



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

ELINEIDE ALVES DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE FILOSOFIA COMO RESPONSABILIDADE PELO MUNDO:
UMA ABORDAGEM A PARTIR DE HANNAH ARENDT**

FORTALEZA

2022

ELINEIDE ALVES DE OLIVEIRA

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO RESPONSABILIDADE PELO MUNDO:
UMA ABORDAGEM A PARTIR DE HANNAH ARENDT

Dissertação apresentada ao Programa
Mestrado Profissional em Filosofia,
Núcleo da Universidade Federal do
Ceará, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Filosofia.
Área de concentração: Ensino de
Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo George de
Araújo Silva.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará

Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- O46e Oliveira, Elineide Alves de.
O ensino de filosofia como reponsabilidade pelo mundo : uma abordagem a partir de Hannah Arendt / Elineide Alves de Oliveira. – 2022.
115 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva.
1. Ensino. 2. Filosofia. 3. Responsabilidade. 4. Mundo. 5. Hannah Arendt. I. Título.

CDD 100

ELINEIDE ALVES DE OLIVEIRA

O ENSINO DE FILOSOFIA COMO RESPONSABILIDADE PELO MUNDO:
UMA ABORDAGEM A PARTIR DE HANNAH ARENDT

Dissertação apresentada ao Programa
Mestrado Profissional em Filosofia,
Núcleo da Universidade Federal do
Ceará, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Filosofia.
Área de concentração: Ensino de
Filosofia.

Aprovada em: 25/04/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Lucas Barreto Dias
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

A querida Celeste Davi que me acolheu em seu coração bondoso como uma verdadeira filha.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Ricardo George de Araújo Silva, pela generosidade com que me recebeu e pela excelência das orientações que se constituíram como um caminho de reconciliação com o ensino da filosofia.

Aos professores José Carlos, Adauto Lopes e Fátima Nobre pela forma como me acolheram no PROF-FILO.

Aos professores participantes da banca examinadora Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira e Prof. Dr. Lucas Barreto Dias pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

A amiga e professora Katia David da Silva pela generosidade de seu coração e competência de suas considerações.

A todos os amigos de boa vontade, especialmente Luís, Ana Raizeira e Joaquim pela bondade com que sempre me acolhem.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

“Eu quero é compreender. E se os outros compreendem no mesmo sentido em que compreendi - isso me dá uma sensação de satisfação, é como se sentir em casa.” (ARENDDT, 2008, p.33).

RESUMO

O trabalho dissertativo intitulado “O ensino de Filosofia como responsabilidade pelo mundo: uma abordagem a partir de Hannah Arendt” se propõe como um verdadeiro “convite ao pensar” voltado ao ensino de filosofia, e traz uma abordagem didática para o ensino médio, a partir das categorias filosóficas apresentadas pela pensadora alemã, relacionadas à educação e ao entendimento do mundo como estratégia de abordagem a ser utilizada pelos educadores. A proposta é indicada não como um caminho a ser trilhado ou uma receita infalível, mas, sobretudo como uma estratégia por meio da qual seja possível almejar avanços no nível de envolvimento dos estudantes em relação às reflexões que lhes sejam propostas. Para tanto, a reflexão inicialmente aborda o conceito de crise apresentado pela autora e segue com a exposição das categorias de mundo, responsabilidade e pertencimento. A proposta didática apresentada ao final serve como estratégia de abordagem para introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes e segue o formato de unidade didática estruturada a partir de três sequências intituladas Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia, Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer e Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista. A intenção é favorecer o diálogo reflexivo e problematizar o sentido da ocupação e da atuação humana no mundo por meio de aulas que contribuam para aflorar uma consciência de si e favoreçam a criação de vínculos dos estudantes com a Filosofia e a partir dela, com o mundo. A conclusão permite compreender a educação enquanto ensino de filosofia e evidencia sua função formadora constituída por estímulos a ação de um pensar reflexivo. Um pensar que, se preliminarmente ocorre no âmbito da individualidade, no âmbito do particular por meio de exercícios de pensamento, ao serem exteriorizados na ambiência de uma sala de aula, esses pensamentos se alargam e se tornam públicos numa verdadeira ‘ação entre homens’. Notadamente, é nesse momento que se evidencia o sentido da pluralidade, do cuidado e da preservação do mundo, condições estas tão caras a Hannah Arendt.

Palavras-chave: ensino; filosofia; responsabilidade; mundo; Hannah Arendt.

ABSTRACT

The dissertation entitled "The teaching of Philosophy as responsibility for the world: an approach from Hannah Arendt" proposes itself as a true "invitation to think" aimed at the teaching of Philosophy, and brings a didactic approach to high school, from of the philosophical categories presented by the German thinker, related to education and the understanding of the world as an approach strategy to be used by educators. The proposal is not indicated as a path to be followed or an infallible recipe, but above all as a strategy through which it is possible to aim for advances in the level of student involvement in relation to the reflections that are proposed to them. Therefore, the reflection initially addresses the concept of crisis presented by the author and continues with the exposition of the categories of world, responsibility and belonging. The didactic proposal presented at the end serves as an approach strategy to introduce the figure of the German thinker Hannah Arendt to the knowledge of students and follows the format of a didactic unit structured from three sequences entitled Knowing Hannah Arendt through biography, Knowing Hannah Arendt through through the trailer and Getting to know Hannah Arendt through the interview. The intention is to favor reflective dialogue and problematize the meaning of occupation and human activity in the world through classes that contribute to the emergence of an awareness of self and favor the creation of bonds between students and Philosophy and, from there, with the world. . The conclusion allows us to understand education as a philosophy teaching and evidences its formative function constituted by stimuli to the action of a reflective thinking. A thinking that, if preliminarily occurs in the scope of individuality, in the scope of the particular through exercises of thought, when externalized in the ambience of a classroom, these thoughts expand and become public in a true 'action between men'. Notably, it is at this moment that the sense of plurality, care and preservation of the world becomes evident, conditions that are so dear to Hannah Arendt.

Keywords: teaching; philosophy; responsibility; world; Hannah Arendt.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEHA	Centro de Estudos Hannah Arendt
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
MCB	Matriz de Conhecimentos Básicos
MP	Medida Provisória
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PROF-FILO	Programa de Pós-Graduação em Filosofia
SEDUC	Secretaria da Educação do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A EDUCAÇÃO EM HANNAH ARENDT.....	18
2.1	O pensar arendtiano sobre a crise.....	19
2.2	A ruptura com o fio da tradição.....	31
2.3	Educação e compreensão.....	37
2.4	A natalidade como condição para a educação.....	44
3	EDUCAÇÃO E MUNDO: A BUSCA DE UM CONVÍVIO PLURAL	
	49
3.1	O mundo: minha casa. Sua casa. Nossa casa. Um mundo plural!..	50
3.2	Pertencimento e responsabilidade pelo mundo.....	58
4	CONHECENDO HANNAH ARENDT: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO.....	64
4.1	A fundamentação teórica da proposta didática.....	69
4.2	O plano de intervenção proposto a partir da unidade didática e suas sequências.....	74
4.2.1	Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia.....	75
4.2.2	Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer.....	79
4.2.3	Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista.....	83
4.3	A Unidade Didática: Conhecendo Hannah Arendt.....	86
4.3.1	A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia.....	87
4.3.2	A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer.....	95
4.3.3	A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista.....	104
5	CONCLUSÃO.....	108
	REFERÊNCIAS	112

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho dissertativo se propõe como um verdadeiro “convite ao pensar” voltado ao ensino de Filosofia, elaborado a partir das considerações, ideias e categorias filosóficas apresentadas pela escritora, teórica – política, professora e finalmente, pela também filósofa alemã Hannah Arendt e que estão diretamente relacionadas à educação e a compreensão do mundo.

As reflexões aqui apresentadas, ora instigadas pela experiência acadêmica como aluna do Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Ceará – PROF-FILO, e em atenção ao modo de pensar arendtiano se compõem a partir de questionamentos pessoais acerca da identificação de desafios, que sem pedir licença se impõem à rotina de educadores.

Em certa medida, esses desafios são identificados entre outros, no constante e por vezes ingênuo debate sobre a utilidade da Filosofia. Notadamente, tais desafios seguem intensificados pela atuação de agentes promovedores do retrocesso que aparelhados institucionalmente, elegem as Ciências Humanas como alvo inimigo ao atribuir à Filosofia o estigma de inutilidade e periculosidade.

Nesse contexto, ressalta-se o aspecto histórico e o ensino de Filosofia no Brasil, mais uma vez se vê aliado como componente curricular integrante do Ensino Médio. O debate anterior acerca de sua utilidade prossegue, porém, intensificado por meio de ações que se concretizam na ausência de investimentos e no corte em bolsas de pesquisas.

Assim, num ato incisivo, têm-se a homologação de uma Base Nacional Comum Curricular e a implantação de um Novo Ensino Médio culminando com a retirada da Filosofia como disciplina obrigatória, condicionada sua presença a arranjos curriculares.

Para além do retrocesso atual e institucionalmente legalizado, os referidos educadores se deparam com entraves pessoais e concernentes ao esforço próprio no uso de estratégias colaborativas ou promovedoras de avanços no quesito interesse. Esses educadores travam por vezes uma disputa desleal, diante de atrativos externos e alheios aos conteúdos propostos em suas aulas, gerando assim, um misto de incômodo e inquietação.

Somada a já referida rotina, está a inconveniente percepção de atitudes e comportamentos presentes em um número considerável de jovens estudantes,

comumente interpretados como elementos reveladores de desvalor, ou mesmo, como ausência de perspectivas em relação ao próprio futuro. Tudo isso culmina com um sentimento de não pertencimento ao mundo e descompromisso com a sua preservação.

O tema da educação é, portanto, o fio condutor das considerações aqui apresentadas. Nessa perspectiva e por considerar o ensino de filosofia como objeto da presente reflexão, o problema geral é lançado a partir da seguinte questão: Como enfrentar o desafio de lecionar filosofia no Ensino Médio diante dos obstáculos que se impõem à rotina dos educadores?

Diante do problema levantado, a hipótese apresentada é de que abordar o conceito de “responsabilidade pelo mundo” apresentado por Hannah Arendt e que está diretamente relacionado à educação e ao entendimento do mundo, à luz da filosofia, se constitui em oportuna estratégia de abordagem a ser utilizada pelos educadores. Uma abordagem compreendida como favorável à conquista de avanços no quesito interesse e também como fomentadora para a criação de vínculos dos jovens estudantes com a Filosofia e a partir dela, com o mundo.

Coerente com o pensar arendtiano, tal abordagem é aqui apresentada, não como um caminho a ser trilhado ou uma receita infalível na prática educativa, mas, sobretudo, como uma estratégia por meio da qual seja possível almejar avanços.

É preciso esclarecer que o propósito mencionado tem por base a ideia inicial de desconhecimento da autora por parte dos jovens estudantes. Devido a isso, a proposta toma para si o objetivo de abrir uma porta por meio da qual seja possível introduzir a figura da mulher, escritora e pensadora Hannah Arendt ao conhecimento dos jovens estudantes.

Para além, a despeito de pressupor uma ideia inicial de desconhecimento, a abordagem logra propor atividades que ao serem desenvolvidas com os estudantes, abordem algumas das categorias tão brilhantemente apresentadas por Arendt e que guardam proximidade com uma dimensão capaz de promover ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos.

Entende-se que por meio de tal abordagem, seja possível alcançar avanços, tanto no nível de entendimento dos estudantes em relação às reflexões que lhes sejam propostas, como também e especialmente, no desenvolvimento de

aulas que de fato, propiciem o despertar de uma consciência de si e ao estabelecimento de relações que favoreçam a criação de vínculos dos jovens estudantes com a Filosofia e a partir dela, com o mundo.

É necessário enfatizar que a abordagem pretendida, a partir das considerações apresentadas pela pensadora Arendt ao longo de sua produção teórica, desafia o entendimento mais afeito e acostumado a um pensar linear e positivista de perguntas e respostas.

Ocorre, no entanto, que o desafio mencionado não se reveste em obstáculo ou mesmo impedimento à continuidade de um percurso. Isso porque, o que se tem em vista não é o estudo aprofundado de sua composição teórica, e sim, favorecer o exercício do pensar em companhia de Hannah Arendt. Neste percurso, partilha-se o princípio de que ao final dessa composição dissertativa, respostas prontas e acabadas não serão encontradas, nem tão pouco apresentadas.

O que consta ao final do percurso então?

A resposta a tal indagação é proferida pela própria Hannah Arendt (2008, p.33) quando assevera que “o que eu quero é compreender. E se os outros compreendem no mesmo sentido em que compreendi - isso me dá uma sensação de satisfação”.

Dito isto, assim como Hannah Arendt, o objetivo dessa composição dissertativa, idealizada como trajetória em direção à compreensão das coisas e dos “negócios humanos” é justamente analisar as considerações, ideias e categorias filosóficas apresentadas por Hannah Arendt e que estão diretamente relacionadas à educação e a compreensão do mundo. Para tanto, diante de tal perspectiva, cabe ressaltar os objetivos específicos e aqui apontá-los como uma forma de agregar sentido e direcionar a pesquisa.

Assim, investigar o conceito de crise apresentado pela autora, abordar as categorias filosóficas “mundo”, “responsabilidade” e “pertencimento”, problematizar o sentido da ocupação e da atuação humana no mundo e finalmente, propor uma estratégia no formato de unidade didática estruturada em sequências são aqui apontados como os objetivos específicos do trabalho dissertativo.

Para além de apresentar e propor uma estratégia didática para introduzir a figura da pensadora ao conhecimento dos estudantes, o trabalho dissertativo se reveste em importância diante dos conceitos e ideias abordados e que se destacam

como elementos fundamentais e necessários para pensar e buscar compreender as relações humanas, sociais e culturais estabelecidas no mundo e com o mundo.

Concorda-se com o renomado professor e escritor Richard Bernstein, considerado na atualidade como um dos mais respeitados críticos do pensamento de Arendt e autor do livro “Por que ler Hannah Arendt hoje?” quando este afirma que “os conceitos de Arendt no último século nos ajudam a pensar os desafios de hoje¹”. Tal afirmação, de fato, possui extrema relevância.

O pensamento arendtiano, então, assume condição de destaque em meio a produções teóricas e segue abordando assuntos, conceitos e categorias relevantes para pensar os problemas e as questões do mundo.

Importante salientar que independentemente de Hannah Arendt não ser uma autora especialista em educação, uma vez que este não é o foco central de sua composição teórica, a abordagem por ela apresentada, de forma considerável, tem atraído a atenção de educadores e pesquisadores que seguem encontrando em suas considerações motivos e estímulo para pensar os problemas e questões emergentes na experiência educativa.

Diante do problema geral apontado anteriormente, sendo este o de como enfrentar o desafio de lecionar filosofia no Ensino Médio diante dos obstáculos que se impõem aos educadores, questões que o circundam servem como provocações ao pensar e utilizadas como gatilhos disparadores para introduzir os capítulos construídos por meio de revisão bibliográfica. A contribuição prática apresentada propõe o desenvolvimento de uma unidade didática planejada para as aulas de Filosofia.

Assim, buscando-se articular uma reflexão sobre o ensino de Filosofia e sua prática voltada ao Ensino Médio na rede pública no estado do Ceará, a fundamentação teórica é estruturada na leitura de parte da composição desenvolvida pela pensadora alemã Hannah Arendt (1906-1975), notadamente nas obras *Entre o passado e o futuro* (2019a) e *A Condição Humana* (2019b), bem como na leitura de comentadores, estudiosos e conceituados pesquisadores de sua produção teórica, a exemplo de Almeida (2011), Carvalho (2017), Correia (2010), Jardim (2011), Young-Bruehl (1997), entre outros.

1 Entrevista XIII Encontro Internacional Hannah Arendt. Por que ler Hannah Arendt hoje? Com Prof. Dr. Richard J. Bernstein | XIII Encontro Arendt disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=XLnVntEaC0k&t=414s>

Ao considerar o conjunto da produção teórica de Hannah Arendt e o vasto número de pesquisadores e comentadores de seu pensamento, cabe esclarecer que o destaque aqui atribuído às obras e aos autores mencionados ocorre em virtude da excelência com que os conceitos e categorias filosóficas são tratados. A referência em destaque, portanto, cabe não apenas por se tratar de promissora fonte de leitura e pesquisa, mas principalmente por fundamentar a composição do presente trabalho dissertativo.

A proposta didática tem como principais referências às considerações da professora Rodrigo (2009), Cerletti (2009), Kohan (1999) e Gallo (2001), entre outros, devidamente elencados nas referências.

A produção dissertativa se compõe em capítulos por meio dos quais se pretende abordar a categoria filosófica “responsabilidade pelo mundo”, cunhada e apresentada pela pensadora alemã com vistas à reflexão anterior sobre como enfrentar o desafio de lecionar filosofia no Ensino Médio diante dos obstáculos que se impõem à rotina dos educadores. Ao final, apresenta-se uma unidade didática como estratégia didática para introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes.

De forma despretensiosa, almeja-se que tal proposta, para além de servir como estratégia de apresentação da pensadora, sirva como estímulo para a leitura e conhecimento das ideias apresentadas por Hannah Arendt.

Nesse direcionamento, a reflexão aqui contida, se compõe em três capítulos. O primeiro capítulo intitulado *A educação em Hannah Arendt* apresenta como títulos secundários *O pensar arendtiano sobre a crise*, *A ruptura com o fio da tradição*, *Educação e compreensão* e *A natalidade como condição para educação*.

No primeiro capítulo busca-se investigar a peculiaridade e a importância do pensamento arendtiano para a educação. Nesse momento acontece a investigação do conceito de crise abordado pela autora no ensaio *A crise na educação*, incluído no livro *Entre o passado e o futuro* (2019a). Importante salientar que o conceito de crise possui relevância no pensamento arendtiano e perpassa a maioria dos seus escritos.

O embasamento teórico do primeiro capítulo é constituído a partir das contribuições de autores, entre os quais se destacam Bornheim (1996) por suas considerações contidas no texto *crise da ideia de crise*, a pesquisadora Porcel (2017) quando esta aborda o conceito de crise à luz de Arendt e expõe ser este o

ponto de partida de suas reflexões e o professor Jardim (2011) o qual denomina Hannah Arendt como uma “pensadora da crise e de um novo início”.

Nessa direção, ao evidenciar o aspecto de crise e apontar seus efeitos na educação, Hannah Arendt não apenas provoca e instiga a reflexão acerca dos aspectos por ela relacionados, mas principalmente, estimula a formulação de perguntas que se afirmam como elementos imprescindíveis ao debate e a apresentação de produções literárias envolvendo assuntos e aspectos relacionados à educação.

Tendo em vista as considerações indicadas pela pensadora Arendt e sua relação com a educação, o primeiro capítulo estabelece um diálogo reflexivo com sua obra buscando-se com isso investigar o conceito da crise no intuito de entender se a crise evidenciada pela autora tem sua origem na educação ou é reflexo de uma crise maior. Com efeito, perguntas basilares que permeiam toda a obra arendtiana são aqui evidenciadas e apresentadas como um recurso disparador ao capítulo seguinte.

O segundo capítulo, recebe como título *Educação e mundo: a busca de um convívio plural* e apresenta como subtítulos, *O mundo: Minha casa. Sua casa. Nossa casa! Um mundo plural e Pertencimento e responsabilidade pelo mundo*. No referido capítulo são abordadas questões básicas e fundantes acerca da composição desenvolvida por Hannah Arendt e que estão relacionadas ao conceito de mundo e a necessidade imperiosa de preservação e cuidados com o mundo.

Nesse capítulo, aborda-se a ideia de *amor mundi e responsabilidade pelo mundo*. Reflete-se sobre a condição do *amor mundi* e como é possível cultivá-lo, ou mesmo senti-lo, em relação a um mundo que se apresenta tão cheio de contradições no tocante a grande maioria dos seres que nele habitam e que se quer possuem visibilidade em meio ao predomínio de práticas e ações tão excludentes.

Importante salientar que as questões elencadas e abordadas na sequência dos capítulos estão inseridas no problema geral e se constituem em chaves de leitura para uma imersão nos conceitos apresentados.

O terceiro capítulo intitulado *Conhecendo Hannah Arendt: uma proposta didática para o Ensino Médio* propõe o desenvolvimento de uma unidade didática planejada para as aulas de filosofia direcionadas aos estudantes do Ensino Médio na rede pública do estado do Ceará, estruturada a partir de três sequências nomeadas *Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia, Conhecendo Hannah Arendt por*

meio do trailer e Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista. A proposta didática prevê a aplicação de atividades por meio do gênero textual discursivo argumentativo, entre os quais se destaca a apresentação do jogo didático. O jogo didático Conhecendo Hannah Arendt integra a unidade didática como um recurso a mais para fomentar a capacidade discursiva argumentativa nos estudantes.

A partir disso e diante das políticas educacionais vigentes por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao reportar o Documento Curricular Referencial do Ceará para a etapa do Ensino Médio (DCRC), especificamente o Itinerário Formativo das Ciências Humanas, destaca-se a justificativa por trabalhar com gênero textual discursivo argumentativo, quando este elenca a leitura, a pesquisa e a diversificação de práticas pedagógicas como proposições para a área formativa das Ciências Humanas.

Tal justificativa toma como base, situações reais de comunicação contidas em cada sequência didática apresentada, e aqui, compreendidas como abordagens favorecedoras do processo de ensino e aprendizagem dos jovens estudantes. Nesta direção, partindo-se do pressuposto de que nenhum conhecimento é isolado e ao considerar a carga horária disponibilizada para as aulas de filosofia, a proposta prevê a interdisciplinaridade com integração e envolvimento de outras disciplinas no desenvolvimento das atividades.

Como foi dito anteriormente, o terceiro capítulo propõe uma abordagem didática com vistas a alcançar o interesse dos jovens estudantes para os conceitos e ideias abordados por Hannah Arendt e que em certa medida, se destacam como elementos necessários para pensar e buscar compreender as relações humanas estabelecidas no mundo e com o mundo.

Finalizando o trabalho dissertativo, acontece a apresentação das considerações finais, onde se conclui que o desejo de compreender é o que motiva o exercício do pensar arendtiano. Nesse exercício de pensar o mundo e refletir sobre a atuação humana no mundo, Arendt considera a existência de uma crise maior que afeta não somente a política, mas que se estende a outros campos da atuação humana, inclusive a educação.

Admite-se que as questões relacionadas à educação são tratadas pela autora de forma circunstancial, uma vez que seu foco principal diz respeito à teoria política, contudo, tal fato não a desqualifica ou afeta a importância de suas considerações para pensar questões relativas à educação. Nesse sentido, apesar

dos eventos refletidos por ela serem em grande medida distintos dos que vivemos hoje, seu pensamento permanece atual e necessário como uma abertura para alargar a compreensão em relação aos acontecimentos da contemporaneidade e pensar novas possibilidades.

