas, diante de turmas impermutáveis, desabar sob o fardo cotidiano das correções de exercícios (não é possível imaginar Sísifo feliz com um pacote de provas!), eu não sabia que a monotonia é a primeira razão que os professores invocam quando decidem abandonar o ofício, eu não podia imaginar que alguns deles sofrem mesmo por terem de ficar sentados lá, enquanto os alunos passam (PENNAC, 2008, p. 48).

Temos aqui uma descrição da atividade interminável do professor que vai de aula em aula, de ano em ano, de turma em turma. A constante vinda de novas gerações exige que o trabalho seja sempre repetido.

O exemplo de Arendt (2010, p. 124) para a segunda tarefa do trabalho é a história de Hércules “entre cujos 12 ‘trabalhos’ heroicos constava o de limpar os estábulos de Augias”. Porém, o que na mitologia é um feito heroico único, na nossa experiência é algo que precisa ser refeito constantemente porque “[...] infelizmente, é somente o estábulo mitológico de Augias que fiz limpo depois de despendido o esforço e realizada a tarefa” (ARENDR, 2010, p. 124).

Além disso, penso que a atividade docente também é incessante e sem fim nos seus pequenos gestos cotidianos que não brilham como momento único, mas são necessários a cada aula de novo. Uma outra passagem do livro de Pennac evidencia esse cotidiano repetitivo:

Uma parte do meu ofício consistia em persuadir meus alunos de que a gentileza, melhor do que o tapa na cara, predispõe à reflexão, de que a vida em comunidade demanda engajamento, de que o dia e a hora da entrega de um dever não são negociáveis, de que um dever malfeito é para ser refeito no dia seguinte, de que isso, de que aquilo [...] (Pennac, p. 134, grifo do autor).

Explicar aos alunos “de que isso, de que aquilo” é algo familiar aos professores. Inúmeras vezes pedimos aos alunos para lavar as mãos antes de pegar no material, jogar o lixo no lixo, não escrever seu nome na carteira, não quebrar o lápis, guardar os materiais, não rasgar o livro, prestar atenção, ficar sentado, manter silêncio, aguardar a hora do recreio, não bater no colega, fazer fila, chegar no horário, trazer o material. Uma rotina diária é necessária, e eu me pergunto se não podemos falar aqui de trabalho docente, um trabalho que não inventa nada novo, não trata de grandes questões éticas, mas é um esforço repetitivo para preservar alguns comportamentos básicos como parte da convivência na escola.

A AÇÃO QUE PROTEGE O MUNDO OU A HERANÇA RESSUSCITADA

Em sua fenomenologia das atividades elementares, Arendt explica que o ser humano aprisionado pelo “ciclo sempre-recorrente do processo vital” e eternamente sujeito à necessidade do trabalho pode ser redimido “unicamente mediante a mobilização de outra capacidade humana: a capacidade do *homo faber* de fazer, fabricar e produzir”, erigindo um mundo de durabilidade (ARENDR, 2010, p. 294). A atividade da obra constrói um mundo de objetos onde “a vida humana, que por natureza e na natureza não tem lar, está em casa; e o mundo oferece um lar na medida em que dura mais do que a vida humana” (ARENDR, 1960, p. 14, trad. minha).⁴

⁴No original lê-se: “[...] in dieser Dingwelt ist menschliches Leben zuhause, das von Natur in der Natur heimatlos ist; und die Welt bietet Menschen eine Heimat in dem Masse, in dem sie

Entre as obras, as mais duradouras são as obras de arte. Elas se destacam por sua “excepcional permanência” (ARENDDT, 2010, p. 209). As artes criativas transformam o pensamento efêmero em objetos tangíveis que passam a ser parte do mundo que sobreviverá cada um de seus habitantes. Ao refletir sobre a obra de arte, Arendt explica que

[...] naturalmente a reificação que ocorre quando se escreve algo, quando se pinta uma imagem ou se modela uma figura ou se compõe uma melodia, tem a ver com o pensamento que a precede; mas o que realmente transforma o pensamento em realidade e fabrica as coisas do pensamento é a mesma manufatura que, com ajuda do instrumento primordial que são as mãos humanas, constrói as coisas duráveis do artifício humano (ARENDDT, 2010, p. 211).