Diante das conclusões apresentadas, credita-se ao ensino da filosofia a capacidade de instigar o diálogo e a elaboração de perguntas acerca do mundo não somente no intuito de conhecê-lo, mas, precisamente inquerir os fatos, a história e as relações que nele e com ele são estabelecidas no espaço comum, a fim de compreendê-lo.

Por fim, diante de tudo isso, há que considerar o caráter de destaque da educação, uma vez que lhe cabe apresentar o mundo aos novos e recém-chegados a ele, e é nesse momento em que compreendendo a educação enquanto ensino de filosofia, se evidencia o sentido da pluralidade, do cuidado e preservação do mundo, condições estas tão caras a Hannah Arendt.

2 A EDUCAÇÃO EM HANNAH ARENDT

Hannah Arendt é considerada uma das grandes pensadoras do século XX. Apesar de rejeitar para si o título de Filósofa e indicar sua predileção à denominação de teórica política, o valor e a importância por ela atribuídos ao pensar, despontam como característica primeira na trajetória de vida pessoal e profissional desta mulher cuja biografia evidenciada por Young-Bruehl (1997) figura entre as mentes brilhantes, em que a luz emanada por meio de suas obras “penetra diretamente no mundo e permanece após sua morte”.

A obra arendtiana segue apontando assuntos, conceitos e categorias relevantes para pensar os problemas e as questões do mundo e, independentemente de Hannah Arendt não ser uma autora especialista em educação a abordagem por ela apresentada, de forma considerável, tem atraído a atenção de educadores e pesquisadores que seguem encontrando em suas considerações motivos e estímulo para pensar os problemas e questões emergentes na experiência educativa.

O crescente interesse pelas ideias apresentadas por Arendt e que estão diretamente relacionadas à educação, configura como fato admirável levando-se em conta que segundo a própria autora, esta não se constituía sua especialidade. Com efeito, como será visto mais adiante, há que considerar o caráter esparso que o tema da educação ocupa no conjunto de sua obra.

Importante salientar que a reflexão arendtiana acerca da educação não ocorre a partir dela, mas a inclui quando sinaliza aspectos reveladores de tensão, conflitos e incertezas em relação a padrões estabelecidos e a ela atribuídos.

Ao evidenciar o aspecto de crise e apontar seus efeitos na educação, Hannah Arendt não apenas provoca e instiga a reflexão acerca dos aspectos por ela relacionados, mas principalmente, estimula a formulação de perguntas que se afirmam como elementos imprescindíveis ao debate e à apresentação de produções literárias envolvendo assuntos e aspectos relacionados à educação.

Em face do exposto e a partir das considerações indicadas pela pensadora Arendt relacionadas à educação, nesse primeiro capítulo há uma pretensão de dialogar com o pensamento arendtiano voltado à educação. Para tanto, inicialmente tal pretensão se dá a partir dos seguintes questionamentos: Que sentido o conceito de crise ocupa no pensamento arendtiano? A crise evidenciada

pela autora tem sua origem na educação ou é reflexo de uma crise maior? Com efeito, perguntas basilares que permeiam toda a obra arendtiana são aqui evidenciadas e apresentadas como um recurso disparador ao tópico seguinte.

2.1 O pensar arendtiano sobre a crise

Pensar o mundo contemporâneo é constatar o desenvolvimento da capacidade humana de criar, adaptar e inovar. Geralmente, tem-se em certa medida que as inovações tecnológicas e o desenvolvimento das ciências vêm contribuindo para a conquista de grandes avanços nas relações sociais e culturais que se estabelecem entre as sociedades.

Neste sentido, por meio da atuação humana, limites são ultrapassados e obstáculos são superados favorecendo a conquista de avanços em inúmeras áreas do conhecimento. Contudo, pensar o mundo contemporâneo é também pensar um mundo em crise.

Crise que entre outras formas, se revela por meio da inquietação que afeta grande parte da população mundial diante da instabilidade econômica, do acirramento de conflitos étnico - raciais e socioculturais suscitados pela mesma atuação humana neste mundo.

A percepção de um mundo em crise permeia a sociedade contemporânea e aponta sintomas identificados em setores diversos. Sintomas esses que distintamente nomeados como crise econômica, crise política, crise ambiental, crise sanitária, crise institucional, entre outras referências à crise, acabam por favorecer juízos superficiais que de certa forma tendem a sugerir a existência de fenômenos específicos e localizados.

Diante do estranhamento que tais percepções passam a gerar, a reflexão busca esclarecer o pensar hodierno em relação ao conceito de crise e o sentido que esta ocupa no pensar arendtiano. Nota-se que o conceito de crise vem ao longo do tempo acumulando significados, o que de sobremaneira contribui para um distanciamento entre o vínculo direto de significação estabelecido contemporaneamente ao que de fato em sua origem, tal conceito denotava.

A consideração anterior tem seu embasamento a partir da abordagem apresentada pelo professor Gerd Bornheim responsável por relevantes páginas dedicadas à filosofia, quando em seu texto *crise da ideia de crise* questiona o uso e

o sentido da palavra crise. No referido texto, Bornheim (1996) defende a tese de que hodiernamente o mundo ocidental imprime ao conceito de crise todo um aspecto negativo, o que fatalmente representa um distanciamento do seu significado original, levando-se em conta o estudo que determina a origem da palavra ou o modo como esta se formou e sua evolução no tempo.

Sob este aspecto, Bornheim (1996, p. 49) ao destacar a peculiaridade relacionada à abrangência no uso do termo crise, argumenta que se contemporaneamente seu uso conceitual segue aproximado ao que denota degeneração, mudança para um estado pior, ou mesmo declínio, e aqui comportar uma atribuição de negatividade, em sua origem grega, a palavra *krisis* que em sua forma verbal denotava ação de separar, ação de distinguir, ação de fazer escolhas, possui neste sentido, vínculo etimológico com a palavra *critério* em sua origem grega *kritérion*, ou seja, aquilo que serve para julgar, não apresentando em si mesmo o sentido de negatividade.

Adiante, o já mencionado autor ressalta o caráter de aproximação do termo crise com palavras associadas à força do pensamento e à criação da própria filosofia, quando esta questiona as explicações mitológicas tradicionais e aponta a necessidade de um pensar racional. Nas palavras de Bornheim (1996, p. 49), “Nisso tudo não parece haver rastro de negatividade - ao contrário: há a força de escolher, julgar, discernir, debater, são palavras ligadas à força do pensamento e, portanto, à criação da filosofia, da ciência”.

A partir de tal perspectiva e em referência ao tempo atual a palavra crise remete a um contexto no qual coisas e fenômenos, aparentemente confusos e entrelaçados, precisam ser pensados de forma criteriosa com vistas a alcançar um nível de compreensão satisfatório que possibilite a identificação não apenas de seus efeitos, como principalmente de suas causas reais.

Diante da referência a uma crise, recorre-se ao pensamento da escritora alemã Hannah Arendt por considerar a relevância que tal categoria ocupa no conjunto de sua teoria permeando vários de seus escritos, a exemplo de expressões como *crise na Cultura*, *crise do Mundo Moderno*, *crise da autoridade*, *crises na República*, entre outras citações.

Todavia, é notoriamente no ensaio *A crise na educação*, inicialmente publicado em 1958 e posteriormente, incluído numa coletânea de textos intitulada *Entre o passado e o futuro* (2019a), que a pensadora Arendt se debruça e dialoga

com os temas educação e crise com vistas a compreender no contexto, o que vincula uma a outra. A imersão no pensamento arendtiano neste momento busca investigar o conceito de crise no intuito de entender se a crise evidenciada pela autora tem sua origem na educação ou é reflexo de uma crise maior.

Sob essa perspectiva, é importante destacar o uso conceitual do termo crise como um aspecto recorrente na escrita arendtiana. Não obstante, se por um lado há certa facilidade em se constatar a regularidade com que a autora se refere ao termo crise ao considerar o conjunto de sua obra, o mesmo não se aplica em relação à identificação de uma definição sobre o conceito de crise. Em seus apontamentos, Porcel (2017, p.71-72) expõe a seguinte observação:

Arendt nunca nos oferece uma definição de 'crise', apesar do reiterado uso do conceito e de sua contínua aparição na maioria dos textos, ainda que constitua a palavra – chave de seu diagnóstico do político. Arendt nunca define nem formaliza explicitamente, contrariando um método filosófico que ela mesma definiu como 'análise conceitual'.

De acordo com Jardim, o livro *Entre o passado e o futuro* publicado nos Estados Unidos em 1961 é lançado no Brasil em 1972 e introduz o pensamento arendtiano reunindo escritos por meio dos quais a autora manifesta sua concepção teórica acerca dos aspectos centrais e relevantes da vida do século XX².

Assim, quando Hannah Arendt aborda a questão da educação no ensaio que integra a obra *Entre o passado e o futuro*, e destaca o sistema educacional estadunidense com suas políticas educacionais, deixa claro que seu propósito não é indicar soluções para os problemas, nem tão pouco, apresentar propostas metodológicas inovadoras. Afirma Arendt (2019a, p.40) que "... seu único fito é adquirir experiência em como pensar; eles não contêm prescrições sobre o que pensar ou acerca de que verdade defender".

Ao apresentar Hannah Arendt como *uma pensadora da crise e de um novo início*, o professor e escritor Jardim (2011), destaca a categoria crise como sendo um dos principais objetos da reflexão arendtiana acerca dos acontecimentos e dos aspectos centrais da vida do século XX, permeada por elementos como revolução, violência, desobediência civil e, explicitamente, ligados à experiência totalitária.

² Considerações a partir de informação verbal enunciada pelo professor Eduardo Jardim em "Conversa com os professores Eduardo Jardim e Pedro Duarte sobre "A recepção de Hannah Arendt no Brasil". Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=qu8DPftay8Y>

A experiência totalitária, episódio que marca todo o século XX, é apontada pela pensadora alemã como “o mais importante problema do seu tempo”, dado que, diante do inusitado dos acontecimentos prenuncia “terrível originalidade” (informação verbal)³ incapaz de ser compreendida a partir das categorias tradicionais da teoria política e que por isso mesmo, se constitui em desafios ao pensamento e consequentemente determinante para sua trajetória de vida. Jardim (2011, p. 21) salienta que

O ano de 1943 foi decisivo na trajetória de vida de Hannah Arendt. O choque por que passou ao tomar conhecimento da existência dos campos de extermínio nazistas constituiu o ponto de partida e a motivação de toda a sua obra.

Em sua exposição o autor considera que em Arendt, o ato de refletir sobre as limitações interpretativas relacionadas à fragilidade das categorias conceituais diante das questões que se apresentam e no tempo em que estas se apresentam, evidencia não somente uma tensão em relação às certezas sobre o mundo, mas, também sinaliza possibilidades relacionadas à condição humana de pensar e agir no mundo.

Nesse sentido, a partir do momento em que Arendt indica uma situação de crise, abrem-se caminhos que por um lado dizem respeito à reflexão, à possibilidade de refundar uma teoria da política, por outro lado, indicam a possibilidade, ou, visto de outra maneira, representam o desafio de pensar de uma forma mais livre, de pensar sem as referências ou marcos da tradição que de certa forma haviam sido quebrados.

A necessidade de compreender os fatos impulsiona toda a obra arendtiana, não obstante, tal necessidade ultrapassa a condição de mera atividade erudita e configura uma tentativa de tornar possível continuar a habitar o mundo, encontrar sentido neste mundo e com ele se reconciliar.

Sobre isso, Arendt tem a dizer que em sua busca por uma reconciliação com o mundo, a compreensão se impõe como expressão de um pensar que confere sentido ao que acontece e, portanto, “ensina a lidar com o que irrevogavelmente passou”. A partir de tal perspectiva, o pensar se constitui em recurso por meio do qual, se torna possível

³ Considerações a partir de informação verbal enunciada pelo professor Pedro Duarte no Podcast Matéria Bruta – Quem foi Hannah Arendt? (<https://www.youtube.com/watch?v=sp5Cr4y8SWs>)

examinar e suportar conscientemente o fardo que os acontecimentos colocaram sobre nós – sem negar sua existência nem vergar humildemente a seu peso, como se tudo o que de fato aconteceu não pudesse ter acontecido de outra forma. Compreender significa, em suma, encarar a realidade espontânea e atentamente, e resistir a ela – qualquer que seja, venha a ser ou possa ter sido. (ARENDR, 1998, p.21).

Trata-se, porquanto, de uma pensadora da crise, mas também, de uma pensadora de novos inícios e, neste sentido, um pensar livre e inovador em direção ao que se pretende alcançar e que se desdobra em reflexão. Assim, fundamentado em tal possibilidade, justifica-se a proposição do autor Jardim ao descrever Arendt como “uma pensadora da crise e de um novo início”.

Para Porcel (2017, p.72) o conceito de crise, para além de se constituir como um objeto de experiência e reflexão evidencia uma característica da escrita arendtiana. Tal característica se revela por meio de um estilo ousado que qualifica seu modo autêntico de pensar.

Do mesmo modo, representa um estilo próprio de confrontar e defrontar as circunstâncias, a ponto de simbolizar uma rejeição ao auxílio de conceitos consagrados. Importante salientar que a tal esforço e ousadia, a própria Arendt denomina metaforicamente de “pensar sem corrimão” quando afirma:

Há esta outra coisa que Draenos apresentou. Você disse “pensamento sem fundamento”. Tenho uma metáfora que não é tão cruel e que nunca publiquei, mas conservei para mim mesma. Eu o denomino pensamento sem corrimão. Em alemão, Denken ohne Geländer. Ou seja, enquanto você sobe e desce as escadas, sempre se apoia no corrimão para que não caia no chão. Acontece que perdemos este corrimão. Este é o modo como digo isto a mim mesma, e isto é o que de fato tento fazer. (ARENDR in CORREIA, 2010, p.160).

A partir de tal consideração, em Arendt, a expressão “pensar sem corrimão” ultrapassa o status de simples referência à determinada fraseologia e introduz um estilo, um caráter próprio, um modo alternativo de pensar, de dimensionar e discutir aspectos relevantes da história e do seu próprio tempo.

A justificativa para tal esforço tem sua razão de ser a partir dos vários processos de ruptura ocorridos no século XX, e que forçosamente, acabam por se constituir como limites interpretativos, atentando-se com isso, para o caráter circunscrito das tradicionais diretrizes e referências teóricas, uma vez que estas já não são capazes de corresponder aos anseios interpretativos do mundo contemporâneo.

Em outros termos, Hannah Arendt dá a conhecer que recorrer às

categorias tradicionais para pensar a realidade se constitui um problema, já que cada vez mais, estas se mostram ineficazes e, portanto, quando a realidade escapa a capacidade de compreensão o exercício do pensar se impõe como exigência.

Deve-se ressaltar que esta reflexão em momento posterior será alongada pela pensadora Arendt em virtude dos questionamentos elencados por ela, acerca dos aspectos relacionados à crise da tradição e crise da autoridade.

Em face de tal percepção, a ideia de crise se amplia em meio à exposição de discursos e posicionamentos baseados em interpretações simplistas, que por vezes e equivocadamente, seguem atribuindo a Educação escolar a capacidade de inferir ideologias ora colaboradoras, ora detratoras, porém, dependentes e condicionadas às conjunturas vigentes, ao *status quo*.

Atribuir tamanha capacidade unicamente a educação escolar prenuncia, no mínimo, um nível de confusão relacionada ao próprio sentido do termo Educação, desconsiderando-se por assim dizer, a usual abrangência da palavra, cuja atribuição comporta referência de sentido não somente ao que comumente se institui como o espaço escolar, como também, se vincula ao campo antropológico em referência ao processo humano de iniciação na cultura e finalmente, se relaciona a educação enquanto campo de atuação como um conjunto de técnicas, princípios, métodos e estratégias de ensino.

O pensar em Arendt se traduz como um exercício de reflexão, como uma “busca” por compreensão. Tal afirmação pode ser comprovada por ocasião de sua participação em um colóquio organizado pela Sociedade de Toronto para o Estudo do Pensamento Social e Político em novembro de 1972 quando ressaltava que “posso muito bem viver sem fazer nada. Mas não posso viver sem tentar ao menos compreender o que acontece” (ARENDR, 2021, p. 500).

Trata-se, portanto, de um esforço individual em lidar com as circunstâncias e com os aspectos da vida sem pretender com isso, resolver os problemas que se apresentam, mas, tão somente pensar a realidade sem desconsiderar os fatos.

Há que se destacar e entender que quando Hannah Arendt se propõe a tecer considerações sobre a educação, ela o faz a partir de sua análise sobre a crise que atinge o mundo moderno e seus efeitos no âmbito educacional. Trata-se mais uma vez de “um convite ao pensar”.

No ensaio, *A crise na educação*, Arendt (2019a), ao relatar problemas

identificados no sistema educacional estadunidense ao final dos anos 50, reflete sobre a existência de uma crise. Imperioso considerar as palavras de Carvalho (2017, p.7) quando este enfatiza que

...as reflexões de Arendt sobre a educação são extremamente intrincadas e costumam pressupor uma razoável familiaridade do leitor com a complexa teia conceitual de que ela se vale em seus escritos, o que tende a dificultar sobremaneira sua compreensão.

Dito isto, faz-se necessário destacar a impressão pessoal acerca do texto *A crise na educação* cuja complexidade percebida possivelmente se deve ao fato de nele, a autora apresentar uma análise por meio da qual transita por diferentes dimensões quer seja a dimensão histórica, a exemplo de quando situa a crise no contexto histórico e social estadunidense ao final da década de 1950, quer seja por meio de uma dimensão ontológica e filosófica quando, logo após, aborda a própria natureza da educação e do ato educativo.

A transição entre dimensões no uso da escrita e especificamente na escrita do referido ensaio, corroboram com a afirmação de que refletir sobre os problemas na educação a partir das considerações apresentadas por Hannah Arendt estabelece uma série de desafios ao leitor. Todavia, acrescente-se que tais desafios não se constituem como inconvenientes, mas como estímulos ao exercício do pensar.

Ao destacar o já mencionado sistema educacional estadunidense, Arendt (2019a, p. 221) sinaliza o entendimento de uma crise localizada como consequência de uma crise maior que afeta “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”.

Por meio de suas considerações, a pensadora alemã, acentua que a crise por ela mencionada não se restringe a fatos circunstanciais ou localizados, a fenômenos percebidos aqui e não ali. Ela chama a atenção para as conexões existentes entre a crise que se revela no âmbito educacional e às experiências políticas. É fundamental perceber que o tema da crise é bastante amplo e ao analisar seus efeitos, Arendt considera que estes não se concentram em uma única esfera. A crise se evidencia na educação, porém, como efeito e não como origem.

Trata-se então, segundo a autora, de evidenciar a origem política da crise uma vez que os fenômenos percebidos estão relacionados às experiências políticas

e culturais emergentes no mundo moderno, fenômenos estes próprios da vida comum e plural. Aqui, uma fresta é aberta para mencionar a compreensão arendtiana de política, seu objeto de estudo por excelência. Nessa perspectiva, é possível considerar que a política está relacionada à pluralidade das pessoas e a esfera pública onde de fato, os “muitos” podem conviver em multiplicidade de ações e motivações.

Nas reflexões apresentadas por Fernandes (2013, p.81) “a ação só é realmente possível na pluralidade dos homens”, ou seja, a ação humana torna possível a visibilidade em meio aos outros, porém, para que isso de fato aconteça, eles precisam de “um espaço político de aparência que favoreça a realidade do mundo”.

Compreendida dessa forma, a qualidade da política consiste na convivência de uns com outros. O convívio com o diferente possibilita a ressignificação de crenças e opiniões com vistas ao exercício da liberdade. Consequentemente, a qualidade na política tem forte rejeição à naturalização de discursos únicos ou ao controle de opiniões, o que de acordo com a própria Arendt seria na verdade um desvio, uma desqualificação da política.

Retomando, quando Arendt destaca os problemas que afetam o sistema educacional estadunidense e prenuncia que “... certamente, há aqui mais que a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler” (2019a, p.222), a autora tenciona pôr em evidência que a crise embora se revele na educação, não tem aí sua origem, certamente não se restringe ao âmbito educacional e tão pouco, pode ser solucionada com o emprego de novas teorias metodológicas surgidas no último momento.

Trata-se então, segundo a autora de acontecimentos cujo alcance de interferência precisa ser pensado para além do sistema educacional e estender-se às relações humanamente estabelecidas e que caracterizam a sociedade moderna. Relações estas baseadas no atendimento às necessidades básicas de sobrevivência, mas que ao longo do tempo, vêm sucumbindo cada vez mais aos apelos do consumo humano em relação ao atendimento de suas necessidades, sejam elas reais ou criadas.

Arendt pretende sinalizar com isso a necessidade de ultrapassar a tendência primária e comum em listar a ocorrência de fenômenos de forma restrita e regionalizada, sob a pena de não alcançar a amplitude ou a abrangência de seus

reais efeitos. A partir de uma perspectiva crítica, a pensadora Arendt direciona sua atenção ao contexto histórico estadunidense. Ela então evidencia determinados aspectos metodológicos, predominantes no referido sistema educacional e potencialmente concebidos como fundamentos de um moderno projeto de educação.

Esses pressupostos teórico-metodológicos são apontados em suas considerações como favorecedores do agravamento da crise na educação. Não obstante, na compreensão da pensadora alemã apesar de se constituírem como verdadeiros entraves à educação, o emprego de métodos ou práticas rudimentares não são em si mesmos, os causadores da crise e neste sentido, não comportam soluções baseadas apenas em “novas” abordagens metodológicas.

Contrariamente, a concordância e o pleno assentimento as “novas” metodologias que na ocasião eram propagadas como promovedoras de avanços, longe de representar uma solução, sinalizam para Arendt como sendo mais uma parte integrante da crise. É fundamental o entendimento de que neste interim, o viés crítico arendtiano, aponta não para uma metodologia específica, mas diretamente para três “pressupostos teóricos básicos” defendidos pela educação moderna e assimilados como verdades incontestáveis. A autora destaca que em nenhum outro lugar quanto na América, e aqui a referência é o país estadunidense, se aderiu de forma tão veemente e entusiástica aos referidos pressupostos.

O primeiro pressuposto apontado por Arendt é a ideia de existência de um “mundo da criança”, um mundo simbólico infantil por meio do qual é creditado aos novos, neste caso as crianças, uma “liberdade criadora” e uma “capacidade de se autogovernar”, condicionadas ao fato de que estes novos não estejam submetidos à autoridade dos adultos.

Arendt questiona essa visão otimista da infância, classificando-a como um grave erro por atribuir aos novos à posse de uma autonomia que de fato, ainda não foi conquistada, e que de acordo com Almeida (2011, p.43) sinaliza então, para o que julga ser uma compreensão equivocada da liberdade de escolha, uma vez que “isentar os adultos de decisões que – somente a eles cabem” e atribuir à criança uma autonomia ainda não conquistada de fato, se constitui ao que ela nomeou como verdadeira negação da autoridade. Sobre este aspecto, Arendt (2019a, p.230) pontua:

Assim, ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria. Em todo caso, o resultado foi serem as crianças, por assim dizer, banidas do mundo dos adultos.

Aqui precisamente, Hannah Arendt vincula a crise na educação, a ideia de uma crise de autoridade fundamentando sua crítica ao que nomeou como “desastrosas medidas”.

No segundo pressuposto, Arendt, sem mencionar diretamente o nome do pensador estadunidense John Dewey⁴, chama a atenção para a perspectiva utilitarista do pragmatismo⁵ e como este afeta a pedagogia moderna transformando-a numa “ciência do ensino” cuja ênfase e destaque dado ao método acontecem em detrimento do próprio ensino, provocando uma desobrigação e esvaziamento em relação aos conteúdos, tomando o método em si como essencial para a aprendizagem.

A pensadora Arendt aponta ainda como consequência a este pressuposto, o “negligenciamento extremamente grave da formação dos professores”. Nas palavras de Arendt (2019a, p.231),

Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular (...) Essa atitude, resultou nas últimas décadas em um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores (...) Como o professor não precisa conhecer sua própria matéria, não raro acontece encontrar-se apenas um passo à frente de sua classe em conhecimento.

Ao ressaltar tal negligenciamento, a pensadora alemã considera que a atribuição de responsabilidade entre professor e aluno de forma alguma pode estar em equivalência. Ela sinaliza para o exercício da autoridade do professor e para o que considera ser um processo naturalmente desigual por meio do qual os saberes são constituídos.

Na interpretação arendtiana, o processo educativo acontece por meio de

4 No Brasil o filósofo estadunidense John Dewey ficou reconhecido por sua forte influência no movimento denominado Escola Nova.

5 pragmatismo (ingl. pragmatism) Concepção filosófica, mantida em diferentes versões por, dentre outros, Charles Sanders Peirce, William James e John Dewey, defendendo o empirismo no campo da teoria do conhecimento e o utilitarismo no campo da moral. O pragmatismo valoriza a prática mais do que a teoria e considera que devemos dar mais importância às consequências e efeitos da ação do que a seus princípios e pressupostos. A teoria pragmática da verdade mantém que o critério de verdade deve ser encontrado nos efeitos e consequências de uma ideia, em sua eficácia, em seu sucesso. A validade de uma ideia está na concretização dos resultados que se propõe obter.

uma relação assimétrica visto que pressupõe a ação mediadora sobre um sujeito ainda em formação e que precisa ser iniciado num mundo que já existe antes dele e que continuará a existir.

Sobre isso, Carvalho (2017, p.54) tem a dizer que “a relação de autoridade entre educador e educando jamais pode ser um elemento acessório ou um recurso eventual”. Nesse sentido, o exercício da ação educativa não comporta opção de escolha entre um agir com autoridade ou sem autoridade já que renegar a autoridade é o mesmo que negligenciar a responsabilidade na formação do sujeito que é iniciado no mundo. Ainda acerca de tal consideração, Carvalho (2017, p.43) ressalta que:

No quadro de uma relação pedagógica mediada pela instituição escolar, cabe ao professor assumir a responsabilidade pelo processo de iniciação de seus alunos na herança pública de práticas, linguagens e saberes que uma comunidade política - ou uma sociedade - escolheu preservar por meio da transmissão escolar.

Por meio das considerações em destaque, fica claro que para Hannah Arendt “estabelecer relações de igualdade entre professores e alunos, pais e filhos, adultos e crianças” se constitui em grande equívoco. No entanto, faz-se necessário distinguir que a não equivalência de responsabilidades comporta a afirmação de desigualdade unicamente na educação e precisamente, quando relacionada ao que naturalmente se constitui em atribuição de cuidado de um para com o outro. Dito de outra maneira, “quem educa assume posição distinta de quem é educado por meio da autoridade já que, ao apresentar o mundo aos jovens, o representa”. (BENVENUTI in CARVALHO, 2017, p.107).

O terceiro pressuposto básico da educação moderna apontado pela pensadora alemã tem imediata ligação com a ideia de prevaecimento do método a despeito do conteúdo, seguindo-se com a substituição do exercício e do trabalho escolar pelo “brincar”, ou seja, a concepção de que só é possível “aprender fazendo”. A partir de tal perspectiva, prevalece a ideia de que a criança deve alcançar o conhecimento por si só sem a interferência do adulto, ou quiçá, com o mínimo de interferência possível.

Em oposição a esta concepção, a autora acena ao que para ela se assemelha a um processo de alienação da atividade do ensino em relação ao próprio conteúdo a ser ensinado. Ressalta ainda que subjaz a esta concepção, um

misto de desvalor, de desdém e rejeição a tríade “professor - aluno - conhecimento”, referida por ela, como real constituidora da relação pedagógica, passando-se a admitir tão somente, uma relação direta entre “professor – aluno”, a despeito do que é ensinado.

Sob este aspecto, Arendt (2019a, p.231-232), considera que,

Este pressuposto básico é o de que só é possível conhecer e compreender aquilo que nós mesmos fizemos, e sua aplicação à educação é tão primária quanto óbvia: consiste em substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer. O motivo por que não foi atribuída nenhuma importância ao domínio que tenha o professor de sua matéria foi o desejo de levá-lo ao exercício contínuo da atividade de aprendizagem, de tal modo que ele não transmitisse, como se dizia, “conhecimento petrificado”, mas, ao invés disso, demonstrasse constantemente como o saber é produzido. A intenção consciente não era a de ensinar conhecimentos, mas sim de inculcar uma habilidade, e o resultado foi uma espécie de transformação de instituições de ensino em instituições vocacionais.

Por fim, diante do que foi dito é possível depreender que a reflexão que Hannah Arendt expõe tem relação com o que para ela simboliza uma forma deturpada de conceber a criança como sendo detentora de uma autonomia que de fato ainda não existe. Trata-se, portanto, de um ser em formação que seguramente não alcançou maiores níveis de compreensão do mundo a ponto de responsabilizar-se por ele.

Nesse sentido, a pensadora alemã põe em relevo aspectos que devem ser respeitados e, no caso da tríade anteriormente mencionada: “professor - aluno - conhecimento”, considera que a atribuição do professor consiste em cumprir e assumir seu papel e suas responsabilidades como educador.

Responsabilidade esta que se liga ao ato de educar e ao cuidado com o mundo no sentido de garantir estabilidade às novas gerações. Nesta perspectiva, a posição política de Arendt se inscreve ao lado da ação de educar. Uma protegendo a criança e a outra o mundo. São, portanto, distintas as ações da política e da educação, todavia, ambas visam o mundo como ‘locus’ de atuação (informação verbal)⁶ e, portanto, esse deve ser preservado e protegido para que possa conferir sentido a seu projeto maior, qual seja: acolher as gerações futuras e lhes garantir liberdade e estabilidade em meio à realidade plural.

⁶ Considerações a partir de informação verbal enunciada pelo professor Ricardo George de Araújo Silva em orientações no Grupo de Estudos em Política, Educação e Ética GEPEDE/UVA/CNPQ em 2021.

2.2 A ruptura com o fio da tradição

Como foi dito em momento anterior, a crise na educação se constitui como reflexo de uma crise maior que afeta o mundo moderno como um todo. Portanto, a crise tem sua origem na política. Os acontecimentos passíveis de observação estão relacionados às experiências políticas e culturais, emergem no mundo moderno e alcançam as mais variadas áreas.

Dando seguimento às reflexões propostas nesse primeiro capítulo, Arendt (2019a, p.222) assevera que “pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país” e, embora tal crise se destaque na educação, está relacionada a mudanças significativas no estilo de vida, nas relações sociais e culturais. Mudanças estas que por envolverem comportamento, costumes, convívio e reação humana, assinalam desapego e desprestígio em relação às experiências comuns.

Nota-se que para a autora a crise é um momento em que os parâmetros até então existentes e utilizados para julgar e oferecer respostas aos dilemas do cotidiano perdem a capacidade de responder a tais questões, revelando-se por meio de um esvaziamento de sentido num processo de descontinuidade. Nessa direção, Carvalho (2017, p.5) enfatiza que:

Afirmar a existência de uma crise na educação significa, inicialmente, reconhecer que perdemos as respostas sobre as quais nos apoiávamos no que concerne aos procedimentos, às escolhas e, sobretudo, ao significado público que atribuímos ao processo educacional. (O que ensinar? Como? Em nome de que estudar?) Significa ainda que perdemos os critérios aos quais acreditávamos poder recorrer na busca de tais respostas; que não compartilhamos regras ou princípios que possam nos guiar nessas decisões urgentes.

Arendt então expõe o que denominou de “ruptura do fio da tradição”. Contudo, faz-se necessário ressaltar que a referência a esta ruptura do fio da tradição não supõe, ou mesmo significa perda do passado, uma vez que no pensamento arendtiano, tradição e passado não se relacionam como sinônimos. A relação destacada pela autora guarda proximidade com o que a própria pensadora admite como sendo um rompimento, uma perda de sentido.

Nas palavras da pensadora Arendt (2019a, p.130):

Assim, a perda inegável da tradição no mundo moderno não acarreta absolutamente uma perda do passado, pois tradição e passado não são a mesma coisa, como os que acreditam na tradição, de um lado, e os que acreditam no progresso, de outro, nos teriam feito crer (...) Com a perda da tradição, perdemos o fio que nos guiou com segurança através dos vastos domínios do passado; esse fio, porém, foi também a cadeia que aguilhou cada sucessiva geração a um aspecto predeterminado do passado.

A relação presumida é explicitada pela pensadora alemã (2019a, p.28), ao apresentar figura analógica por meio da qual assegura que “nossa herança nos foi deixada sem nenhum testamento”.

Como se pode notar, nessa situação a tradição é compreendida como um “testamento”, justamente por representar o conjunto de bens que são arrolados e repassados como uma herança cultural, constituindo-se por assim dizer, em um legado histórico e cultural a ser repassado às gerações futuras.

Ao transportar para o campo da educação a ideia da tradição como um testamento, Arendt faz referência ao que para ela representa a ruptura com o fio da tradição. Ela então, expressa que de alguma maneira o passado perdeu sua força e a capacidade para ajudar a pensar o tempo presente e projetar o futuro. Isso remete a consideração de que o fio condutor foi rompido uma vez que, as ideias e parâmetros antes utilizados como referência e como guias para a formulação de respostas perderam sentido e não mais correspondem aos anseios do tempo presente gerando um vazio de sentido. Ao prosseguir em seus comentários, Arendt (2019a, p. 30-31) afirma que:

Seja como for, é a ausência de nome para o tesouro perdido que alude o poeta ao dizer que nossa herança foi deixada sem testamento algum. O testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, lega posses do passado para um futuro. Sem testamento ou, resolvendo a metáfora, sem tradição – que selecione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros e qual o seu valor – parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo, e portanto, humanamente falando, nem passado nem futuro, mas tão somente a sempiterna mudança do mundo e o ciclo biológico das criaturas que nele vivem. O tesouro foi assim perdido, não mercê de circunstâncias históricas e da adversidade da realidade, mas por nenhuma tradição ter previsto seu aparecimento ou sua realidade; por nenhum testamento o haver legado ao futuro.

Sobre essa questão, Almeida (2010, p.855) argumenta que no pensar arendtiano relacionado à educação, o retorno ao passado se justifica pela “necessidade de introduzir os mais novos num mundo que os antecede”. Neste sentido, os mais novos “precisam conhecer e se apropriar do legado que lhes será entregue”.

Segundo Arendt, a perda da autoridade e a ruptura do fio da tradição se constituem como elementos principais da crise mencionada. A autora chama a atenção para uma crise que afeta a relação entre as gerações ao enfatizar que “sempre que, em questões políticas, o ser humano fracassa ou renuncia à tentativa de fornecer respostas, nos deparamos com uma crise” (ARENDR, 2019a, p.227).

Em sintonia com Silva (2012, p.398), quando este afirma “O que não se percebe ou passa a vista (...) é que a crise na educação não é dela e sim política”. O reconhecimento de que a crise política afeta a educação, traz em si outra necessidade, que é a de reconhecer que “perdemos as respostas em que nos apoiávamos”.

Consequentemente, as considerações apresentadas até aqui indicam uma perspectiva de observação acerca dos acontecimentos próprios do mundo moderno que se mostram inadequadas. Tal inadequação diz respeito ao uso de categorias, experiências comuns, critérios antes justificados e utilizados e que se constituíam como verdadeiras estruturas de apoio. Arendt adverte que essas estruturas agora se revelam por meio de uma fragilidade conceitual, incapaz de corresponder aos questionamentos, indagações e anseios interpretativos próprios do tempo presente. Por conseguinte, assume a ruptura com o fio da tradição.

Ao retomar o comentário anterior acerca do uso conceitual de crise como algo recorrente na escrita arendtiana, Porcel (2017, p.73), admite que apesar de não haver uma clara definição por parte da autora em referência ao aspecto destacado, o argumento válido consiste na definição de um processo de revisão e desconstrução de conceitos envolvendo respostas estabelecidas, “de reconhecer que as repostas e premissas de que dispomos perderam sua validade, sua eficácia e seu valor”.

Com efeito, o exercício do pensar é aqui exigido, pois envolve a capacidade de refletir sobre os acontecimentos, interrogar, conhecer e alcançar o entendimento arendtiano de que a crise envolve não apenas um sentido de perda ou degeneração, mas também de oportunidade, de provocação.

Diante disso, é preciso reconhecer que se por um lado à expressão de uma ruptura é evidenciada pressupondo perda de sentido, alternadamente, a autora (2019a, p. 223) enuncia que “uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e

exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos” e a partir daí, conceber possibilidades e alternativas na construção de novos caminhos.

Dessa forma, as perguntas podem permanecer as mesmas no decurso do tempo, o mesmo não acontece no que diz respeito ao uso adequado das palavras que precisam agregar sentido as explicações apresentadas.

Assim, a opção pelo uso da expressão “crise na educação”, ao invés de “crise da educação”, para além de indicar concordância ou simples observação a uma regra gramatical, está principalmente relacionada à compreensão sobre o sentido político da atuação humana no mundo revelando com isto que sua compreensão de política se dá a partir de uma pluralidade de ações e reações. Sobre esse aspecto, Carvalho (2017, p. 36) expõe a seguinte reflexão:

Se a crise se resumisse à ineficácia ou a obsolescência de procedimentos didático - pedagógicos, ela não teria se tornado um “problema político de primeira grandeza”. E por ter se tornado um problema político, seu exame exige reflexão e julgamento, e não apenas conhecimentos técnicos e científicos. Analogamente, as respostas práticas a partir das quais pretendemos enfrentar seus desafios concretos não decorrem da imediata aplicação de um suposto saber especializado, pois dizem respeito à política prática e, como tal, “estão sujeitas ao acordo de muitos”.

Acerca de tal compreensão, a pensadora Arendt pretende destacar o caráter múltiplo da política que segundo ela, pressupõe uma variedade de opiniões, ressaltando com isto que sugerir o contrário ao admitir ou pretender o predomínio de opinião, é controlar o discurso e, neste sentido representa passos decisivos em direção ao que para ela se constitui como a marca da experiência totalitária, alvo de suas reflexões e de grande relevância para o direcionamento de sua produção intelectual.

É preciso considerar que diante de tais reflexões, provocações ressoam ao entendimento na perspectiva de compreender como a crise que é política adentra a esfera da educação e a relação entre política e educação em Arendt quando essas são elencadas pela própria autora como esferas distintas.

Na sequência do ensaio *A crise na educação*, a pensadora alemã pretende entender esse problema. Considera-se que tal pretensão não se apresenta revestida de facilidade. Muito pelo contrário, posto que ao perguntar pela relação entre educação e política, a pensadora alemã aponta para o caráter pré-político da educação.

Tem-se aqui um problema a ser resolvido e que reiteradamente, exige o exercício do pensar. Para tanto, estrategicamente recorre-se a Arendt quando esta distingue a instituição escola como uma esfera intermediária entre o público e o privado. Com essa intenção, ela evidencia a escola como esfera pré-política, ou seja, um espaço de interseção, de transição entre a esfera privada que é a família e a esfera pública que é o mundo. Aqui uma fresta é aberta para sinalizar umas das considerações que exigem do leitor um esforço a mais para alcançar o entendimento.

Um mundo caracterizado por variados tipos de relações ou vínculos que por meio de ações compartilhadas se constitui em um mundo político, ou seja, um espaço onde acontece a interação, o convívio de uns com outros e onde as relações sociais são estabelecidas. Um mundo que segundo Jardim (2011, p. 153) para ser “reconhecido e partilhado pelos homens depende do exercício do confronto de diferentes perspectivas”.

Faz-se necessário perceber na exposição arendtiana relacionada ao sentido da atuação humana no mundo, a complexidade que se revela por meio de um contexto em que a presença humana no mundo passa a ser definida por meio de relações baseadas numa lógica de ocupação, exploração, produção e consumo. Uma lógica sustentada pela extrema apreciação e busca incansável pela inovação. Arendt então torna evidente o “Pathos do novo” em referência à peculiaridade do mundo moderno e o culto ao novo.

Nessa direção, é especialmente esclarecedora a consideração do poeta e ensaísta mexicano Octavio Paz⁷, quando em seu livro *Filhos do Barro* (1984) passa a considerar que em todas as épocas houve rupturas. Por meio de suas considerações acerca da ruptura com o fio da tradição, o referido autor argumenta que tais rupturas consistiam em denunciar uma situação vigente e enunciar outra situação, apontando-a como fundamento (informação verbal)⁸. Em suas considerações, Paz (1984, p. 18) argumenta que

7 O professor Eduardo Jardim em seu livro “*A duas vozes – Hannah Arendt e Octavio Paz*”, lançado em 2007, promove encontros fictícios entre o poeta mexicano Octavio Paz e Arendt, que possuíam em comum o fato de terem ministrado aulas nos mesmos semestres na Universidade de Cornell, entre 1965 e 1966.

8 Informação verbal enunciada pelo professor Maximiliano Valerio López - UFJF em Conversa sobre “A Crise na Educação” de Hannah Arendt. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_vRTHkLtY00&t=612s

A modernidade é uma tradição polêmica e que desaloja a tradição imperante, qualquer que seja esta, porém desaloja-a para, um instante após, ceder lugar a outra tradição, que, por sua vez, é outra manifestação momentânea da atualidade. A modernidade nunca é ela mesma é sempre outra.

Nessa perspectiva, o aspecto de crise na modernidade decorre do fato de que ao romper os laços com a tradição e enfatizar o presente, a modernidade fez da própria ruptura o seu fundamento, ou seja, em face desta ruptura com o fio da tradição há um “culto ao pathos do novo”, uma busca constante pela inovação que torna tudo o que é velho em algo ultrapassado, desinteressante e superado.

O sentido aqui, do ponto de vista etimológico, provém diretamente do grego “pathos” entendido como aquilo de que se sofre, padece, sente paixão. Conforme Japiassú e Marcondes (2001, p.190) em Aristóteles, a paixão - *pathos* é uma das dez categorias, a qual designa uma ação que se sofre, transmitindo a ideia de passividade. Dessa maneira, nesse culto ao novo que se faz o mundo moderno por condição, o “Pathos” pela inovação torna tudo o que é velho em algo em desuso.

Consequentemente, atrelada a esta condição de inutilidade, a atribuição da escola no que concerne ao propósito de passar adiante um legado histórico, social e cultural perde relevância e sentido quando inserida numa ordem vigente em que as relações humanas estabelecidas com o mundo se dão a partir de uma lógica de exploração, consumo e apropriação e cujo sentido consiste no grau de utilidade, distanciando-se do sentido da preservação.

Segundo Arendt, a crise política adentra a escola e impõe um nível de complexidade ao entendimento. A partir de tal perspectiva, é válido ressaltar que o nível de complexidade mencionado, resulta de aspectos distintos pertinentes à escola. Assim, por um lado a escola é compreendida como uma esfera de intermediação e transição entre a esfera privada da família e a esfera pública do mundo. Dessa maneira, a escola se ajusta ao propósito de acolher, cuidar e desempenhar a necessária atitude de preservação.

Ocorre que esta mesma escola, por outro lado, se vê atingida por um discurso que ressalta a imperiosa necessidade de se atualizar, de corresponder às expectativas do “Pathos do novo”. Necessidades estas, que se acusam como imediatas no mundo moderno, vindo assim, a colaborar para a perda de sentido da cultura e da própria experiência formativa.

O destaque dado à educação escolar quer esteja relacionado a um ou outro lado, por si só representa uma complexidade que consiste no compromisso em favorecer e disponibilizar as novas gerações que adentram esta esfera, as possibilidades de compartilhar visões, opiniões e ideias. O desafio consiste em traçar um percurso cujo propósito seja o de recuperar o sentido e ainda mais, de permitir que as gerações possam compartilhar visões sobre o mundo.

2.3 Educação e compreensão

Em referência ao desafio posto anteriormente e que se refere a pautar propósitos que colaborem com a recuperação de sentido nas relações entre as gerações, é imprescindível salientar que tal desafio de forma alguma sugere a definição de caminhos que seguramente desaguem numa corrente de recuperação de sentido.

Aqui tal indicação não pode ser pretendida. Não quando o processo reflexivo recorre ao pensamento arendtiano e assenti com sua peculiar exposição acerca da busca por compreensão. O ato de compreender para Arendt se confunde com a própria Filosofia quando esta a define como um verdadeiro exercício filosófico.

Segundo a pensadora Arendt, o ato de compreender não supõe pretender o domínio, a contenção e o encerramento de questões, pura e simplesmente, mas, representa antes de tudo, a afirmação da capacidade humana em atentar cuidadosamente para os fatos, num esforço constante em lidar e examinar as circunstâncias sem que a intensidade de tais questões comprometa esta capacidade.

Por conseguinte, nessa direção, destaca-se um dos comentários mais impactantes pronunciados por Hannah Arendt acerca de sua busca criteriosa por compreender os eventos de seu tempo. Nas palavras de Arendt (1998, p.12)

Compreender não significa negar nos fatos o chocante, eliminar deles o inaudito, ou, ao explicar fenômenos, utilizar-se de analogias e generalidades que diminuam o impacto da realidade e o choque da experiência. Significa, Significa, antes de qualquer coisa, examinar e suportar conscientemente o fardo que o nosso século colocou sobre nós- sem negar sua existência, nem vergar humildemente ao seu peso. Compreender significa, em suma, encarar a realidade sem preconceitos e com atenção, e resistir a ela - qualquer que seja.

É correto afirmar que Arendt não alimenta pretensões de elaborar raciocínios absolutos. Ela própria assume uma condição de experiência pessoal. Contudo, a forma criteriosa como sua busca por compreender os eventos do seu tempo é realizada, traz consigo relevância e respeito que despontam e configuram credibilidade diante de suas considerações. Nas reflexões de Jardim (2011, p.22),

Para Hannah Arendt, toda atividade intelectual tem início no contato com os acontecimentos. Ela chamou vários de seus escritos de exercícios de pensamento político, que emergiam de situações específicas e a elas permaneciam ligados. Tratava-se de verdadeiros embates do pensamento com os incidentes da experiência viva, dos quais não se devia extrair alguma verdade definitiva e, menos ainda, alguma prescrição para a vida prática. Seus escritos são propriamente ensaios no sentido de que são experimentos de pensamento, e tudo que podem almejar é adquirir a experiência de como pensar.