Essa reificação ou materialização transforma não somente pensamentos, mas também atos e palavras efêmeros em obras duradouras. Graças à obra do *homo faber* temos algo que podemos legar às gerações que chegam. Contudo, a reificação tem o seu ônus: ela “ocorre sempre a um preço, e [...] o preço é a própria vida; é sempre na ‘letra morta’ que o ‘espírito vivo’ deve sobreviver” (ARENDDT, 2010, p. 211).

Essa morte, no entanto, não é definitiva. A herança morta pode ganhar vida outra vez. O espírito vivo, diz Arendt, “pode ser resgatado quando a letra morta entra novamente em contato com uma vida disposta a ressuscitá-lo, ainda que essa ressurreição dos mortos tenha em comum com todas as coisas vivas o fato de que ela também tornará a morrer” (ARENDDT, 2010, p. 211-212).

A nossa herança pode ganhar vida de várias formas. No que diz respeito à educação escolar, o legado das coisas mortas pode ser reanimado pelo professor. Se o professor é o “representante” do mundo diante da nova geração, a aula, às vezes, é o palco onde ele literalmente representa esse mundo mais velho diante dos mais novos. Cito mais um trecho do romance de Pennac, aqui na perspectiva do aluno:

Seria ele [o professor Bal] mesmo um grande matemático? E, no ano seguinte, a professora Gi, uma gigantesca historiadora? E, na minha segunda série terminal o professor. S., um filósofo fora da norma? Suponho que sim, mas para dizer a verdade ignoro-o [...], [e, no entanto,] suas aulas eram atos de comunicação, certamente, mas de um saber a tal ponto conhecido, que passava quase por uma criação espontânea. Sua facilidade fazia de cada hora um acontecimento de que nos podíamos lembrar como tal. *É de crer que a professora Gi ressuscitava a história, que o professor Bal redescobria as matemáticas, que Sócrates se exprimia pela boca do professor S.!* Eles nos davam aula tão memoráveis quanto o teorema, o tratado de paz ou a ideia fundamental que constituíam naquele dia, o assunto (PENNAC, 2008, p. 208, grifo meu).

As aulas descritas são verdadeiros acontecimentos. Para o autor-narrador, constituem momentos extraordinários e excepcionais porque, de resto, a sua trajetória escolar foi sofrida. Nas aulas desses professores o que era passado vira presente, o legado morto é ressuscitado.

Assim, na ação do professor a herança é transformada em interlocutora dos alunos, ou seja, em algo que se endereça aos alunos. Os professores emprestam sua voz a ela, assim como o músico faz soar a partitura antiga.

Ele [o professor] caminhava, lendo, um das mãos no bolso, a outra, a que segurava o livro, estendida, como se, lendo-o, ele o oferecesse a nós. [...] ele era a caixa de ressonância natural de todos os livros, a encarnação do texto, o livro feito homem. Por sua voz, descobríamos de repente que aquilo tudo tinha sido escrito *para nós* (Pennac, 1993, p. 86-87, grifo do autor).

Essa voz na sala de aula se dirige aos seus alunos. Assim, surge uma conversa entre professor, alunos e uma herança viva, como é visível no trecho do romance “A língua absolvida” de Elias Canetti em que o escritor narra momentos de seu percurso escolar:

[...] o que havia de verdadeiramente novo, o que em realidade me arrebatou naquela escola, foi a história da Grécia. Estudávamos os livros de Öchsli, um de história geral e o outro de história da Suíça. Me lancei sobre ambos e os li até o fim, passando de um para outra com tanta rapidez, que se converteram num só livro, para mim. A liberdade dos suíços coincidiu com a dos gregos. [...] Percebi a libertação dos suíços como um fato atual e a senti em mim mesmo [...]. Era possível libertar-se de um imperador; era necessário lutar pela liberdade (CANETTI, 1987, p. 171).