Dito dessa forma, se em Arendt há uma clara busca por compreender os fatos, aqui o pensar filosófico se reveste de importância como um fio condutor na busca por esta mesma compreensão das coisas. Sob tal perspectiva, a reflexão filosófica acontece na alternância entre momentos de interação com outros por meio de trocas dialógicas e no voltar-se para si mesmo, num ato solitário de afastamento do mundo para viabilizar operações mentais sobre o próprio mundo.

Em face de tal assertiva e em relação ao que considera ser sua motivação diante da vida, sendo ao mesmo tempo seu grande desafio, Arendt (2019b, p.6) afirma que “o que proponho, portanto, é muito simples: trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo”.

Sob este aspecto passa-se a considerar o exercício do pensar como princípio norteador de suas considerações. Neste caso, é esclarecedor atentar para o fato de mesmo que a educação não seja o alvo principal de seus escritos, uma vez que é apenas em dois textos que Hannah Arendt se permite tecer opiniões sobre o tema, as considerações por ela apresentadas se constituem como fontes promissoras e enriquecedoras dos debates onde se pretenda refletir sobre a condição humana no mundo e a imperiosa necessidade de inserção do indivíduo num mundo plural.

O que se propõe porquanto, é assim como Arendt, percorrer o fio por ela traçado com vistas ao exercício do pensar e quiçá alcançar uma compreensão da crise por ela destacada. Portanto, o ato de compreender nesta perspectiva

arendtiana se constitui como uma busca por precisão, aprofundamento e especificidade.

Segundo Elizabeth Young-Bruehl, autora de uma das mais conhecidas biografias de Hannah Arendt, decorrido o período em que vive entre França, Espanha e Portugal, Arendt chega à Nova York nos EUA em maio de 1941 permanecendo ali até sua morte em 1975. A contar de 1933, quando foge da Alemanha nazista ao recebimento do título de cidadã norte americana em 1951, a pensadora alemã se viu destituída de direitos políticos sob a condição de apátrida.

Tal condição, porém, longe de representar um momento de hibernação ou acomodação, coincide com o período de sua vinculação a grupos politicamente organizados em defesa dos judeus refugiados.

De fato, de acordo com Young-Bruehl (1997, p.125), este é o momento em que Arendt “deixa pra trás a intelectualidade apolítica de seus círculos universitários” e passa a vivenciar um período de aprendizagem rumo aos alicerces de sua teoria política. A partir de então, as ideias apresentadas na composição teórica de Hannah Arendt forjadas por meio de uma formação filosófica e política, assim como seu vasto conhecimento e erudição, a permitiram discorrer sobre variados temas em diversas áreas do conhecimento.

Embora tenha investido no estudo da Teoria Política, circunstancialmente e impulsionada por uma legítima necessidade de compreensão, Arendt se permitiu opinar e comentar não apenas assuntos pertinentes a Teoria Política, foco principal de suas considerações, como também a assuntos relacionados à esfera do Direito e da Educação.

A necessidade de compreender os fatos históricos e o encadeamento das ideias relacionadas aos acontecimentos do seu tempo consta pela própria Arendt como sendo fatores motivadores de sua dedicação ao estudo e a escrita. Ela assevera que seu propósito não é o de indicar soluções para os problemas nem tão pouco, apresentar propostas metodológicas. Nas palavras de Arendt (2008, p.33),

Para mim, o importante é compreender. Para mim, escrever é uma questão de procurar essa compreensão, parte do processo de compreender (...)
Para mim o importante é o processo de pensar. Se consigo acabar de pensar alguma coisa, pessoalmente fico muito satisfeita. Se então consigo expressar de modo razoável meu processo de pensamento por escrito, isso também me deixa satisfeita.

Por meio de suas considerações a autora basicamente pretende realizar uma busca por compreensão. Assim, em referência a sua composição teórica, e nesse momento ela se reporta a ensaios de sua autoria, afirma que “seu único fito é adquirir experiência em como pensar; eles não contêm prescrições sobre o que pensar ou acerca de que verdade defender” (ARENDR, 2019a, p.40).

Faz-se necessário salientar que o estilo da escrita arendtiana caracterizado pelo acompanhamento e descrição de fenômenos e acontecimentos ao longo da história, não comporta uma normatividade nem tão pouco, prescreve fórmulas ou estabelece qualquer tipo de solução para os problemas abordados.

A pensadora alemã Arendt, enfatiza sua necessidade em compreender os acontecimentos. Neste sentido, torna-se possível identificar na escrita arendtiana uma atitude positiva em relação à espontaneidade da ação que permeia seus textos e revela uma natureza problematizadora, porém, pouco propositiva. Nesta perspectiva e tendo em vista uma melhor assimilação acerca da consideração anterior, faz-se necessário destacar que tal atitude passa a ser compreendida como pouco propositiva, em virtude do distanciamento que a autora mantém em relação a qualquer comando ou diretivismo, a exemplo do modo totalitário.

Adiante, tendo em vista reforçar o comentário anterior no que diz respeito a pretensão única de “compreender os fatos, tendo em vista o esforço empreendido pela autora no sentido de manter distância de qualquer diretivismo ao modo totalitário, não ser propositiva não implica afirmar que a escrita arendtiana não apresenta posicionamentos, mas defender que cada comunidade política, em cada época e em referência as suas questões específicas, deve no uso da liberdade via léxis e práxis, chegar a suas possíveis soluções (informação verbal)⁹. Nessa mesma direção entende-se que ao adentrar o espaço público, cada comunidade política deve agir e deliberar sobre suas demandas, crises e situações.

Retomando a consideração, é relevante a expressão de que a escrita arendtiana busca distanciamento de diretivismos. É válida também a afirmação de que Arendt não se filia ou se vincula a correntes teóricas. Atente-se para o fato de que as investidas neste sentido, até então, não lograram êxito justamente pela imposição de uma escrita com características tão peculiares.

9 Considerações a partir de informação verbal enunciada pelo professor Ricardo George de Araújo Silva em orientações no Grupo de Estudos em Política, Educação e Ética - GEPEDE/UVA/CNPQ em 2021.

Dessa maneira, uma leitura despreziosa e não atenta à construção dos raciocínios apresentados pela autora pode causar estranheza e suscitar interpretações controversas, polêmicas ou mesmo equivocadas, uma vez que, ao traçar o fio da história na busca por compreender os fatos, Arendt não indica regras, caminhos ou tão pouco, aponta soluções para os problemas relacionados.

Assim, não é demasiado afirmar que o percurso em direção ao entendimento do pensamento arendtiano, exige atenção devida à construção dos encadeamentos lógicos e dos raciocínios elaborados presentes em seus escritos. Tal peculiaridade no uso da escrita que em si revela admirável familiaridade no emprego e adequação de conceitos, apesar de elevar o nível de exigência em relação ao seu leitor, por vezes se constitui como um verdadeiro desafio a sua persistência. Contudo, o aparente desafio imposto ao leitor, não se constitui como empecilho ao já mencionado crescente interesse por sua produção escrita.

É compreensível que em virtude de tais características, uma leitura superficial e não atenta aos encadeamentos lógicos contidos em seus textos, possa conduzir o leitor a equívocos interpretativos e controversos acerca das ideias por ela apresentadas ao longo de sua trajetória na escrita. É importante destacar que o exercício do pensar em Arendt pressupõe a possibilidade de conquistar avanços. Neste caso, trata-se de avanços em direção à tomada de consciência acerca da atuação humana no mundo. Neste sentido, não se trata de um “pensar por pensar”. Trata-se aqui de um processo de descoberta “vinculado à capacidade de refletir” sobre o mundo e sobre “aquilo que se passa nele”.

Com o propósito de reforçar o que foi afirmado no parágrafo anterior, à referência à educação como sendo um tema abordado de forma circunstancial nas reflexões apresentadas por Hannah Arendt é retomada. O que se tem em vista ao retomá-la é destacar o fato de que as reflexões expostas pela autora seguem permeando os debates envolvendo a educação e se constituem como inspiração para a produção e publicações acadêmicas.

Inconteste o fato de que os escritos produzidos por Hannah Arendt vêm, a cada dia, despertando o interesse não apenas de leitores já afeitos a leitura, como também, em distintos e variados circuitos profissionais e estudantis. Corroboram esta afirmação o registro de inúmeros trabalhos acadêmico-científicos, a organização de grupos de estudo e conferências vinculados às áreas de atuação da Educação e do

Direito que buscam com ela e a partir dela, empreender uma busca por compreender os fenômenos da contemporaneidade.

Como foi anteriormente mencionado, o diálogo com a obra de Arendt envolvendo o tema da educação, acontece principalmente na apresentação de dois ensaios: o ensaio *A crise na educação*, inicialmente publicado em 1958 e posteriormente, incluído na obra *Entre o passado e o futuro* e pontualmente, no texto *Reflexões sobre Little Rock* publicado em 1959.

Por ocasião da escrita de *Reflexões sobre Little Rock*, a pensadora já residindo em Nova York, escreve a respeito de um episódio de dessegregação racial acontecido em 04 de setembro de 1957 na cidade de Little Rock, capital do Arkansas, nos Estados Unidos. Trata-se de um texto polêmico escrito a partir das impressões acerca do registro fotográfico destacado em um jornal, o qual expõe o momento em que ao sair de uma escola recém-integrada ao sistema, uma criança negra é fortemente hostilizada por uma “turba de crianças brancas” (Arendt, 2004, p.261).

Este episódio, entre tantos outros que marcaram a sociedade estadunidense numa época caracterizada pelo movimento por direitos civis para negros, causou fortes impressões em Arendt a ponto de fazê-la expor sua indignação moral acerca do fato ocorrido. A polêmica envolvendo o texto *Reflexões sobre Little Rock* decorre em razão do posicionamento adotado por Arendt ao considerar como “desnecessária” a exposição imposta a uma criança.

Aqui, é necessário salientar que em momento algum Arendt desconsidera a luta dos negros por direitos sociais. Ela chega mesmo a demonstrar concordância com tal luta e considerar como justos os ideais de cidadania defendidos, no entanto, ela acreditava que por se tratar de um combate contra imposições que apesar de injustas, à época eram legalmente aceitas e defendidas pelo estado, caberia aos adultos e não as crianças, ocupar a linha de frente em tais embates.

Posteriormente, diante das críticas suscitadas pelo seu posicionamento, e reconhecendo sua limitação na interpretação dos fatos, Arendt envia uma correspondência como resposta a crítica tecida pelo romancista afro-americano Ralph Ellison. Na referida correspondência, a autora reconhece que suas considerações acerca do episódio em questão estavam equivocadas. Segundo Young-Bruehl (1997, p. 285), Arendt admite seu desconhecimento acerca do que “significava ser uma mãe negra”, como também, o desconhecimento dos

abomináveis, porém reais percalços que tal condição acarretava. Por fim, Hannah Arendt constata o fato de não ter alcançado “precisamente esse ideal de sacrifício” admitindo ser esta a prova incontestada de sua limitada compreensão acerca dos fatos.

Ao expor suas considerações sobre o episódio Little Rock, a pensadora Arendt deixa transparecer uma de suas características marcantes e que é transportada para sua escrita, ou seja, ela se dispõe a pensar sobre os acontecimentos próprios do seu tempo. Uma Tarefa nada fácil quando se pretende legítima imparcialidade, visto que a proximidade de vivência e testemunho aos acontecimentos por si só, afloram impressões e reações.

Em *Por amor ao Mundo*, uma das mais completas biografias de Hannah Arendt, sua ex-aluna Elizabeth Young-Bruehl (1997, p.279), relata que, “...sua tentativa empática, ou seja, colocar-se no lugar de outros e pesar as alternativas de ação, precedia seu escrever; mas a falta desse questionamento tornou seu texto arrogante e rude, além de incorreto em suas avaliações para muitos leitores”.

No conjunto de sua obra Hannah Arendt revela a extraordinária capacidade de pensar as coisas do seu tempo. Sendo uma pensadora do seu tempo, ela se inclui no próprio tempo, não se dissocia das experiências vividas. Tal proposição tem sua lógica fundamentada na consideração de que a escrita arendtiana se constitui numa tentativa de pensar o mundo.

A escritora alemã por ocasião de uma entrevista concedida ao jornalista Günter Gaus em 1964¹⁰, declara com segurança não acreditar que “possa existir nenhum processo de pensamento sem experiência pessoal”. Enfaticamente, ela considera que “todo pensamento é um pensamento posterior, isto é, uma reflexão sobre algum fato ou assunto. Não é assim? Vivo no mundo moderno, e evidentemente minha experiência se dá no e sobre o mundo moderno” (ARENDR, 2008, p.50). A autora dessa maneira expressa que as considerações por ela elencadas, decorrem de suas próprias impressões acerca dos fatos e experiências no mundo.

O pensar com vistas à conquista de acréscimos no entendimento e compreensão, segundo ela, se constitui em ocupação primordial e necessária aos seres humanos, conseqüentemente, supor uma neutralidade diante dos

10 entrevista de Hannah Arendt (1906-1975) ao jornalista Günter Gaus, no programa *Zur Person*, do canal alemão ZDF, realizada em 1964, disponível <https://www.youtube.com/watch?v=PG8BYwv9IBQ>

acontecimentos estaria mais próximo ao que posteriormente denominaria ser um grande mal revelado na “incapacidade de pensar”.

O pensar e o desafio de alcançar a compreensão em relação ao mundo e aos assuntos humanos são pontos destacados por Hannah Arendt no decorrer de sua obra. É notório o esforço empreendido pela pensadora alemã conferindo sentido ao exercício da reflexão no intuito de corresponder satisfatoriamente à imperiosa necessidade humana de assimilar e discernir.

A referência ao exercício da reflexão ilustra claramente o percurso em direção à compreensão dos eventos do seu tempo. Ao debruçar-se sobre o contexto da crise na Educação, a autora empreende uma minuciosa busca com vistas a alcançar as distinções entre a crise geral e seus sinais revelados nas diversas esferas da atuação humana. Em virtude disso, ela apresenta categorias que se traduzem como verdadeiras chaves de leitura para entender os efeitos da crise mencionada. Uma das categorias apresentadas é a natalidade.

2.4 A natalidade como condição para educação

As reflexões expostas em momento anterior apontam para a crise e chamam a atenção para uma crise geral que acomete o mundo e expõe seus sinais nos mais variados campos da atuação humana. Nessa direção, a categoria natalidade apresentada por Hannah Arendt se constitui como uma verdadeira chave de leitura para entender a crise na educação.

O presente tópico busca refletir sobre a categoria natalidade, e o faz a partir do que é destacado pela autora quando salienta que “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo” (ARENDR, 2019a, p.222). Neste momento a autora apresenta a categoria “natalidade” que se compõe como um ponto decisivo e necessário para o entendimento de suas ideias acerca da educação e da responsabilidade com o mundo, já que representa a efetiva capacidade humana de criar, de começar algo novo.

Nas considerações da pensadora Arendt, os recém-chegados ao mundo, os novos, são aqueles que podem encarar a realidade a partir de outras perspectivas. O novo também pode estar relacionado à habilidade de encarar e ressaltar aspectos distintos e com isso distinguir novas possibilidades.

Ao vincular a categoria natalidade às suas considerações acerca da crise

na educação, a pensadora alemã anuncia que os novos, os recém-chegados e, neste caso sua referência aponta às crianças, estas precisam ser apresentadas ao mundo e às suas possibilidades, por isso existe a educação. A educação então é compreendida como uma atividade humana fundamental, justamente por se constituir como uma resposta à condição da existência humana.

Neste sentido, a escola é compreendida como o espaço que introduz a criança, o recém-chegado, o novo, no mundo. A escola se configura, portanto, numa equivalência entre espaços. Nesta compreensão, não é incorreto considerar que no âmbito restrito da educação escolar, as crianças, os novos ou recém-chegados não respondem pelo mundo da mesma forma que os adultos.

O argumento utilizado para expor a consideração do parágrafo anterior se constitui a partir do entendimento da escola como sendo um espaço de transição entre o ambiente familiar que é privado, para a experiência pública que é o mundo. Não há, por assim dizer, nenhuma incoerência em considerar que de fato, cabe à escola a atribuição de efetivar o acolhimento e recepção ao novo ser que chega. A ação de apresentar os novos ou recém-chegados a um mundo que lhes é anterior, que já existe e que já está posto. Um mundo repleto de histórias, costumes, saberes e práticas que precisam ser partilhados com estes novos. Isso tendo em vista que esses novos ainda se encontram numa condição de despreparo, de desconhecimento. Sobre isso, Arendt (2019a, p.238) assevera que

No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo.

É pertinente atentar que a referência adotada para expor tal consideração está relacionada às experiências de uma sociedade cuja realidade histórica, econômica e cultural datam de 70 a 60 anos atrás. Em virtude de tais circunstâncias, é possível admitir que a escola naquele momento, fundamentalmente se constituía como um espaço de transição e principal ambiente de apresentação a possibilidades fomentadoras de aprendizagem.

Essa exposição, no entanto, não se aplica em referência aos tempos hodiernos caracterizados pela conquista de avanços na comunicação eletrônica, pelas variadas formas de acesso à informação. Esses avanços e conquistas claramente retiram da escola o caráter “sui generis” de espaço fomentador da

aprendizagem.

Nessa perspectiva, é fundamental entender que ao explicitar a distinção entre aprendizagem e estudo, esta distinção se reporta a referência da escola como sendo um espaço propício e favorável para o estudo. Um espaço que de fato possibilite o exercício do pensar sobre as coisas do mundo e que resista a imposição de uma lógica da produção e do utilitarismo. É justamente sob esse aspecto que há uma concordância com a expressão de que a escola precisa resgatar sua condição de espaço de apresentação do mundo aos mais novos.

A partir de tal entendimento, é preciso considerar que a escola precisa cumprir sua função formativa sim, porém, há que ultrapassar o aspecto de ambiente favorável à apropriação de conhecimentos, avançar e legitimar sua efetividade como um espaço concreto, promovedor de possibilidades reais. Um espaço que de fato colabore para o desenvolvimento do indivíduo com suas características próprias, sua singularidade, mas também e principalmente, que se componha em espaço favorável ao convívio e a interação de uns com outros seres. Tudo isso com vistas à compreensão de uma pluralidade necessária a preservação do mundo.

Prosseguindo no exercício reflexivo, para a autora, a educação é um processo de transição da infância para a vida adulta, ou seja, só há educação porque chega gente nova no mundo o tempo todo. A partir de tal assertiva é possível entender o conceito de natalidade como sendo uma das categorias mais importantes para a compreensão do mundo. Isso porque a natalidade, além de representar o nascimento de um novo ser, supõe também a relação entre os que chegam com o que já existe. Diante da afirmação arendtiana de que “a essência da educação é a natalidade”, Almeida (2011, p. 20 e 21) comenta que

constantemente o mundo recebe novos seres humanos que, ao nascer, aparecem nele como uma novidade. Os recém-chegados precisam ser acolhidos e familiarizados com este espaço comum e seu legado, que futuramente estarão sob sua responsabilidade. A tarefa da educação, portanto, é introduzir as crianças num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas.

Diante de tal consideração é possível apreender que para Arendt o mundo não se limita ao que nos rodeia. O sentido que Hannah Arendt emprega ao mundo é por assim dizer, o espaço construído a partir da ação humana e das relações que se estabelecem por meio da convivência. Um mundo criado no orbe terrestre por mãos humanas, constituído por um legado material, simbólico e cultural, e que resulta das

obras, feitos e palavras do agente humano ao longo do percurso histórico. Um espaço capaz de dar sentido à existência humana, sendo compreendido, portanto, como um lar a ser cuidado e preservado.

Nesse aspecto, a reflexão não pretende avançar para assuntos e considerações devidamente apresentados no capítulo seguinte. O propósito aqui é apenas abrir uma fresta para ressaltar a importância das considerações apresentadas pela autora, pertinentes ao conceito de mundo, a responsabilização por ele e a imperiosa necessidade de sua preservação. Além disso, a pretensão também é de ressaltar as coerentes ligações entre natalidade e mundo.

Ultrapassado o momento de justificação, também é preciso considerar que no pensamento arendtiano o ato de educar se traduz como uma preparação do novo, do recém-chegado para o convívio no mundo que já existe e que continuará a existir. Dessa maneira, a partir da reflexão posta, o pensar arendtiano aponta para o sentido de que o homem, ao nascer, necessita da educação para aprender com os educadores a interessar-se pelo mundo, voltando-se para este como um espaço de convivência de uns com outros.

Em Arendt, inicialmente a família e posteriormente a escola na figura do professor, tem responsabilidades para com os novos ou recém-chegados ao mundo. O compromisso da família é o de preparar os novos, os recém-chegados para o mundo, cabendo aos professores o compromisso de apresentar este mundo aos que chegam e que precisam se interessar por ele, assegurar sua continuidade e preservação.

O compromisso mencionado evidencia a necessidade de refletir sobre a prática docente voltada ao ensino. Neste caso, o foco é o ensino de Filosofia. Oportunamente e de forma ousada aqui há uma busca por relacionar a autoridade do professor à sua atuação na defesa e apresentação da reflexão filosófica. Atuação esta, pautada na argumentação e no estabelecimento do diálogo como meios promovedores da convivência e da interação.

Favorecer a reflexão sobre o mundo, promover o questionamento sobre as formas humanas de ocupar os espaços comuns, destacar a necessidade de preservar o mundo, isso tudo atribui sentido ao ensino de Filosofia. A ação de refletir, característica primeira da Filosofia, se reveste em possibilidade de problematizar a ação humana e analisar como a ocupação no mundo vem acontecendo.

Nessa perspectiva admite-se que os conceitos ora apresentados se

constituem como uma fonte favorável para a reflexão filosófica com vistas a um caminho de assenhoreamento do conhecimento e compreensão do mundo. Diante de tais reflexões é possível compreender a complexidade envolvida na tarefa de tornar o ensino de Filosofia mais atrativo e significativo para o aluno e para o próprio professor.

Essa complexidade não precisa ser interpretada como obstáculo visto que ao assumir tal compromisso, o professor desempenha seu papel de responsável pelo mundo, contribuindo assim, com a sua preservação, renovação e estabelecendo novo sentido a sua atuação. Assim, nas palavras de Arendt (2019, p. 247).

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens.

Sob este aspecto, a responsabilidade na atuação do professor se traduz e se manifesta por meio de seu conhecimento acerca do mundo e na competência em apresentá-lo aos jovens estudantes para que estes estabeleçam uma relação própria de significado e pertencimento.