O professor provoca o encontro entre várias vozes e, em consequência, as histórias se entrelaçam. Algumas aulas vêm a ser acontecimentos surpreendentes, como narra o professor Moisés Oliveira (2023, p. 41-42):

[...] fui surpreendido por umx dxs alunxs com a seguinte pergunta: “O que este assunto tem a ver com as nossas vidas, professor?”. O assunto exposto foi a Revolução Francesa de 14 de julho de 1789 e dei destaque aos conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade. Durante alguns segundos, silencieei, sem refletir. Depois, parecendo acordar, fiquei pensando a que tipo de vida x alunx se referiu. Enquanto eu ponderava, o meu silêncio foi interrompido por umx estudante: “Não tenho liberdade em casa” [...]. Falaram da desconfiança que os pais e as mães tinham delxs, da obrigação de estarem na escola, do tratamento desigual infligido pela polícia quando xs abordam, do uso de algumas substâncias psicoativas, legais e ilegais, das festas que frequentavam, das mortes de parentes, amigxs e de colegas por envolvimento com o tráfico de drogas.

Conhecer a Revolução Francesa foi, aqui, o início de uma conversa. A revolução do passado tornou-se assunto de uma interlocução, começada pelo professor e continuada pelos estudantes.

Em *A condição humana*, Arendt afirma que a ação depende da presença de outros e de um espaço comum. O espaço da aparência surge “onde quer que as pessoas se reúnam”, e “só existe potencialmente, não necessariamente nem para sempre” (ARENDR, 2010 p. 249). Esse espaço é o palco para a ação. A sala de aula não é o lugar onde deliberamos e intervimos no mundo, num sentido político *stricto sensu* e, no entanto, muitas vezes a atividade do professor se assemelha à ação.

Arendt (2003a, p. 199) compara a ação às “artes de realização”, isto é, as artes de performance, numa acepção ampla, que dependem do espaço da aparência. Para os antigos o flautista servia de exemplo para a ação porque a sua arte é um acontecimento. Cada apresentação é única, embora possa repetir as mesmas músicas.

O flautista serve também de exemplo para a atividade do professor? Certamente não todos os professores se consideram artistas virtuosos, mas vale lembrar que o poder é próprio do momento do encontro. É ele que faz surgir o acontecimento e não as capacidades ou qualificações do professor, embora possam contribuir. É do empenho pelo mundo junto ao público de seus alunos que pode resultar algo inesperado. Às vezes são as aulas com professores que não necessariamente se destacam por sua qualificação, que ficam na memória de seus alunos. É isso que ouvimos nas memórias do escritor Thiong’o:

Muitos dos professores em Kamandūra são silhuetas em minha memória, embora eu me recorde do olhudo Isaac Kuria, que me cadastrou como filho de meu pai em vez de filho de minha mãe. Havia [...] Rahabu Nyokabi Kĩambati, o que, mais tarde, as proles de muitas famílias iriam também reivindicar como seu professor. Há um professor, Benson Kamau, apelidado de Gĩthuri, “homem Velho”, que costumava cantar suas lições, mas com letras disparatadas, como Vacas são propriedade; dinheiro é propriedade, cabras são propriedade, que se tornaram cada vez mais absurdamente monótonas com a repetição – mas elas ficaram na mente (THIONG’O, 2021, p. 74).

O professor que diante de seus alunos apresenta e representa o mundo sempre revela-se como alguém singular. O seu modo ímpar de se responsabilizar pelo mundo fica visível e audível em sua aula.

Muitas vezes, entrar na sala de aula exige coragem do professor, porque toda exposição diante de uma turma de alunos pode ter consequências inesperadas. Assim a visibilidade do professor exige um preço dele porque, enquanto a aula dura, ele está exposto aos olhares dos seus alunos. A título de exemplo, segue mais um trecho do romance de Canetti:

A multiplicidade dos professores era surpreendente: é a primeira diversidade de que se é consciente na vida. Que eles ficassem por tanto tempo parados à nossa frente, expostos em cada um de seus movimentos, sob incessante observação, hora após hora o

verdadeiro objeto de nosso interesse, sem poderem se afastar [...]; a sua superioridade, que não queremos reconhecer de uma vez por todas e que nos torna perspicazes, críticos e maliciosos; [...] tudo isso em seu efeito conjunto, é outra escola, [...] uma escola que ensina a diversidade dos seres humanos (CANETTI, 1987, p. 174).