Essa reflexão acerca do pertencimento com vistas à preservação do mundo será alongada no desenvolvimento do segundo capítulo que trás consigo o propósito de desenvolver e lançar questionamentos com vistas ao desenvolvimento de considerações acerca do mundo enquanto espaço comum. Reflexões que permitam abordar os conceitos de mundo e pertencimento relacionando-os ao cuidado e a preservação do mundo. Essas condições são abordadas de tal forma na escrita arendtiana que ressoam como fundamentais para a compreensão do seu pensamento relacionado à educação.

3 EDUCAÇÃO E MUNDO: A BUSCA DE UM CONVÍVIO PLURAL

O segundo capítulo do presente trabalho dissertativo tem como propósito alongar a reflexão sobre o mundo e o sentido de pertencimento relacionando-os ao cuidado e a preservação do mundo, tendo em vista as considerações apresentadas pela autora e que estão vinculadas ao tema da educação. Como foi comentado em momento anterior, a categoria mundo ocupa um espaço privilegiado nas considerações apresentadas por Hannah Arendt. Dessa maneira, é possível identificar uma contínua busca por compreender a natureza das relações estabelecidas com o mundo reveladas por meio da presença e da ação humana.

Contraditoriamente, a ação humana no mundo é alternada por momentos em que ora se firma como verdadeira potência criadora, favorecedora do desenvolvimento e do progresso. Já noutros momentos, a mesma ação humana serve como potência devastadora do mundo e dos seres que nele transitam. A contradição mencionada tem relação direta com a forma pela qual a ocupação humana no mundo se dá. Dito de outra forma, tal ocupação tem se revelado por meio do consumo e exploração desenfreados.

Diante dos fatos, não há como desconsiderar que a relação estabelecida pelos humanos em relação ao planeta em que habitam, é basicamente caracterizada pela exploração e aproveitamento dos seus recursos naturais em detrimento de aspectos tão necessários, como sustentabilidade e preservação, sob a condição de num futuro próximo, registrar-se o esvanecimento de tais recursos.

Em razão disso, é exatamente nesse aspecto próprio da relação humana com o mundo, ressaltado anteriormente, que cabe a fundamental e necessária indagação acerca do sentido da preservação do mundo tão evidenciada na reflexão proposta pela pensadora alemã.

Nessa perspectiva, esse exercício de pensar não acontece aleatoriamente, ele vem alicerçado na vivência e na observação dos fatos. Hannah Arendt aborda questões que incomodam e que transitam a realidade humana. Essas questões estão presentes na vida das pessoas e não apenas transitam em seus pensamentos.

Assim acontece quando a pensadora, ao lançar a ideia de “amor mundi” e “responsabilidade pelo mundo”, instiga uma questão maior a partir da pergunta sobre o que de fato vem a ser esse “amor mundi”? Diante dos fatos incontestes que

caracterizam a contemporaneidade, notadamente caracterizada pela presença de fatores favorecedores de exclusão, exploração e desrespeito aos elementos da natureza, ressalta a indagação de como cultivar esse amor ou mesmo senti-lo em relação ao mundo, uma vez que este se apresenta tão cheio de contradições no que diz respeito a grande maioria dos seres que nele habitam e que se quer, possuem visibilidade em meio ao predomínio de práticas e ações tão excludentes.

Ao prosseguir nessa perspectiva, é possível considerar que na reflexão arendtiana abre-se espaço para pensar a educação como sendo uma grande aliada na busca por compreender o mundo e as relações que nele são estabelecidas.

Está claro que ao tratar da educação Hannah Arendt se reporta a educação das crianças e não dos adultos. Contudo, o mundo como espaço comum serve como um verdadeiro celeiro de interações de uns com outros, envolvendo aqui o sentido da pluralidade. É nesse sentido que a educação desponta como possibilidade criadora de condições para compreender o mundo.

Também é possível considerar que na reflexão apresentada pela autora, o mundo não se limita ao espaço ao qual habitamos. Em virtude disso, é preciso atentar para o risco de cometer omissões, ou mesmo incorreções diante do propósito de explicar a conceituação de mundo. É como bem destaca Custódio (2001, p.12) quando enfatiza que “o conceito de mundo perpassa grande parte da obra de Arendt e qualquer breve tentativa de defini-lo implica uma formulação de caráter simplista”.

Na perspectiva em curso cabe desenvolver e lançar questionamentos que sirvam como instigadores da reflexão acerca do mundo enquanto espaço comum. Reflexões que possibilitem acolher e favorecer a ação educativa.

Dito isso, o capítulo que ora adentramos é então alicerçado no propósito de abordar os conceitos de mundo e pertencimento relacionando-os ao cuidado e a preservação do mundo, condições estas tão caras a Hannah Arendt.

3.1 O mundo: Minha casa. Sua casa. Nossa casa! Um mundo plural.

Nesse percurso ora traçado, tem-se em vista questionamentos básicos e fundantes acerca da composição desenvolvida por Hannah Arendt. As considerações apresentadas no capítulo que segue partem da reflexão sobre a condição do “amor mundi” e como é possível cultivá-lo, ou mesmo senti-lo, em

relação a um mundo que se apresenta tão cheio de contradições no tocante a grande maioria dos seres que nele habitam e que se quer possuem visibilidade em meio ao predomínio de práticas e ações tão excludentes.

Em se tratando de afirmações possíveis em relação ao que Hannah Arendt escreveu ou mesmo expressou e tornou público por meio da oralidade, a afirmação de que a reflexão arendtiana não dá espaços para apresentação de fórmulas, regras ou mesmo orientações de como agir ou que caminhos trilhar, certamente é opinião compartilhada entre seus comentadores. Sobre isso o professor e pesquisador Patrick Hayden¹¹ (2020, p. 20), tem a dizer que

Arendt não via a si mesma como portadora de quaisquer receitas para realizar o bem ou edificar uma sociedade justa, e se esquivava da tentação de propor ideias inquestionáveis ou redigir tratados que pudessem ser aplicados no redesenho social conforme uma teoria perfeccionista ou um programa.

Ainda sobre a reflexão arendtiana e sua perspectiva de escrita, é possível salientar que ao abordar questões a autora impõe uma característica peculiar que acaba por imprimir distância de uma visão normatizada. Essa peculiaridade no uso da escrita contribui por distingui-la da grande maioria de autores. Segundo Winckler (2009, p.130),

não se pode pretender deduzir dos escritos arendtianos relações necessariamente sistemáticas como se pode fazer com muitos de seus contemporâneos. A autora não se aproxima dos problemas de seu tempo no plano meramente teórico e 'tampouco' propôs respostas teóricas para as perplexidades com as quais se deparou.

Em face de tais observações, o que se pode notar em relação às reflexões apresentadas por Hannah Arendt, e neste caso, especificamente as reflexões pertinentes à educação e ao mundo, é a presença de alguns princípios referentes à chamada singularidade humana de agir e se fazer visível em meio a uma pluralidade.

Dessa forma, notabiliza-se aqui a peculiaridade do mundo comum na concepção arendtiana compreendido então, como um espaço construído a partir da ação humana e da pluralidade das relações que se estabelecem por meio da

¹¹ Patrick Hayden é professor de Teoria Política e Relações Internacionais na Universidade de St Andrews. É autor de *Political Evil in a Global Age: Hannah Arendt and International Theory* (2009) e *Cosmopolitan Global Politics* (2005), e editor do *The Ashgate Research Companion to Ethics and International Relations* (2009). Sua pesquisa se atém à teoria política internacional, teoria política e social contemporânea, direitos humanos e problemas relativos à justiça/injustiça na política global.

convivência. O mundo compreendido como um espaço capaz de dar sentido à existência humana e favorável à pluralidade dos seres se constitui, portanto, como um mundo plural, um lar a ser cuidado e preservado.

É importante notar a relevância que a categoria pluralidade recebe na composição teórica da autora. Daí a importância e o destaque atribuído à pluralidade como categoria necessária a construção e preservação dos espaços públicos.

Foi dito em capítulo anterior que Hannah Arendt tem a política como seu objeto de estudo por excelência e na sua concepção, a política está relacionada à pluralidade das pessoas, a esfera pública onde de fato, os “muitos” podem conviver em multiplicidade de ações e motivações e neste sentido, a pluralidade se refere ao reconhecimento do caráter coletivo humano e as suas peculiaridades.

Ainda nesse sentido, o espaço onde os negócios humanos são realizados é o mundo comum. O mundo comum é muito caro a Hannah Arendt e essa deferência se relaciona a compreensão do espaço público como sendo a esfera da atuação humana. Nas palavras de Arendt (2019, p. 62)

o termo ‘publico’ significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós(...) Este mundo, contudo, não é idêntico à terra ou à natureza como espaço limitado para o movimento dos homens(...) antes tem a ver com o artefato humano, com o produto de mãos humanas, com os negócios humanos.

É válido salientar que na compreensão da pensadora Arendt, categoricamente os conceitos de mundo e de terra se diferenciam. Exemplificando tal afirmação, em Arendt o mundo é compreendido como o espaço da ação humana, o espaço provável do convívio e da interação entre os seres humanos.

O mundo é, portanto, um espaço sujeito ao artificialismo humano, e neste aspecto, artificialismo está para o que é entendido como sendo a prática humana de transformar os elementos da natureza em objetos destinados ao seu uso. Já o segundo conceito, ou seja, a terra, no mesmo pensar arendtiano guarda proximidade com a representação do espaço habitado por todos os seres vivos.

Contudo isso, é preciso considerar que a relação humana com o mundo, de maneira alguma acontece de forma tão consciente. Exemplo que corrobora com tal afirmação é a progressão no modo de exploração desordenada dos recursos naturais pela humanidade, a ponto de evidenciar a escassez ou, até mesmo o extermínio de espécies.

Neste momento, faz-se alusão a pergunta anterior acerca dos motivos

pelos quais a preservação do mundo se manifesta como verdadeiro ultimato aos seres humanos que habitam o mundo.

Hannah Arendt citada por Carvalho (2015, p.12) chama a atenção para esse aspecto pertinente à qualidade das relações humanas estabelecidas com o mundo. Essas relações são caracterizadas por uma visão colonial e pela ideia de exploração e consumo desenfreados. Essas são características que sinalizam o comportamento de seres ainda incapazes de “saber como cuidar de um mundo e das coisas que pertencem exclusivamente ao espaço mundano das aparências”.

Trata-se, pois, de um verdadeiro e contínuo processo de formação e desenvolvimento da capacidade humana de conhecer e reconhecer o mundo como espaço propício ao convívio e a interação entre os seres e nele se reconhecer.

Para além desse reconhecimento, subjaz a imperiosa necessidade de ‘resgatar’ os espaços públicos de atuação e representatividade coletivos. A expressão ‘resgatar’ não é utilizada nesse momento de forma aleatória. Ela é empregada em virtude da percepção de como esses espaços públicos veem sendo afetados pela atenção exacerbada ao consumo e apelo aos interesses particulares. Isso de uma forma tão gritante, que acaba por expor a existência de espaços públicos um tanto ou bem mais descaracterizados.

Essa descaracterização ocorre em detrimento da multiplicidade das ideias, da não aparição e não visibilidade dos múltiplos, admitindo-se com isso a monopolização, o distanciamento e o comprometimento do mundo comum.

Nesta perspectiva, Sievers (2011, p. 96) anuncia que “as pessoas que vêm ao mundo precisam, por um lado, conhecer o mundo - nisso reside uma das tarefas da educação”. Portanto, cabe à educação, seja ela familiar ou escolar mediar à relação dos novos com o mundo. E é fundamental que essa mediação aconteça de forma tal, a angariar atenção para o sentido da preservação do mundo.

Ademais, é preciso considerar que ao participarem da vida pública, os seres humanos demonstram distinções e peculiaridades, ou seja, revelam sua singularidade. A pensadora alemã ressalta que é justamente o caráter distinto presente em cada indivíduo que caracteriza o princípio da igualdade. Em face de tal consideração é possível ressaltar que no pensar arendtiano “a pluralidade se baseia na igualdade e na diferença ao mesmo tempo”.

Nas palavras de Arendt (2019b, p.10) “A pluralidade é a condição da ação humana porque somos todos iguais, isto é, humanos, de um modo tal que ninguém

jamais é igual a qualquer outro que viveu, vive ou viverá”.

Sobre esse aspecto Silva (2018, p.76) considera que “somos iguais porque podemos nos compreender, podemos dar sentido ao nosso existir de forma a entender o mundo de coisas que nos cercam, contudo somos diferentes, na medida em que o discurso e a ação são inovadores do nosso existir”.

Por meio de tal perspectiva e historicamente falando, o desafio se apresenta e se reveste de uma imperiosa necessidade que é justamente a de promover reais oportunidades à participação popular nos espaços públicos de representação coletiva, para que assim, um número progressivo de pessoas possa discutir pela ação e pelas palavras, a qualidade das relações estabelecidas com o mundo.

Diante de uma realidade em que se constata um crescente desinteresse relacionado às questões coletivas, e sob tal condição, seja possível registrar uma descrença na representatividade político partidária, o resgate do espaço público como pensado por Arendt, ou seja, como sendo um espaço capaz de dar sentido à existência humana e favorável à pluralidade dos seres, não se reveste em tarefa simples. Muito pelo contrário. Trata-se de uma tarefa que apresenta um grau elevado de complexidade.

Em consequência da mencionada descaracterização e em virtude do descrédito direcionado a representatividade político-partidária, também é possível relacionar essa descrença e a falta de estímulos para a ação cidadã ao crescente processo de desinformação sobre os direitos e deveres dos cidadãos. Assim como, a falta de vias de comunicação direta, realmente ágeis, que seguem atropeladas pela burocratização no acesso aos serviços, entre outros fatores.

É preciso esclarecer que as reflexões acerca de tais obstáculos não serão alongadas nesse momento. A referência então, se limita ao reconhecimento e identificação destes como sendo os obstáculos e desafios à aplicação real e concreta na promoção de oportunidades à participação popular nos mencionados espaços públicos de representação coletiva.

Apesar disso, é imprescindível considerar que o princípio da igualdade aqui mencionado, se constitui em importante e necessária fonte de inspiração. Notadamente, ao inserir na reflexão o ensino de Filosofia e assinalar com precisão sua função formadora constituída por estímulos a ação de um pensar reflexivo. Um pensar que, se preliminarmente ocorre no âmbito da individualidade, no âmbito do

particular por meio de exercícios de pensamento, ao serem exteriorizados na ambiência de uma sala de aula, esses pensamentos se alargam e se tornam públicos numa verdadeira “ação entre homens”.

Dessa maneira, ao acompanhar a reflexão arendtiana num esforço por “simplesmente compreender”, a Filosofia é concebida como uma busca por esta compreensão, haja vista que a reflexão filosófica acontece por meio de convites variados que vão desde questionamentos íntimos de si para consigo mesmo, a momentos de interação com outros por meio de trocas dialógicas.

Nesse momento um recorte se faz considerar e remete para o que é evidenciado na reflexão do escritor Paulo Freire (1996.p. 45) quando este afirma que

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gosto do outro, às diferenças do outro. (...) a verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar... é escutando bem que me preparo para melhor me colocar e me posicionar no campo das ideias.

Retomando a reflexão empreendida, é necessário salientar o entendimento pessoal da educação, e aqui educação principalmente enquanto ensino de Filosofia, não apenas como um meio de partilhar conhecimentos. Acompanha tal entendimento, o reconhecimento pessoal do ensino de Filosofia como uma potência capaz de proporcionar o desenvolvimento do indivíduo em sua singularidade. Mais ainda, como um meio de propiciar aos jovens estudantes o convívio e a interação com os outros seres, com vistas à compreensão de uma pluralidade necessária a preservação do mundo, uma vez que nas palavras de Severino (2009, p.4) “essa experiência de pensar o mundo, de buscar conhecê-lo não pode ser uma tarefa solitária”.

Já foi mencionado que a categoria “natalidade” está presente na composição teórica da pensadora Hannah Arendt com o status de elemento essencial para a compreensão do mundo, justamente porque a “essência da educação é a natalidade”. Nesta mesma dimensão, a educação é compreendida como um processo de transição da infância para a vida adulta, ou seja, só há educação porque chega gente nova no mundo o tempo todo.

A educação nessa perspectiva se reveste de importância uma vez que envolve o elemento humano desde o nascimento e de forma progressiva.

O destaque dado por Varela (2020, p.18) quando expressa que “a ação humana nunca se manifesta no isolamento” corrobora com um comentário anterior devidamente referenciado, porém, aqui a afirmação é retomada como um recurso no sentido de reforçar o argumento de que, para preservar o mundo é preciso reconhecê-lo.

Esse reconhecimento tem relação direta com a compreensão do mundo como um espaço comum capaz de promover interação e atuação. Um espaço possível de promover visibilidade e exercitar a escuta de uns em relação aos outros.

Nessa dimensão, justifica-se a especial e necessária importância identificada na composição arendtiana relativa à pluralidade, uma vez que é a partir dela por meio de encontros e desencontros que os “negócios humanos” são realizados e que as histórias humanas são relatadas. Relatos passados de geração após geração numa tentativa de construir uma memória dos fatos, tornando possível o compartilhamento desse legado histórico com os que chegam ao mundo. Tudo tendo em vista alcançar um nível de envolvimento que favoreça a atribuição de significado às experiências humanas. É como bem sugere Jardim (2001, p.152) ao destacar que “é preciso contar a história dessas experiências, para que não se perca no esquecimento”.

Nesta direção Silva (2012, p.398), enfatiza o que é destacado no entendimento da pensadora Arendt quando esta “chama a atenção para a política, como ocupação do espaço público, que foi perdido pela tradição ao negar autoridade”. Importante atentar que o olhar arendtiano longe de associar a autoridade ao uso coercitivo da força e da imposição, a compreende como sendo um atributo da responsabilidade e nesse viés, a responsabilidade de reveste de cuidados com a preservação do mundo. Nas palavras de Arendt (2019, p. 131),

Estamos ameaçados de esquecimento, e um tal olvido - pondo inteiramente de parte os conteúdos que se poderia perder- significaria que, humanamente falando, nos teríamos privado de uma dimensão, a dimensão de profundidade na existência humana. Pois memória e profundidade são ao mesmo tempo, ou antes, a profundidade não pode ser alcançada pelo homem a não ser através da recordação.

Em Arendt, inicialmente a família e posteriormente a escola na figura do professor, tem responsabilidades para com os novos ou recém-chegados ao mundo. O compromisso da família é o de preparar os novos, os recém-chegados para o mundo, cabendo aos professores o compromisso de apresentar este mundo aos que

chegam e que precisam se interessar pelo mundo assegurando sua continuidade e preservação. O professor, ou como expõe a autora (2019a, p.239) “o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir responsabilidade”.

Essa dimensão de responsabilidade e cuidado com o mundo, que será alongada no tópico seguinte, não tem a ver com apelo ao sentimento romantizado, ou mesmo com estados de subjetividade e pieguice. Distante disso, o “amor-mundi” que se apresenta na composição arendtiana guarda proximidade com uma dimensão capaz de promover atitudes e posicionamentos concretos em direção à responsabilidade individual e coletiva na apresentação de ações conjuntas. Ou seja, ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos.

Até porque, é preciso reconhecer a coerência do pensar arendtiano nas posições e ideias em favor de um pensar sem engessamentos, ou, como a própria Arendt metaforicamente denomina de “um pensar sem corrimões”. Dessa forma, mesmo que a dimensão “amor mundi” conste em variados momentos de sua reflexão, a autora não expõe ou se ocupa em realizar uma conceituação sistemática ou um tratado minucioso acerca do amor.

Cabe destacar o registro inicial de sua composição teórica no ano de 1929 quando Arendt contava apenas 22 anos de idade e apresenta sua tese de doutoramento intitulada “O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de uma interpretação filosófica”.

Sobre isso, a professora Betânia Assy expõe que “na concepção de Hannah Arendt, o Amor Mundi é a tomada de percepção de quando você assume responsabilidade e decide ‘se você ama o mundo suficientemente para assumir responsabilidade por ele’”.¹²

Nessa perspectiva, a exposição da categoria “amor-mundi” na composição da pensadora Arendt se firma lado a lado ao elemento crise. A expressão crise ganha o status de categoria e é vista como uma característica dos tempos hodiernos que se manifesta em várias dimensões e campos de atuação da vida pública. Uma categoria que é abordada no capítulo inicial do trabalho

12 Informação formulada a partir da comunicação proferida pela professora Betânia Assy por ocasião de sua participação na “mesa Amor Mundi, políticas da amizade e cuidado”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=RBO04-TrTYI>

dissertativo que ora se apresenta.

Assim, amar o mundo implica em pensar tempos difíceis e de forma alguma esse ‘amor-mundi’ comporta silenciamentos. Não comporta silenciamentos justamente por exigir atitudes e posicionamentos.

O amor ao mundo na compreensão tomada pela pensadora Arendt requer como imprescindível pensar o novo em momentos de crise, tendo em vista alcançar o significado do que para ela expressa o momento decisivo em que “decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele” (ARENDR, 2019a, p.247).

Nesse instante, uma reflexão já exposta é retomada com vistas a prosseguir na formulação do tópico seguinte, e é quando se pergunta como é possível cultivar ou mesmo sentir “amor-mundi” se o mundo que se apresenta se revela tão cheio de contradições em relação a grande maioria dos seres que nele habitam e que se quer possuem visibilidade em meio ao predomínio de práticas e ações tão excludentes?

3.2 Pertencimento e responsabilidade pelo mundo

O tópico *Pertencimento e responsabilidade pelo mundo* que é abordado nesse momento, trás consigo uma reflexão pessoal gerada pelo incômodo inicial transcrito na introdução deste trabalho dissertativo. A incômoda reflexão diz respeito à experiência pessoal voltada ao ensino de filosofia na rede pública do estado do Ceará. Experiência essa que torna possível a percepção de uma total falta de entusiasmo e perspectivas de uns em relação ao que o mundo lhes apresenta, quer seja no aspecto social, cultural, ou principalmente pertinente ao aspecto profissional.

Nesse destaque dado a prática educativa voltada ao ensino de filosofia, não há a pretensão de ressaltar problemas com vistas a resolver ou mesmo indicar soluções. Bem distante disso, os motivos elencados para abordar tais situações, é assim como faz Hannah Arendt, simplesmente buscar compreender.

Nessa perspectiva a necessidade de compreender se volta à regularidade com que os fatores mencionados ocupam a rotina dos jovens estudantes, a ponto de serem interpretados por muitos como uma característica própria dos tempos hodiernos. Essa forma de interpretar os sintomas subestima as causas e contribui para a acomodação e agravamento dos problemas percebidos.

A reflexão direcionada a uma parcela significativa de jovens estudantes, que a exemplo de muitos outros são “abraçados” por essa falta de entusiasmo e perspectivas em relação ao próprio futuro, põe à prova o sentido do “amor mundi”. Põe à prova o sentido da preservação e cuidados com o mundo. Isso justamente porque, para essa parcela significativa de jovens estudantes o mundo se mostra tão desinteressante. Mais ainda, o mundo se revela como um verdadeiro espaço de práticas e ações excludentes e discriminatórias.