A escola é o lugar do encontro e da pluralidade de maneira que cada aula tem algo de não planejável. Uma experiência comum entre professores é que uma aula que pensávamos ser muito interessante pode provocar somente reações de tédio, e, às vezes, uma aula, cujo tema parecia ser pouco mobilizador, resulta em discussões entusiasmadas. Algumas aulas vem a ser acontecimentos que podem até mudar percursos de vida, outras, talvez a maioria, são esquecidas.

Os caracteres da ação que encontramos na atividade do professor se vinculam a sua tarefa de familiarizar as novas gerações com o mundo. Esse mundo “se não fosse [...] assunto dos homens, não seria um artifício humano, e sim um amontoado de coisas desconexas” (ARENDT, 2010, p. 254). Só se o mundo é assunto do professor, os alunos poderão ver algum sentido nele. Quando o professor dá vida a esse assunto, trazendo-o para a conversa com seu alunos, também eles poderão se interessar por ele, se envolver e, quem sabe, renová-lo. Afinal, protegemos o mundo para que possa ser renovado pelas novas gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ofício docente parece de fato “sobremodo difícil”, como comenta Arendt (ARENDT, 2003a, p. 243). O professor assume o papel de nutridor e cuidador da vida que vemos ameaçada; a função de zelador, faxineiro e guarda do mundo que está cada vez mais fora dos eixos, e, no papel de ator no palco da aula, em alguns momentos talvez venha a ser o artista do poema de Rilke (apud ARENDT, 2010, p. 211) que transforma “cinzas [...] em chamas”, invertendo a sequência temporal das coisas, ao fazer do passado presente.

Em contraste ao momento atual, Arendt lembra da cultura romana e de sua reverência ante o passado, comentando que “contra o pano de fundo inabalado de uma tradição dessa natureza, [...] é de fato relativamente fácil fazer direito as coisas em matéria de educação, sem sequer fazer um pausa para apreciar o que se está fazendo” (ARENDT, 2003a, p. 244, grifo meu).

Nós evidentemente não estamos na mesma situação. Se a palavra “educação” se transformou numa forma oca, precisamos sim fazer um pausa e, a partir dos “incidentes da experiência viva” (ARENDT, 2003a, p. 41), apreciar o que estamos fazendo.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. The crisis in education. In: ARENDT, Hannah. *Between past and future: eight exercises in political thought*. New York: Penguin Books, 1983a, p. 173-196.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Revisão e apresentação Adriano Correia. 11. ed. revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003a.

ARENDT, Hannah. *The human condition*. Introduction by Margaret Canovan. 2nd ed. Chicago: University of Chicago, 1998.

ARENDT, Hannah. *Homens em tempos sombrios*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2003b.

ARENDT, Hannah. *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. München: Piper, 1960.

ARENDT, Hannah. *Zwischen Vergangenheit und Zukunft: Übungen im politischen Denken I*. Herausgegeben von Ursula Ludz. 2. Aufl. München: Piper, 2000.

BUBER, Martin. *Die Schriftwerke: verdeutscht von Martin Buber*. 6. Aufl. Gerlingen/Stuttgart: Verlag Lambert Schneider/Deutsche Bibelgesellschaft, 1992.

CANETTI, Elias. *A língua absolvida: história de uma juventude*. Tradução K. Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CANOVAN, Margaret. *Hannah Arendt: a Reinterpretation of Her Political Thought*, Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

CORREIA, Adriano. Apresentação à nova edição brasileira. In: ARENDT, H. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Revisão e apresentação Adriano Correia. 11. ed. revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. XIII-XLIV

MALAQUIAS, Vera L. S. M. *Narrativas, afetos e pensamentos: Hannah Arendt e a responsabilidade na educação*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2021.

OLIVEIRA, Moisés Batista Santos de. *Para que estudar se no final todo mundo vai morrer? Experiências de enlutamento no cotidiano escolar entre jovens pretxs*. Petrópolis: Multifoco, 2023.

PENNAC, Daniel. *Diário de escola*. Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. *"Nós estamos falando! E vocês, estão nos escutando?" Currículos praticados com bebês: professoras com a palavra*. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2017.

THIONG'O, Ngugi Wa. *Sonhos em tempo de guerra*. Trad. Fábio Bonillo e Elton Mesquita. 2a. ed. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2021.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

A autora declara que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.