Cabe aqui considerar tais questões de forma minuciosa e buscar agudizar à necessidade de inquirir os fatos com vistas a empreender novas posturas e comportamentos distintos dos que predominam e que notadamente, se configuram na descaracterização dos espaços públicos.

De fato, expor o “amor mundi” e conseqüentemente o sentido de pertencimento ao mundo à prova, não é mérito desse momento. Isso já foi ressaltado pela própria Arendt como afirma a professora Vanessa Sievers em seu livro *Educação em Hannah Arendt: Entre o mundo deserto e o amor ao mundo* quando por meio de uma nota inserida faz referência a uma anotação encontrada no diário de Arendt. Segue a transcrição da nota

“Apesar disso, o amor ao mundo, para Arendt, não era uma questão muito tranquila. No mesmo ano, alguns meses antes, encontramos em seu diário de pensamento a seguinte anotação: “Amor Mundi – por que é tão difícil amar o mundo?” (Arendt, 2002, p.522, tradução nossa).” (SIEVERS, 2011, p.83).

Neste sentido, o debate de como dispensar amor e cuidado em relação a algo que se apresenta tão distante por meio das tais práticas excludentes e discriminatórias precisa ser aguerrido, precisa ser ostensivo de uma forma tal, que combata a normose instalada.

Com vistas a ressaltar a necessidade de esclarecer a consideração anterior, abre-se aqui uma fresta para expor o aspecto de normose¹³ mencionado. Para tanto, o aspecto de normose referido tem significação direta com hábitos considerados normais, ou mesmo vistos como necessários pelo consenso social. A normalidade aparente dissimula a realidade e camufla a nocividade de ações e comportamentos potencialmente destrutivos.

¹³ Normose: A patologia da normalidade é um livro de autoria de Jean-Yves Leloup, Pierre Weil e Roberto Crema. Nele há uma definição de normose como sendo “um conjunto de hábitos considerados normais pelo consenso social que, na realidade, são patogênicos e nos levam à infelicidade, à doença e à perda de sentido na vida”.

Exemplo claro de comportamento normótico é a apatia instaurada em um número considerável de cidadãos brasileiros e que chega a incomodar pela falta de indignação diante do esfacelamento de políticas públicas que se constituem como verdadeiras conquistas sociais. Aqui não se cogita de forma alguma alongar o debate acerca desse esfacelamento, uma vez que este envolve uma complexidade que não há como dar conta por meio de simples considerações. O fato é que o aspecto de normalidade incomoda, preocupa e favorece a desesperança.

Alargando um pouco mais a fresta para tornar claro o aspecto da normalidade mencionado, conforme a definição contida no Dicionário de Filosofia Abbagnano (2007, p. 717), a definição de normal diz respeito ao que está em conformidade com a norma, ao que está em conformidade com um hábito ou com um costume.

Ao retomar as considerações, é válido dizer que refletir sobre pertencimento e responsabilidade pelo mundo a partir do pensar arendtiano implica em considerar que a autora não se dispõe a apresentar definições únicas e acabadas. Nessa perspectiva o conceito de “amor mundi” não é contemplado com uma definição explícita.

A referência ao ‘amor mundi’ acontece por ocasião de uma correspondência entre Arendt e Karl Jaspers. Nela Arendt expõe que por um sentimento de gratidão deseja nomear seu livro de “Amor Mundi”. Importante atentar que é nesse sentido que a referida expressão toma distância do amor romântico e se aproxima do que para a autora tem maior relação com o espaço comum de convivência e interação de uns com outros.

Antes disso, o que se pode apreender sobre o amor mundi é que se trata de uma dimensão que guarda proximidade com a responsabilidade pelo mundo com vistas a sua preservação e continuidade. Novamente, é nessa perspectiva que a categoria amor mundi mantém distância de uma conotação romântica ou piegas e se aproxima de uma dimensão capaz de promover atitudes e posicionamentos concretos em direção à responsabilidade individual e coletiva na apresentação de ações conjuntas.

Nessa mesma perspectiva, não se trata de almejar, de sonhar, de cogitar ou esperar. Trata-se mais uma vez de promover ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos.

O sentimento de pertencimento ao mundo está, portanto, condicionado à concretude. Está condicionado à realidade da vivência e da convivência que torna possível a humanidade do homem.

Dito de outra forma, o sentimento de pertencimento ao mundo não é inato, não aflora como o nascimento biológico, Ele aflora “por meio de atos e palavras”. É bem como expressa Arendt (2019b, p. 219) “É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano, e essa inserção é como um segundo nascimento”.

Quando Hannah Arendt expõe o desejo de nomear uma composição sua com o título de *Amor Mundi*, o que ela expressa é gratidão pelo que de fato recebeu, ou seja, recebeu visibilidade no mundo. Por meio de outros, ela se tornou visível, se reconheceu humana. Nesse sentido, a dimensão da gratidão tem relevância por representar o reconhecimento do mundo enquanto espaço comum.

O mundo comum é por assim dizer, um espaço que possibilita a vivência e a convivência. Trata-se de um mundo anterior em relação aos que nele vivem e convivem e que para continuar como espaço de visibilidade e de interação, carece da contribuição humana para continuar a existir.

Essa questão já foi anteriormente abordada, especificamente quando o aspecto da crise é ressaltado. Contudo, é preciso atentar que lá no início quando a crise na educação é abordada, há o entendimento de que existe uma crise maior. Por conseguinte, a descaracterização do mundo comum se revela na perda de parâmetros comuns. O estilo de vida, as relações sociais e culturais, enfim, as relações humanas estabelecidas com o mundo assinalam desapego e desprestígio em relação às experiências comuns.

Diante do cenário desafiador que se apresenta, onde se registra desapego e desprestígio em relação às questões e experiências comuns, é possível considerar que o mundo carece de ‘ajustes’. De fato, esses ajustes dizem respeito à necessidade de provocar comportamentos e ações distintas das que predominam hodiernamente.

Em relação a isso tudo, a reflexão arendtiana abre espaço para pensar a educação como capaz de contribuir com tais provocações. Isso porque, segundo Arendt a educação tem o compromisso de receber os novos e apresentá-los ao mundo. O sentido dos ajustes necessários recai então sobre o novo que tem em si, a condição de possibilidade, a condição de criar novos espaços para viver, conviver e interagir.

No que diz respeito à educação, o intento é admitir a experiência prática voltada ao ensino de filosofia como capaz de contribuir de forma efetiva e concreta para o afloramento do cuidado com o mundo comum. Esse caráter efetivo e concreto está fundado na capacidade de abordar os problemas e conceitos por meio de um ensinar que dialogue com a realidade e que tenha em vista a compreensão dos fatos.

A referência ao elemento crise não é retomada nesse momento de forma aleatória. O propósito é ressaltar a dimensão de cuidado e de responsabilidade que fundamentam a atuação do professor. Neste caso específico, a atuação do professor de filosofia. Tal consideração, leva em conta o aspecto do elemento crise posto em destaque no primeiro capítulo dessa produção dissertativa.

O aspecto mencionado faz referência ao uso do termo crise como sendo algo que, se contemporaneamente se reveste de negatividade e denota um estado de degeneração ou mesmo de declínio, em sua origem esse aspecto de negatividade não existe.

De fato, o uso contemporâneo do termo crise se distancia de sua significação original uma vez que, a raiz etimológica grega guarda proximidade com a palavra *kritérion* e com isso, denota a ação de distinguir, de fazer escolhas.

A partir disso o caráter de aproximação do termo crise, originariamente associado a palavras que denotavam a força do pensamento e à criação da própria filosofia, ganha destaque. A crise então passa a apresentar outro lado, outra dimensão distinta daquela que denota negatividade. Uma dimensão que se reveste em oportunidade para a reflexão com vistas à compreensão da crise e ao surgimento do novo.

É justamente sob este aspecto que é possível associar a atuação do professor de filosofia a uma dimensão de cuidado e de responsabilidade com o mundo comum, haja vista que essa atuação se reveste em condição capaz de instigar o diálogo e a elaboração de perguntas acerca do mundo. Investigar não somente no intuito de conhecer o mundo, mas, precisamente de inquirir os fatos, a história e as relações que nele e com ele são estabelecidas no espaço comum, a fim de compreendê-lo.

Esse é o momento em que a atuação do professor de Filosofia se faz relevante diante de sua autoridade em viabilizar na ambiência da sala de aula a intermediação entre o espaço privado e o público.

Nesse aspecto inquirir os fatos e os aspectos históricos oportuniza um ensino de filosofia que alia o rigor filosófico a um filosofar que guarda proximidade com a experiência e com os “negócios humanos”.

4 CONHECENDO HANNAH ARENDT: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO

O tema da educação é o fio condutor das considerações apresentadas no conjunto desse trabalho dissertativo. Se nos capítulos primeiro e segundo aconteceu o diálogo reflexivo com o pensar arendtiano, com vistas a conferir todo um embasamento teórico às ideias apresentadas, o propósito que motiva o terceiro capítulo vem de mãos dadas com a necessidade pessoal de impor um sentido a mais à prática educativa voltada ao ensino de Filosofia.

Dessa forma, de maneira ousada, porém criteriosa, investe-se na construção de uma estratégia de abordagem didática para o ensino de Filosofia que guarde aproximação direta com as reflexões da pensadora Hannah Arendt relacionadas à educação e ao entendimento do mundo.

É preciso esclarecer que o propósito mencionado, ou seja, propor uma estratégia de abordagem por meio da unidade didática tem por base à ideia inicial de desconhecimento da autora por parte da grande maioria dos jovens estudantes. Devido a isso, a proposta toma para si o objetivo de abrir uma porta por meio da qual, seja possível introduzir a figura da mulher, escritora e pensadora Hannah Arendt ao conhecimento dos jovens estudantes.

Para além, a despeito de pressupor uma ideia inicial de desconhecimento, a abordagem logra propor atividades que ao serem desenvolvidas com os estudantes, abordem algumas das categorias tão brilhantemente apresentadas por Arendt e que guardam proximidade com uma dimensão capaz de promover ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos.

Tendo em vista os propósitos elencados, a unidade didática foi planejada para as aulas de filosofia direcionadas aos estudantes do Ensino Médio na rede pública do estado do Ceará e estruturada a partir de três sequências intituladas *Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia*, *Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer* e *Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista*.

Foi dito anteriormente que esse trabalho dissertativo se propõe como um verdadeiro “convite ao pensar” voltado ao ensino da Filosofia. Em sintonia com tal afirmação, este terceiro capítulo prossegue no mesmo direcionamento.

É fundamentalmente necessário enfatizar que a abordagem apresentada,

especificamente neste capítulo, não se constitui como um momento de aprofundamento no conhecimento das categorias, conceitos e ideias abordados no pensamento arendtiano. O propósito é simplesmente ‘abrir portas’ para que os estudantes sejam introduzidos ao conhecimento de Arendt de forma tal, que se sintam motivados à leitura. Admitindo-se com isso que a imersão em sua composição teórica corresponderá a empreitadas futuras.

Essa observação leva em conta, argumentos já expostos em capítulo anterior, os quais chamam a atenção para os desafios pertinentes ao ensino da filosofia no Brasil, quer seja relacionado à Educação Básica ou a Educação Superior e que consiste, entre outras necessidades, a de propor estratégias didáticas com vistas a fomentar uma prática de modo que o aprendizado de filosofia faça sentido para os jovens estudantes.

Como já foi dito, a reflexão arendtiana não dá espaços para apresentação de fórmulas, regras ou mesmo orientações de como agir ou que caminhos trilhar. Dito dessa forma, se em Arendt há uma clara busca por compreender os fatos, aqui o pensar filosófico se reveste de importância como um fio condutor na busca por esta mesma compreensão das coisas.

O momento se revela oportuno para entender a importância do ensino de filosofia na Educação Básica. Precisamente, quando se propõe a desempenhar o papel de destaque pertinente à ação própria e basilar de estimular o exercício do pensar com vistas à compreensão do mundo e suas relações. É como bem enfatiza Silva (2020, p.123) ao considerar o ensino da filosofia quando este aflora na história do Ocidente por meio de “uma prática inconformada, questionadora e revolucionária”.

A ênfase dada ao ensino de filosofia, caracterizado por tal prática, lhe confere a capacidade de ultrapassar o estigma de conteúdo dissociado da realidade e se efetivar por meio do compromisso e do exercício de um pensar reflexivo. Um compromisso que se empenha em uma formação capaz de fomentar o uso da palavra racionalizada e da capacidade de ponderar as consequências do pensar e do agir.

Por conseguinte, para que aconteça de fato o exercício do pensar precisa ser provocado, precisa ser instigado e experimentado em suas particularidades. Nisso, o ensino de filosofia ao estimular e exercitar o pensar provoca reações.

Dessa forma, e considerando-se a prática educativa voltada ao ensino de

filosofia no Ensino Médio, é assertivo o entendimento de que essa prática deve se configurar e se constituir como verdadeira comunicação filosófica e ser levada para a sala de aula de forma tal, que o exercício do pensar para além de estimulado seja de fato exercitado por meio de um filosofar que guarde proximidade com a experiência e com os “negócios humanos”. Nas palavras de Silva (2020, p.123)

O ensino de filosofia deve se confundir com o próprio filosofar. (...) Sendo assim, o ensino deve ser vivo (...). Assumir o ensino vivo implica promover a reflexão dos conceitos da tradição com o tempo presente, de alguma forma eles são luzes para nossa época. Levam-nos a pensar o que estamos fazendo (...) nos colocando, assim, em uma via de compreensão do mundo.

A referência ao potencial creditado ao ensino de filosofia de forma alguma tem seu alicerce em achismos ou parte de arroubos efusivos em defesa do que, em cada indivíduo, se reveste e desponta como objeto de sua apreciação particular. A apreciação e a reverência ao ensino de filosofia possuem suas bases de fundamentação no que historicamente segue caracterizando o comportamento humana e que lhe é tão necessário, que é a capacidade de perguntar pelo sentido das coisas e dos seres. O perguntar e o questionar são como alavancas propulsoras da reflexão.

Nesse direcionamento, o ensino de filosofia carrega consigo um grande compromisso. Este compromisso diz respeito à capacidade de evidenciar a concretude da existência, haja vista que possibilita a interação e o diálogo de uns com outros. Nesse aspecto, o compromisso no ensino de filosofia toma ares pedagógicos e formativos, uma vez que possibilita ao jovem estudante enxergar-se a si mesmo como sujeito.

A partir de tal assertiva, de acordo com Severino (2011, p.82) “a Filosofia se torna formativa, na medida em que ela permite ao jovem dar-se conta do lugar que ocupa na realidade histórica de seu mundo, como ele se situa no seu contexto real de existência”.

Ainda nesta perspectiva, ressalta-se a provocação da professora Lídia Maria Rodrigo quando ao tecer suas considerações acerca da teoria e prática para o Ensino Médio, indaga sobre como favorecer a atribuição de sentido para o ensino de filosofia, quando o público ao qual este ensino pretende atingir sinaliza como resposta uma situação de ausência e desconhecimento? Adiante, a professora Rodrigo (2009, p. 38) destaca que

O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outro assunto, só poderá ser despertado se os conteúdos se revelarem significativos para o sujeito da aprendizagem, quer dizer, além de serem objetivamente significativos, eles devem sê-lo também subjetivamente, inscrevendo-se num horizonte pessoal de experiências, conhecimentos e valores.

Retomando uma consideração acerca do assunto já referenciada, é possível admitir que a relação do novo com a educação, ou seja, o ato de educar comporta no pensamento arendtiano um aspecto que supõe a preparação do novo, do recém-chegado para o convívio no mundo que já existe e que continuará a existir. Sobre isso, Custódio (2017, p.204) tem a dizer:

Nesse sentido, além de apresentar o mundo em que vivemos aos mais novos, nos dedicamos a iniciá-los em nossos costumes e modo de vida. Eles são como estrangeiros, forasteiros recém-chegados que nós, como anfitriões do lugar, precisamos inserir em nosso mundo e contar-lhes sobre o que temos, o que somos, o que cremos, dentre outros. Isso é educar, na concepção arendtiana. E o que esperamos desse processo de iniciação dos novos é que eles, com o tempo, possam se sentir em casa e tomar posse do lugar que têm no mundo para que, futuramente, possam renová-lo com suas ações e seu modo singular de percebê-lo.

Tendo em vista as considerações anteriores, com as devidas ressalvas uma vez que na produção arendtiana não se identifica igual comparação, empreende-se ousadamente tecer apenas e tão somente um fio de comparação entre os novos, os recém-chegados ao mundo, aos jovens estudantes que ingressam o Ensino Médio e a estes, é apresentada a Filosofia com seus conceitos, categorias e sistemas a serem investigados, conhecidos e quiçá compreendidos.

Prosseguindo nessa perspectiva, o Documento Curricular Referencial do Ceará (SEDUC, 2021), versão cearense da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que é o documento curricular normativo do Ensino Médio, aponta que é na convivência com o outro que se torna possível à percepção e o respeito às diferenças. Aqui estão abrangidas as diferenças étnicas, políticas, de gênero, religiosas ou culturais.

O problema lançado neste momento aos professores de filosofia é o de como promover esta apresentação de uma forma tal, que seja possível conciliar o caráter sistemático próprio da filosofia a metodologias integradoras que possibilitem lograr êxito no sentido de despertar o interesse dos jovens para a reflexão filosófica.

Com efeito, salienta-se que quando Hannah Arendt tece suas considerações acerca da crise na educação ela o faz a partir da observação do sistema educacional estadunidense ao final da década de 1950. A autora então

aponta para as radicais mudanças no referido sistema educacional, pautadas na concordância e no pleno assentimento a alguns pressupostos teóricos de 'novas' metodologias tão propagadas à época e concebidas como promovedoras de avanços.

É fundamental o entendimento de que neste momento, o viés crítico arendtiano, aponta não para uma metodologia específica, mas diretamente para os três "pressupostos teóricos básicos" defendidos pela educação moderna e assimilados como verdades incontestáveis e que foram devidamente elencados em capítulo anterior com sendo o abandono da infância à própria sorte, a precária formação dos professores e o pragmatismo educacional. Segundo Arendt, esses três pressupostos teóricos representam os elementos decisivos para compreender a crise na educação mencionada no primeiro capítulo.

Dito dessa forma é admitido não haver nenhuma incompatibilidade ou incoerência entre a proposta metodológica aqui apresentada e o pensar arendtiano relacionado ao exercício do pensar e ao ensino de filosofia como responsabilidade pelo mundo. Essa consideração é pessoal e parte da compreensão do conhecimento como um processo contínuo e, tal qual Hannah Arendt (2008, p.33) quando enfatiza que "eu quero é compreender. E se os outros compreendem - no mesmo sentido em que compreendi -, isso me dá uma sensação de satisfação".

Assim, a proposta ora apresentada visa trilhar um caminho que favoreça a assimilação do conhecimento em sua capacidade formadora, sob a condição de jamais ocupar o status de finito ou acabado, e sim, como um espaço sempre oportuno à continuidade do raciocínio e ao desenvolvimento das ideias, dado que, apenas e tão somente na ficção seja possível sua transferência de uma mente para outra mente.

Portanto, ao ensino de filosofia é atribuída a capacidade de instigar o diálogo e a elaboração de perguntas acerca do mundo, não somente no intuito de conhecê-lo, mas, precisamente de inquirir os fatos, a história e as relações que nele e com ele são estabelecidas no espaço comum, a fim de compreendê-lo.

O tópico seguinte tem como propósito explicitar a fundamentação teórica da proposta didática por meio da apresentação da unidade didática.

4.1 A fundamentação teórica da proposta didática

Em atenção ao momento, é pertinente a consideração de que os autores e pesquisadores adotados como referencial teórico no conjunto do presente trabalho apresentam publicações com elevado grau de importância. Essa importância é abalizada não somente pela forma criteriosa com que o tema da educação aliado aos conceitos filosóficos é conduzido, como também, pela excelência dos conhecimentos partilhados. Nessa perspectiva, cabe esclarecer que a presente produção dissertativa contempla a educação em sua dimensão de ensino de filosofia voltada ao Ensino Médio.

Este tópico tem como objetivo abordar a fundamentação teórica adotada para a elaboração da unidade didática. Autores como Gallo e Kohan (2001), Favaretto (1993), Rodrigo (2009) e Severino (2009) são consultados especialmente em relação ao embasamento didático e metodológico. As contribuições dos referidos autores comportam grau elevado de importância para a condução das atividades propostas e da forma como são propostas.

Assim, é preciso reconhecer que em se tratando da prática voltada ao ensino de filosofia, segundo Gallo e Kohan (2001, p.7), apesar da considerável e crescente apresentação de produções acadêmicas a níveis de mestrado e doutorado que contemplam este ensino, os profissionais que se dedicam ao ensino da referida disciplina no nível médio, se deparam com dificuldades em fundamentar sua prática educativa diante da insuficiente produção filosófica sobre o ensino de filosofia.

Abre-se aqui um aparte para mencionar a importância do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). Definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu*, o PROF-FILO é um mestrado profissional em rede nacional que congrega várias instituições federais e trabalha com e para o aperfeiçoamento dos professores de Filosofia do Ensino Médio. Para tanto, oportuniza não somente um avanço na qualificação desses profissionais, como favorece o encontro ou o reencontro com um filosofar que guarda proximidade com a experiência e com os “negócios humanos”.

A referência ao PROF-FILO atende a necessidade pessoal de ressaltá-lo como uma especial oportunidade de experimentar o ‘ensino vivo’. Dito de outra maneira é reconhecer no PROF-FILO a aplicação do ensino que agrega sentido, justamente por ser um exemplo de prática que tem por base um falar com os outros

e se fazer entender aos outros e a si mesmo.

Retomando as considerações dos autores Gallo e Kohan (2001, p.7) em referência a produção filosófica sobre o ensino de filosofia, apesar de tal carência, a filosofia, ao longo dos períodos históricos tem se mostrado como um empreendimento “essencialmente educativo”. Para constatar a afirmação, basta voltar à atenção para o exemplo de Sócrates e Platão, dois pensadores clássicos apontados como fundadores de um pensar que é alicerçado na formação humana. É importante ressaltar que a formação humana mencionada dá ênfase à alternância entre os atos do falar e do escutar num exercício entre os sujeitos, que possibilita a elaboração de conceitos.

Ao retomar o comentário de que forças do atraso e do retrocesso institucional concretizam ações ao eleger o conhecimento científico e o ensino das Ciências Humanas como verdadeiros alvos a serem atingidos, considerações essas já referenciadas em momento anterior, tem-se que o ensino de filosofia perde seu caráter disciplinar obrigatório e os conteúdos filosóficos são diluídos em habilidades e competências na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas por meio de um parâmetro federal que é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Apesar de um contexto real que suscita extrema preocupação e demanda análise por parte de pesquisadores e pesquisadoras, professores e professoras e estudantes em relação ao futuro do ensino de filosofia no Brasil, cabe esclarecer que embora a referida preocupação integre o cotidiano pessoal e profissional, tal análise não será alongada neste trabalho dissertativo. Isso porque o que se pretende é impor um sentido a mais à prática educativa voltada ao ensino de filosofia.

A partir de tais esclarecimentos, o que se propõe é uma abordagem contemporânea, atenta aos problemas vivenciados na atualidade. Uma abordagem de ensino que se viabilize por meio de uma prática cotidiana e não como uma mera abordagem de conceitos.

Assim, a exemplo da autora Arendt que dedicou sua escrita e o seu pensar “as coisas do mundo e dos negócios humanos”, a abordagem apresentada

propõe o desenvolvimento de uma unidade didática e prevê a aplicação de atividades por meio do gênero textual discursivo argumentativo.

Em vista disso, é importante considerar que a escolha por trabalhar com gênero textual discursivo justifica-se por ter como base as situações reais de comunicação contidas em cada sequência e com isso, oportunizar aos estudantes a identificação de aspectos vinculados à própria vivência. Nessa perspectiva, é preciso que haja ligação entre o pensar e a experiência, pois como atesta Rodrigo (2009, p.38),

A sensibilização do aluno para a filosofia, a possibilidade de que ele se torne receptivo a ela, não é tarefa fácil, mas também não é algo impossível. Parece que o desafio, inicialmente, mais importante consiste em descobrir orifícios, aberturas, enfim, algum canal de acesso para que os não-iniciados ingressem no campo filosófico.

Por conseguinte, conforme a perspectiva do Documento Curricular Referencial do Ceará (SEDUC, 2021) gênero textual é o nome que se dá para classificar os diversos textos que circulam na sociedade, cumprindo com funções e objetivos definidos, ou seja, o gênero textual discursivo comporta distintos e variados formatos que podem ser utilizados na sala de aula.

Neste entendimento, são exemplos de abordagens por meio de gênero textual discursivo aquelas que se utilizam de biografias, entrevista oral e escrita, histórias em quadrinhos, diálogo, texto argumentativo, produções digitais a exemplo de filmes, trailer de filmes, sinopses de filmes, e-mails, blogs, podcast, memes e vlogs, entre outros formatos.

É preciso esclarecer que a proposta didática aqui apresentada se adequa a modalidade de ensino presencial e virtual e pode perfeitamente ser aplicada de forma sequenciada ou não, considerando que apesar de comporem uma unidade temática, as sequências utilizam abordagens distintas.

Outro esclarecimento pertinente se refere à convicção pessoal, porém, devidamente fundamentada de que de forma alguma a referida proposta didática se distancia do contexto atual relacionado ao ensino de filosofia.

Tal afirmação deve-se ao fato de que apesar da aprovação da versão finalizada da BNCC e de sua homologação, juntamente com a aprovação da nova Lei do Ensino Médio, criada a partir de Medida Provisória – MP nº 748/2016 sancionada ainda na gestão do então presidente da República Michel Temer, em

fevereiro de 2017, a BNCC é um parâmetro federal que precisa ser complementado regionalmente por uma parte diversificada em atenção às demandas educacionais de cada localidade.

Quando se trata do estado cearense, o Conselho Estadual de Educação – CEE, homologou em dezembro de 2021 o Documento Curricular Referencial do Novo Ensino Médio para nortear o sistema de ensino cearense em todas as redes que ofertam o nível médio, quanto à estruturação do currículo.

Importante destacar que o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) parte do princípio de que já existe no estado um documento anterior que exemplifica uma experiência concreta de construção do currículo que são as Matrizes Curriculares do Ensino Médio integrante da Coleção Escola Aprendiz (SEDUC, 2009).

Levando-se em conta o ensino de filosofia no contexto da escola pública no Ceará, cuja configuração estabelecida na BNCC e DCRC comporta uma flexibilidade curricular, a unidade didática planejada prevê a integração com outras disciplinas. Prevê também a inclusão de eletivas que compõem os itinerários formativos, com vistas à realidade da carga horária disponibilizada. A unidade didática busca contemplar, em certa medida, algumas das Competências Gerais da BNCC e competências específicas previstas para o ensino de filosofia. Além disso, busca contemplar habilidades de outros componentes curriculares.

Importante frisar que tanto as Competências Gerais, como as competências específicas estão previstas na Matriz de Conhecimentos Básicos-MCB 2021 (SEDUC, 2021). Isto porque a referida matriz contém as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Vale esclarecer que de acordo com os referidos documentos competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela BNCC.

Nesse sentido, na apresentação de cada sequência didática consta a informação das competências e habilidades que são contempladas e que integram as atividades propostas, quer sejam as atividades relacionadas à biografia da autora, a apresentação do trailer do filme sobre Hannah Arendt e a entrevista.

Ultrapassado o momento propício de esclarecimento pertinente a

proposta didática, expor a definição de unidade didática se faz necessário, especialmente tendo em vista de que se trata de uma estratégia “democrática”. O aspecto democrático aqui ressaltado tem a ver com a flexibilidade no cumprimento da carga horária por conciliar e favorecer uma interdisciplinaridade e integração de conteúdos. Ou seja, a unidade didática possui suas implicações teóricas, possui parâmetros definidos, mas não engessa o ensino.

Quando se trata da unidade didática proposta nesse trabalho dissertativo, a abordagem pretendida acontece a partir do que é sugerido pela professora Rodrigo (2009, p. 99).

Assim, a unidade didática pode ser caracterizada como um conjunto de atividades estruturadas, visando à consecução de objetivos educativos em relação a determinado conteúdo. Portanto, é uma sequência didática curta - duração de 5 a 10 horas-aula, com objetivos específicos no interior de uma unidade de conteúdo e integrada por uma série de atividades.

Cabe destacar o alinhamento entre a abordagem didática sugerida pela professora Rodrigo e a abordagem ora apresentada por se tratar de uma reflexão acerca do ensino de filosofia e da necessidade de uma proposta didática capaz de abordar o pensar arendtiano, vinculando-o ao exercício do pensar e ao ensino da filosofia como responsabilidade pelo mundo.

Assim, a Unidade Didática ‘Conhecendo Hannah Arendt’ propõe o desenvolvimento de atividades fundamentadas como busca e apresentação de informações sobre a vida da autora e a importância de sua produção teórica para o exercício do pensar.

A referida unidade tenciona corresponder à necessidade de preencher um dos requisitos necessários a que se propõe o conjunto do presente trabalho dissertativo, estando em sintonia com Jardim (2011, p. 12), quando este afirma que “uma investigação sobre Hannah Arendt não pode prescindir de fazer referência à sua vida”, chegando mesmo a considerar e exemplificar a omissão de sua biografia como sendo uma verdadeira “traição” ao modo de pensar arendtiano.

Essa consideração deve-se ao fato de que em Arendt, o exercício do pensar, a atividade intelectual, tem seu ponto de partida no contato com os acontecimentos e, portanto, intimamente ligados e delineados pelas experiências pessoais.

Trata-se, pois, de uma pensadora cuja trajetória de vida pessoal, assim

como os eventos por ela presenciados possuem, conexão com grande parte dos temas abordados em sua composição teórico-política. Nessa perspectiva, a intenção é conciliar os aspectos da vida da autora a categorias filosóficas relacionadas à reflexão sobre o ensino de filosofia e a responsabilidade pelo mundo.

O tópico a seguir tem o propósito de expor os detalhes sobre o plano de intervenção, ou seja, o detalhamento das atividades que compõem cada sequência didática.

4.2 O plano de intervenção proposto a partir da unidade didática e suas sequências

O propósito desse tópico é expor o plano de intervenção a partir das especificidades das atividades planejadas. A proposta didática encontra sua fundamentação a partir do modelo de intervenção previsto pela professora Lídia Maria Rodrigo (2009), contudo, é preciso esclarecer que a ideia de sistematização da unidade didática não é de todo um engessamento ou padronização universal e imutável. Como enfatiza a própria Rodrigo (2009, p. 100),

.... Cada professor possui suas próprias afinidades filosóficas, sua concepção do que seja o ensino de filosofia, suas estratégias didáticas, enfim, um estilo pessoal de docência. A estruturação de unidades didáticas tem como objetivo (...), apresentar algumas sugestões e exemplos - que podem ser postos em prática, total ou parcialmente, sempre a critério do professor -, mas principalmente servir de estímulo para que cada um elabore suas próprias unidades didáticas.

É oportuno esclarecer que as sequências didáticas foram planejadas em vista de tal critério, ou seja, com a devida atenção a flexibilidade. Também é importante destacar que as atividades propostas servem como canais para a interação com outros componentes curriculares a exemplo da geografia e história, assim como, outras áreas a exemplo de Linguagens e suas tecnologias.

Já discorrido a idealização e construção da unidade didática Conhecendo Hannah Arendt, dá-se prosseguimento ao detalhamento das sequências didáticas previamente nomeadas.

4.2.1 Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia

A unidade didática propõe um conjunto de atividades que inicialmente tem seu desenvolvimento a partir da biografia de Hannah Arendt. Em 1982, Elisabeth Young-Bruehl, aluna de Arendt, apresentou o livro *Hannah Arendt - Por amor ao mundo*, uma biografia de Hannah Arendt. Nele Young-Bruehl revela que a vida de Hannah Arendt não só é interessante, como fundamental para compreender sua obra.

Nesse direcionamento, é necessário oportunizar aos estudantes saber em que consiste o gênero textual biografia e quais são suas características.

Ao instigar os estudantes a conhecer a biografia de Hannah Arendt, o professor pode estimulá-los a perceber a relevância em conhecer a vida de pessoas famosas relacionando fatos importantes para a história da humanidade. No caso da biografia de Hannah Arendt, a sequência tem como propósito ressaltar a importância dos aspectos históricos, culturais e sociais envolvidos na vida da autora.

Desse modo, o propósito é agregar sentido ao que é ressaltado pela autora e que tem proximidade com as questões relacionadas à educação e as relações humanas estabelecidas no mundo e com o mundo. Isso porque é levado em conta que a história da vida de alguém pode dialogar com eventos histórico-sociais mais amplos e afetar outros a sua volta.

Importante destacar que o aspecto de agregar sentido à existência humana e as relações estabelecidas com o mundo, está em conformidade com o pensar arendtiano ao se referir à escritora dinamarquesa Isan Dinesen (ARENDR apud YOUNG-BRUEHL, 1997, p.63) destaca que “todas as tristezas podem ser suportadas se você as coloca numa história ou conta uma história a respeito delas”.

Nessa direção, a leitura integra a abordagem didática como elemento fundamental, justamente porque a perspectiva é de empreender uma abordagem que contemple não apenas a apreensão de informações, mas que também favoreça o hábito da leitura e o afloramento do senso crítico por parte dos estudantes. Dito de outra forma, o intento é favorecer uma leitura filosófica.

Nesse aspecto e em virtude de tal intenção, cabe ressaltar que um dos principais propósitos da unidade didática é o de contribuir para tal afloramento. É como bem ressalta Favaretto (1993, p.99) ao afirmar que

qualquer que seja o programa escolhido, não se pode esquecer que a leitura filosófica retém o essencial da atividade filosófica. É preciso acentuar, entretanto, que uma leitura não é filosófica apenas porque os textos são filosóficos; pode-se ler textos filosóficos sem filosofar e ler textos artísticos, políticos, jornalísticos etc. filosoficamente. A leitura filosófica não se esgota nas simples aplicações de metodologias de leitura; ela é um exercício de escuta.

Diante do propósito mencionado de favorecer uma leitura filosófica e tendo em vista a conquista de avanços por meio da abordagem apresentada, os estudantes precisam de motivação para ler. Nesta perspectiva e em conformidade com o que é previsto na Matriz de Conhecimentos Básicos (SEDUC, 2021), se justifica a utilização de estratégias que consistem no desenvolvimento de atividades antes, durante e depois da leitura, ou seja, pré-leitura, leitura e pós-leitura.

As estratégias de leitura são procedimentos usados no momento da atividade da leitura para se abordar o texto, almejando-se com isso favorecer a compreensão dos estudantes em relação à atribuição de sentido ao que se lê. Notadamente, as estratégias de leitura são adequadas para toda e qualquer atividade que envolva a compreensão leitora e isso independe de ser um texto literário ou filosófico.

Assim, a atividade de pré-leitura consiste em ativar os conhecimentos prévios dos estudantes em relação ao tema que será trabalhado, neste caso, a biografia de Hannah Arendt. A leitura propriamente dita acontece posterior à ativação dos conhecimentos prévios.

Para a segunda leitura, os estudantes dispostos em grupos, leem o texto em voz alta e respondem às perguntas que lhes são apresentadas. Aqui, pode acontecer a divisão da leitura de uma forma tal, que cada estudante leia uma parte do texto. O professor pode adequar critérios de divisão do texto conforme o número de alunos por grupo.

As questões de leitura têm como objetivo conhecer detalhes da vida de Hannah Arendt, em todo o percurso. A primeira questão visa identificar e esclarecer palavras cujo significado seja desconhecido para os estudantes e com isso a compreensão do texto não seja dificultada.

A segunda questão objetiva relacionar lugares mencionados na biografia ao percurso da vida da autora. Nesse momento também há a possibilidade de explorar os aspectos relacionados ao período em que Arendt vive sob a condição de apátrida. Depois, a fim de conciliar o conhecimento geográfico aos assuntos

mencionados no texto, os estudantes são instruídos a localizar no mapa os lugares citados.

Na terceira questão, os estudantes devem relacionar às obras da autora a seus respectivos anos de publicação. Essa atividade tem como propósito ressaltar a produção teórica da escritora Hannah Arendt.

Na atividade de pós-leitura, duas questões são lançadas. Na primeira, o estudante deve refletir sobre a própria percepção referente à vida de Hannah Arendt. É fundamental nesse momento destacar e expor ao conhecimento dos estudantes a relevância de algumas opiniões de Arendt sobre a emancipação das mulheres na sociedade

Como atividade final, os grupos que foram divididos, devem produzir um álbum personalizado, se em ambiente presencial, ou um blog ou podcast¹⁴, se em ambiente virtual, com a biografia e as informações relevantes sobre a perspectiva dos estudantes a respeito da autora. As duas opções podem ser realizadas nas duas modalidades e a execução dependerá das condições de viabilidade envolvidas a exemplo da infraestrutura, conexão com internet, entre outras.

Para consolidar e socializar o trabalho, os grupos são convidados a apresentar a produção realizada e incentivados a compartilhar com outras turmas. Para a elaboração do álbum personalizado, os materiais utilizados, tais como tesouras, cola, lápis de cores, canetinhas, canetas, papéis, cartolinas, fotografias, recortes de revistas, desenhos produzidos, devem ser viabilizados pela escola e/ou pelos estudantes. Se a opção for por um blog, eles podem utilizar os recursos virtuais através de ferramentas como o Google para pesquisar e buscar sites para compor a criação do blog.

Ressalta-se que no caso do blog, a produção poderá ser visualizada por outras pessoas fora do ambiente da escola. Um podcast sobre Hannah Arendt pode ser criado e anexado ao blog.

No que diz respeito ao podcast, o professor deve propor aos estudantes que elaborem um podcast referente à unidade didática sobre Hannah Arendt. É preciso considerar que esta atividade de desenvolvimento de um podcast pode

14 O podcast é um ficheiro de áudio ou vídeo, distribuído através da Internet, que pode facilmente ser descarregado para o computador, leitor de MP3, MP4 ou aparelho celular. A versão mais aceita da origem do termo considera "podcast como derivado da junção de dois termos: broadcasting (radiodifusão) e iPod, dispositivo de áudio da marca Apple que executa arquivos de áudio no formato MP3.

abranger qualquer uma das sequências didáticas previstas, ou seja, *Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia*, *Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer* ou *Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista*.

Primeiramente, o professor lança a pergunta se a turma conhece o que é um podcast e quais seus tipos e, caso positivo ou negativo, solicita que os alunos pesquisem o que vem a ser.

Na sequência, cabe esclarecer que podcast é um programa de áudio sob demanda, ou seja, o ouvinte pode escutá-lo quando achar mais conveniente, ao contrário dos programas de rádio tradicionais.

O podcast é disponibilizado por meio de um arquivo ou “streaming” e pode ser ouvido em diversos dispositivos. Essa peculiaridade tem colaborado para sua popularização. O podcast costuma abordar um assunto específico para construir uma audiência fiel.

Nessa perspectiva, atualmente os arquivos disponibilizados apresentam uma infinidade de assuntos e nas mais variadas áreas de conhecimentos e gênero. Assim é possível ouvir podcast jornalístico, de entretenimento, romanceado, histórico, policial, documentário, ficção, humorístico, entre tantos outros.

Em referência ao podcast de entretenimento, esses podem ser definidos em dois grupos principais: os de “bate-papo”, ou seja, um podcast que é feito em forma de conversa. Neste formato a ideia é desenvolver um podcast como algo espontâneo, como um debate ou conversa aprazível. Outro formato é o “Storytelling” ou podcast de narrativa, em que o narrador conta uma história de forma ensaiada.

Portanto, a atividade de produção do podcast, do álbum ou do blog, servirá como um momento avaliativo levando-se em conta que ao realizá-los os estudantes acionam se não todos, mas, grande parte dos recursos de aprendizagem previstos na unidade didática, quer estejam relacionados ao indagar e problematizar situações, ou a capacidade de expor ideias e opiniões a partir da estruturação do raciocínio e da compreensão de conteúdos.

A intenção é de instigar o estudante a alargar sua visão para as possibilidades que podem ser acionadas no sentido de ampliar conhecimentos e acessar outras fontes de pesquisa.

A perspectiva de compartilhamento de informações permite que outras turmas apreciem a produção e, também, conheçam algo sobre Hannah Arendt.

É válido destacar que todas as ações previstas na unidade didática

devem ser organizadas no sentido de aproveitamento do tempo. Contudo, é preciso atentar para algo já mencionado anteriormente, e que diz respeito ao planejamento da unidade didática com a possibilidade de sua aplicação de forma sequenciada ou não, haja vista que apesar de comporem uma unidade temática, as sequências didáticas utilizam abordagens distintas.

As opções de trabalho podem ser sugeridas aos estudantes e eles podem escolher o formato dessa atividade final. O professor oportunizará aos estudantes espaço para sugestões uma vez que, podem surgir novas ideias não pensadas pelo professor.

As atividades incentivam o trabalho em grupo e, além disso, é uma forma de estimular a continuidade do debate sobre o tema, além de promover a socialização com outros grupos.

Nesta socialização, os estudantes ativam os conhecimentos aprendidos, além de exercitar a expressão e produção orais. É fundamental e necessário esclarecer que os momentos relacionados para o desenvolvimento das atividades propostas são os canais de utilização para diferentes linguagens de expressão, seja verbal, corporal, visual, sonora ou digital. Esses canais viabilizam o cumprimento de algumas Competências Gerais previstas na BNCC¹⁵.

Adiante é dado prosseguimento a apresentação da unidade didática com o detalhamento da sequência conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer.

4.2.2 Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer

A sequência didática *Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer* tem o propósito de abordar o gênero discursivo argumentativo, como proposta didática para as aulas de filosofia, com foco na apresentação da pensadora alemã Hannah Arendt aos estudantes. As atividades planejadas contemplam algumas das Competências Gerais da BNCC e competências específicas para o ensino de filosofia, além de habilidades de outros componentes curriculares, devidamente mencionadas no detalhamento das atividades.

Os documentos audiovisuais são recursos valiosos e podem ser levados à sala de aula. A compreensão audiovisual requer atenção simultânea através do

¹⁵ Nesse caso as Competências Gerais 4 e 5 - Comunicação e Cultura Digital.

canal auditivo e visual.

Esta sequência didática explora o gênero discursivo cinema, entretanto, a escolha por apresentar o trailer, ou um pequeno trecho do filme sobre Hannah Arendt e que tem a direção da cineasta Margarethe Von Trotta em vez do filme completo é justificada pela questão do tempo a ser disponibilizado, já que a exibição do trailer ou de um pequeno trecho do filme leva poucos minutos de duração. Essa peculiaridade, no entanto, pode se configurar como um incentivo para que os estudantes se sintam motivados a assistir ao filme por completo.

No que se refere aos recursos audiovisuais, o trailer, assim como os anúncios publicitários, curta-metragem, notícias de jornal televisivo, entrevistas, entre outros, são exemplos de recursos completos, de curta duração e, por isso, não necessitam de uma contextualização prévia.

A referência à palavra vem da língua inglesa, na qual *trailer* decorre do verbo *trail*, que tem um significado próximo de seguir, de vir depois. Neste sentido (SANTOS, 2004, p.55) considera que

O trailer (movie trailer) de filme é basicamente uma propaganda feita para espectadores em salas de cinema. Trata-se da prévia de um determinado filme e geralmente é exibido antes do filme em cartaz. Tradicionalmente essas prévias eram exibidas logo após o filme principal, daí o nome trailer ou tailed, que significa seguir imediatamente, a reboque.

O trailer deve ter a capacidade de atrair a atenção do espectador para as características do filme anunciado, isto de maneira tal a destacar suas qualidades na apresentação do conteúdo.

Nessa perspectiva, o propósito na apresentação do trailer original do filme *Hannah Arendt*¹⁶ é despertar o interesse dos estudantes e instigá-los a conferir o filme. Dessa forma, também há o propósito de motivá-los a percorrer um caminho de descobertas acerca das ideias desenvolvidas pela pensadora alemã e que tem proximidade com as questões relacionadas à educação e as relações humanas estabelecidas no mundo e com o mundo.

Caso o professor opte por exibir trechos específicos do filme, uma sugestão apropriada e pertinente é a da parte final do filme onde se exhibe a argumentação proferida por Hannah Arendt aos estudantes diante das críticas a ela direcionadas por ocasião das suas observações relacionadas ao julgamento de Adolf

16 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2SG9ZIXdUDY>

Eichmann ocorrido em 1961 na cidade de Jerusalém, por crimes contra o povo judeu, crimes contra a humanidade e crimes de guerra.

Na sequência, como etapa preliminar para acionar os conhecimentos prévios dos estudantes, cabe apresentar a atividade inicial com estímulos a uma busca pela significação de termos e conceitos desconhecidos pertinentes ao gênero discursivo do trailer. Neste caso específico, a sugestão é indagar o que é sinopse e com o intuito de acrescentar conhecimento, o professor pode solicitar consulta ao dicionário.

O professor sugere a divisão do grupo em três subgrupos. Cada subgrupo recebe uma sinopse de três filmes diferentes sem a identificação do título. Três pessoas recebem três fichas recortadas previamente, contendo os nomes dos filmes e imagens das sinopses apresentadas. A ficha número um apresenta a sinopse do filme *Quando Nietzsche chorou*, a ficha dois, contém a sinopse do filme *Hannah Arendt*, e a ficha três contém a sinopse do filme *O jovem Karl Max*. Atrás de cada ficha aparece a correspondência do filme, como também a disponibilização do link de acesso. O link de acesso é necessário para a aplicação e desenvolvimento da atividade na modalidade de ensino remoto.

Os estudantes se familiarizam com o gênero sinopse e, após a leitura das fichas cada grupo deve atribuir um título para cada uma das sinopses. Na sequência devem listar na lousa e interagir entre si, compartilhar informações, comentar as sinopses e identificar características que agregam sentido entre sinopse e título original. Concluindo, os estudantes que ficaram com as três fichas apresentam o título e a imagem publicitária de cada filme.

Nesta continuidade, a sugestão é lançar questionamentos acerca da opinião pessoal com perguntas sobre o tipo de filme que o grupo gosta, quando e onde preferem ver filmes, como preferem vê-los, qual o último filme que viram e qual sua classificação, se de aventura, biografia, de crítica social, comédia, musical, de ciência, ficção, drama, de terror, documental ou policial. O propósito é que os estudantes se familiarizem com as diversas características da linguagem cinematográfica.

As questões que envolvem opinião pessoal visam estimular o diálogo, a discussão e o debate, uma vez que tais atividades se constituem como essenciais ao exercício da capacidade de argumentar. É importante que os estudantes sejam estimulados a comentar se gostam de filmes e posteriormente, lhes sejam

apresentados alguns diretores para que conheçam um pouco mais sobre cinema. Na atividade planejada, constam as imagens de Fernando Ferreira Meireles, Pedro Almodóvar Caballero e Margarethe Von Trotta, esta última, a produtora e diretora do filme *Hannah Arendt*.

Um recorte se faz necessário para considerar a interdisciplinaridade como prática fundamental para o ensino de filosofia no Ensino Médio. O destaque ocorre em atenção ao momento em que é solicitado aos estudantes relacionar os lugares mencionados na biografia ao percurso da vida da autora localizando-os no mapa e com isso adentrar habilidades específicas do ensino de geografia.

A interdisciplinaridade também é contemplada quando os estudantes são incentivados a pesquisar o significado de termos e conceitos desconhecidos. Neste caso, há uma aproximação com as competências específicas e habilidades para o ensino da língua portuguesa. Finalmente, competências específicas e habilidades para o ensino de história são conferidas aos estudantes mediante o conhecimento de alguns fatos históricos testemunhados por Hannah Arendt no decorrer de sua vida.

Ultrapassado o momento do recorte em que é ressaltado o aspecto interdisciplinar da unidade didática, é retomado o momento em que no desenvolvimento da sequência didática acontece à apresentação do trailer do filme *Hannah Arendt*.¹⁷

Concluída a etapa de visualização do trailer ou de trecho do filme, e em virtude de objetivar-se o exercício de um pensar reflexivo, os estudantes são estimulados a ler algumas citações de Hannah Arendt com vistas a expressar suas percepções por meio da oralidade.

É importante reafirmar o caráter flexível no desenvolvimento das atividades propostas com vistas à conquista de avanços na interação com os estudantes. Para que isso de fato aconteça, a sugestão é de que a realização de cada sequência e suas atividades seja precedida de um diálogo introdutório.

O tópico seguinte expõe o detalhamento da sequência conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista.

17 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2SG9ZIXdUDY>

4.2.3 Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista

A sequência didática *Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista* tem como propósito abordar o gênero discursivo argumentativo com recursos audiovisuais. A abordagem abrange a esfera midiática como proposta didática para as aulas de filosofia. Com vistas a introduzir a sequência didática, a sugestão é de que o professor proponha alguns questionamentos sobre o gênero entrevista para que os estudantes sintetizem suas ideias.

Importante esclarecer que a sequência didática por meio da entrevista é aqui manifestada aos estudantes numa perspectiva de ação comunicativa e não como uma abordagem linguística.

Assim, se por um lado os questionamentos iniciais tem o propósito de introduzir o recurso textual discursivo da entrevista à continuidade do debate, por outro lado, os mesmos questionamentos ensejam instigar os estudantes à formação de opinião e posicionamentos críticos – reflexivos por meio da oralidade e da argumentação. Nessa perspectiva, a sugestão é propor um debate sobre determinado tema, no caso, a atuação de Hannah Arendt como uma pensadora dos eventos de seu tempo e em certa medida, vincular esse pensar a responsabilidade pelo mundo com vistas a sua preservação.

Em atenção a tal propósito, os estudantes são convidados a assistir dois vídeos de curta duração. O primeiro vídeo apresenta partes de uma entrevista com a diretora Margarethe Von Trotta e a atriz Bárbara Sukowa, respectivamente diretora e protagonista do filme *Hannah Arendt*.¹⁸ Na referida entrevista, as duas mulheres expõem suas considerações acerca do trabalho por elas desenvolvido.

A título de ilustração o professor deve destacar informações pertinentes ao filme produzido no ano de 2012 e com estreia no Brasil em 2013. O filme é um exemplo de gênero biografia e tem como enredo a cobertura jornalística realizada por Hannah Arendt por ocasião do julgamento de Adolf Eichmann para a agência *The New Yorker*. Suas reflexões neste período foram publicadas em artigos que posteriormente compuseram o livro intitulado *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*.

Em suas considerações tornadas públicas, Hannah Arendt reflete que

18 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=L8V-ChwGVTI>

nem todos que participaram dos crimes de guerra eram verdadeiros monstros atrozos e que Eichmann exemplifica o mal que se efetiva diante do não pensar e da irreflexão. Tais considerações geram polêmicas e críticas severas até mesmo por parte de seus amigos mais próximos.

O segundo vídeo contém parte da entrevista *Hannah Arendt em conversa com Günter Gaus*. A entrevista foi exibida originalmente pelo canal alemão ZDF em 28/10/1964 no programa *Zur Person*. O trecho da entrevista¹⁹ intitulado *Não preciso que concordem comigo*, mostra Hannah Arendt sendo entrevistada pelo jornalista, diplomata e político Günter Gaus.

Os vídeos com essas entrevistas podem ser acessados sem maiores dificuldades, porém, se o professor preferir pode salvá-los em arquivo para visualização. É importante disponibilizar aos estudantes os links e as fontes de acesso de todo material utilizado nas aulas, dando-lhes a perceber que as ações desenvolvidas na ambiência da sala de aula são precedidas e construídas a partir de pesquisa e planejamento.

As entrevistas mostradas nos vídeos são exemplos de abordagem oral direta por meio da qual, entrevistador e entrevistado interagem num verdadeiro “jogo de perguntas e respostas”. Em virtude disso e numa perspectiva de continuidade e complementação, a sequência didática prevê a aplicação de atividades por meio do gênero textual discursivo argumentativo, entre os quais se destaca a apresentação do jogo didático.

O jogo didático *Conhecendo Hannah Arendt* integra a unidade didática como um recurso a mais para fomentar a capacidade discursiva argumentativa nos estudantes e tem sua elaboração com o uso do PowerPoint. O aplicativo PowerPoint é muito utilizado para desenvolver apresentações e dispõe diversos recursos a exemplo de objetos gráficos, símbolos, organogramas, fotos, entre outros recursos gráficos.

O jogo tem como base a ideia apresentada por meio do vídeo explicativo²⁰ *Como fazer o jogo da roleta no PowerPoint: aulas mais divertidas* e que serve como tutorial para construir a “roleta do saber” e adaptá-la aos objetivos e conteúdos desejados.

A proposta é que o jogo seja realizado em três grupos, de forma que cada

19 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=F4i0W7ItXtw>

20 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1eesXVYL520>

grupo responda a dois questionamentos. A execução consiste em, primeiro, escolher a sequência dos grupos que responderão às questões contidas na roleta. O professor aciona a roleta e onde a seta parar o grupo deve responder e, assim, segue até esgotar todos os questionamentos. Se a seta cair em uma questão já respondida, a roleta será acionada novamente.

Em seguida o professor orienta para a formação de duplas para que seja elaborado um roteiro de entrevista para um programa televisivo. A dupla deve revezar os papéis de entrevistador e entrevistado. Nesse caso, a entrevistada é Hannah Arendt.

Tendo em vista atender ao princípio da flexibilidade em relação ao planejamento das atividades, o professor não deve estipular um número de perguntas, porém, por uma questão aproveitamento do tempo disponível é sugerido que a entrevista não ultrapasse um total de cinco perguntas.

Outra importante observação é de que tanto a atividade do jogo quanto a atividade da entrevista contemplem questões acerca de algumas das categorias filosóficas apresentadas por Hannah Arendt vinculadas ao exercício do pensar e a responsabilidade pelo mundo. Nessa perspectiva, a sugestão é que as perguntas tenham por base as categorias mundo, natalidade, pertencimento e responsabilidade.

A ideia estimular à criatividade e à elaboração do diálogo crítico reflexivo, ou seja, que as atividades superem o padrão direto de pergunta e resposta. As atividades propostas nesse bloco contemplam algumas das competências gerais previstas na BNCC, ou seja, a comunicação e a cultura digital com o uso de diferentes linguagens e com a partilha de informações.

Para finalizar o bloco de atividades, os estudantes são estimulados a apresentar a encenação da entrevista para toda a turma.

É importante destacar que o desenvolvimento dessa atividade serve como um momento para avaliação global. A pretensão é que a avaliação não se limite a verificação da assimilação de conteúdos e sim, que sirva para examinar a capacidade de compreender, problematizar e expressar o pensamento de forma coerente, tanto na escrita como na argumentação oral.

O tópico a seguir, apresenta os blocos das atividades propostas em cada sequência.

4.3 A Unidade Didática: Conhecendo Hannah Arendt

O tópico que se inicia apresenta a estrutura da unidade didática e as sequências que a compõem. É necessário enfatizar que a unidade didática idealizada é aqui apresentada por meio de uma estrutura que comporta introdução, objetivos e o detalhamento de atividades, devidamente relacionadas e fundamentadas nos documentos oficiais de ensino.

Assim, as atividades propostas contemplam algumas das Competências Gerais da BNCC e competências específicas para o ensino de filosofia, além de contemplar habilidades de outros componentes curriculares com vistas a integração de conteúdos e a efetivação da interdisciplinaridade.

Unidade Didática

Título: Conhecendo Hannah Arendt

Duração: 6 aulas

Componente Curricular: Filosofia (1, 2, 3, 4, 5 e 6)

Componente interdisciplinar: Língua Portuguesa, Sociologia, História, Geografia, Artes.

Habilidades: EM13CHS102, EM13CHS103, M13CHS106, EM13CHS204, EM13CHS402, EM13CHS601, EM13LGG101, EMLP19, EM13LP28, EM13LP29.

Objetivos:

Introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes; Apresentar informações sobre a vida da autora e a importância de sua produção teórica para o exercício do pensar; Evidenciar as categorias filosóficas apresentadas por Hannah Arendt vinculadas ao exercício do pensar e a responsabilidade pelo mundo; Desenvolver uma abordagem didática por meio dos gêneros textuais discursivos biografia, trailer e entrevista; Abordar situações reais de comunicação; Considerar a interdisciplinaridade como prática fundamental para o ensino de filosofia; Provocar mediações didáticas entre o saber filosófico e as referências culturais e experiências dos estudantes.

Conteúdos:

Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia, Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer e Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista.

Atividades:

Visualização de imagens e vídeos, leitura e produção de textos; resolução de questões objetivas e subjetivas relacionadas aos aspectos históricos, geográficos, sociais e culturais mencionados na biografia, no trailer e na entrevista, produção de álbum personalizado e/ou blog e/ou podcast, elaboração de roteiros e sínteses escritas; interação por meio de jogo didático.

Recursos didáticos:

Ilustrações, gravuras, textos, livros, softwares, aplicativos, apresentações em PowerPoint, filmes, atividades escritas, mapas.

4.3.1 A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia

Duração: 2 aulas

Componente Curricular: Filosofia (1, 2, 3, 4)

Componente interdisciplinar: Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes.

Habilidades: EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS204, EM13CHS402, EM13LGG101, EMLP19

Objetivos:

Introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes; Conhecer alguns aspectos da vida de Hannah Arendt; Desenvolver uma abordagem didática por meio do gênero textual discursivo biografia; Abordar situações reais de comunicação; Conciliar o conhecimento geográfico as informações mencionadas no texto; Provocar mediações didáticas entre o saber filosófico e as referências culturais e experiências dos estudantes, Envolver a interdisciplinaridade.

Conteúdos:

Conhecendo Hannah Arendt por meio da biografia

Atividades:

Visualização de imagens e gravuras de Hannah Arendt; leitura de texto contendo a biografia de Hannah Arendt; resolução de questões objetivas e subjetivas relacionadas aos aspectos históricos, geográficos, sociais e culturais mencionados na biografia; produção de álbum personalizado e/ou blog e/ou podcast.

Recursos didáticos:

Ilustrações, gravuras, textos, livros, softwares, aplicativos, apresentações em PowerPoint, atividades escritas, mapas.

Detalhamento das atividades:**Introdução:**

- Você conhece a história de algum filósofo ou filósofa?
- Fale nomes e os escreva.
- Expor duas imagens e incentivar a livre expressão.

Desenvolvimento:

Apresentar o texto com a biografia de Hannah Arendt. A Leitura do texto acontece de forma individual e coletiva. Identificar e localizar no mapa os lugares mencionados no texto. Na sequência das atividades, relacionar às obras da autora a seus respectivos anos de publicação e produzir um álbum personalizado e/ou blog e/ou podcast.

Conclusão:

Apresentar o material produzido com vistas à socialização das informações.

Expor conjuntos de imagens e incentivar a livre expressão.



Hannah Arendt em uma ilustração de Aretz para o selo da **série Mulheres da História Alemã**.



Fonte: <https://i1.wp.com/www.jornalopcao.com.br/wp-content/uploads/2019/03/Hannah-Arendt-jpg?resize=620%2C345&ssl=1>

Desenvolvimento:

Apresentar o texto com a biografia de Hannah Arendt. A Leitura do texto acontece de forma individual e coletiva. Identificar e localizar no mapa os lugares mencionados no texto. Na sequência das atividades, relacionar às obras da autora a seus respectivos anos de publicação e produzir um álbum personalizado e/ou blog e/ou podcast.

Conclusão:

Apresentar o material produzido com vistas à socialização das informações.

Biografia de Hannah Arendt

Hannah Arendt nasceu em Hannover, Alemanha, no dia 14 de outubro de 1906. Quando tinha três anos, sua família, descendente de judeus, retorna para a Prússia, onde foi criada. Não pertencia a nenhuma religião, mas sempre se considerou judia.

Em 1924 com 18 anos ingressou na Universidade de Marburg na Alemanha, e concluiu o doutorado em 1928 com apenas 22 anos de idade.

Com a ascensão de Hitler ao poder na Alemanha, a vida de Arendt foi alterada. Quando Martin Heidegger, seu antigo professor, se tornou o primeiro reitor nacional-socialista da Universidade de Freiburg, Arendt se afastou da Filosofia para lutar pela resistência antinazista.

Em 1933 foi presa pela Gestapo, porém conseguiu escapar. Em seguida fugiu para Paris, onde conheceu seu futuro marido, o filósofo Heinrich Blücher, com quem se mudou para os Estados Unidos em 1941.


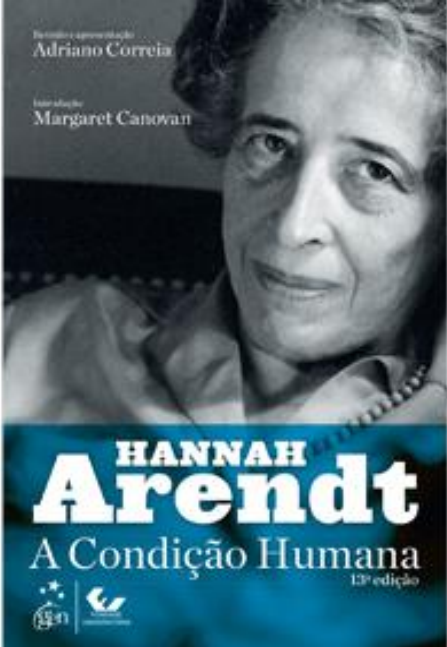
Em 1951 já vivendo nos Estados Unidos, recebeu o título de cidadania norte-americana. Porém, de 1933 quando fugiu da Alemanha até 1951, Hannah Arendt esteve na condição de apátrida. Para ela, essa condição de apátrida, de “não pertencer a uma comunidade significava efetivamente ser expulso da humanidade, como comunidade dos povos, e do lar que é o mundo.” (CORREIA, 2007, p.21)

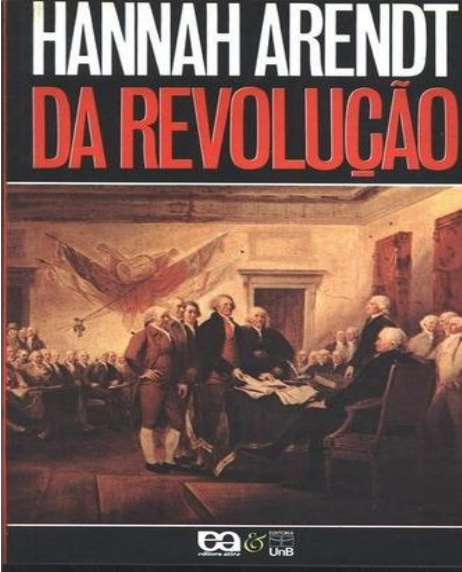
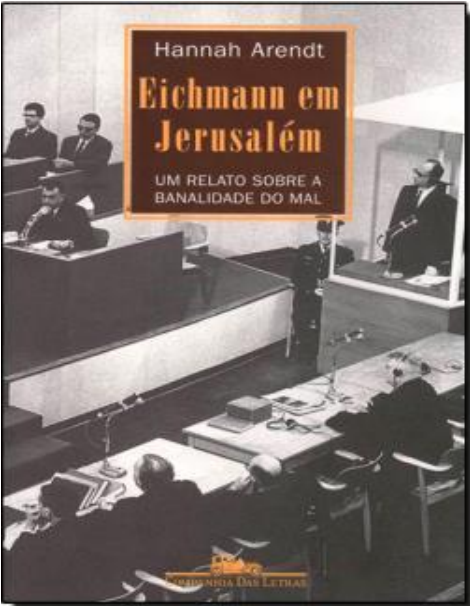
Em Nova York, escreveu para revistas e jornais e trabalhou como revisora e professora universitária. Hannah Arendt publicou diversos livros, entre eles, “Origens do Totalitarismo” (1951), “A Condição Humana” (1958), “Da Revolução” (1963) e “Eichmann em Jerusalém” (1963), sobre o processo contra o criminoso nazista, onde a filósofa criou a famosa expressão “A Banalidade do Mal”.

Hannah Arendt faleceu em Nova York nos Estados Unidos, no dia 4 de dezembro de 1975.

Fonte: informações compiladas pela autora da dissertação.

Relacionar as obras de Hannah Arendt ao seu ano de publicação:

Nome da obra	Ano de publicação
<p data-bbox="584 405 932 439">Origens do totalitarismo.</p>  <p data-bbox="260 1117 1187 1178">https://blog.estantevirtual.com.br/wp-content/uploads/Origens-do-Totalitarismo-Hannah-Arendt.jpg</p>	
Nome da obra	Ano de publicação
<p data-bbox="616 1364 900 1397">A condição humana.</p>  <p data-bbox="344 2047 1174 2080">https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/71u6DFZCk4L.jpg</p>	

Nome da obra	Ano de publicação
<p data-bbox="660 338 855 376">Da revolução.</p>  <p data-bbox="260 1014 1246 1077">https://d1pkzhm5uq4mnt.cloudfront.net/imagens/capas/_7622edb7928bb75a5f85eb088e6f3aa083ac3446.jpg</p>	
Nome da obra	Ano de publicação
<p data-bbox="568 1261 948 1299">Eichemann em Jesuralém.</p>  <p data-bbox="339 1912 1182 1951">https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/91WVVbBkFVL.jpg</p>	

Respostas: 1951; 1958,1963; 1963.

4.3.2 A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer

Duração: 2 aulas

Componente Curricular: Filosofia (1, 2, 3, 4, 5)

Componente interdisciplinar: Língua Portuguesa, Artes, História.

Habilidades: EM13LP28, EM13LP29, EM13CHS102, EM13CHS103, M13CHS106, EM13CHS204, EM13CHS402, EM13LGG101, EMLP19

Objetivos:

Introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes; Conhecer alguns aspectos da vida de Hannah Arendt; Abordar o gênero discursivo argumentativo; Inserir o recurso audiovisual; Conciliar a busca pela significação de termos e conceitos desconhecidos ao que é apresentado por meio da linguagem audiovisual; Atrair a atenção dos estudantes para as características do filme anunciado; Estimular o diálogo, a discussão e o debate; Refletir sobre Totalitarismo, violência, banalidade do mal; Evidenciar alguns fatos históricos testemunhados por Hannah Arendt no decorrer de sua vida vinculando-os ao exercício do pensar e a responsabilidade pelo mundo.

Conteúdos:

Conhecendo Hannah Arendt por meio do trailer

Atividades:

Formação de grupos para visualização e leitura de material publicitário, sinopse e cartazes de filmes; resolução de questões objetivas e subjetivas relacionadas às diversas características da linguagem cinematográfica; apresentação do trailer; socialização de sínteses produzidas em grupo.

Recursos didáticos:

Pôster, gravuras, sinopses; atividades escritas, textos, vídeo.

Detalhamento das atividades

Introdução:

- Você sabe o que é uma sinopse?
- Incentivar a pesquisa de palavras desconhecidas com destaque ao que é apresentado na linguagem audiovisual.
- Formar grupos e distribuir fichas contendo três sinopses de filmes e outras três com o título dos filmes.

Desenvolvimento:

Distribuir fichas contendo três sinopses de filmes sem a identificação dos títulos. Três estudantes recebem três fichas, recortadas previamente, com o título dos filmes e imagens cujas sinopses serão apresentadas. A leitura das sinopses é realizada em grupo. Esclarecer o significado das palavras próprias da linguagem audiovisual e cinematográfica.

A ficha número um apresenta a sinopse do filme *Quando Nietzsche chorou*, a ficha de número dois contém a sinopse do filme *Hannah Arendt*, e, a ficha de número três apresenta a sinopse do filme *O jovem Karl Max*. O verso de cada uma das fichas contém informações básicas sobre o filme, como o elenco, ano de produção, a classificação, ou seja, se é de aventura, biografia, crítica social, comédia, musical, ficção, drama, terror, documentário ou policial, e por último a direção.

Após a leitura, listar as sinopses e interagir com o grupo compartilhando informações apreendidas. Na sequência relacionar a sinopse ao título do filme.

Apresentar o trailer do filme 'Hannah Arendt'²¹ de Margarethe Von Trotta.

Conclusão:

Concluída a etapa de visualização do trailer e tendo como propósito o exercício de um pensar reflexivo, os estudantes são estimulados a ler algumas citações de Hannah Arendt com vistas a expressar as suas percepções por meio da oralidade.

A sugestão é evidenciar o pensar arendtiano vinculado às relações estabelecidas no mundo e com o mundo, com vistas a sua preservação.

21 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2SG9ZIXdUDY>

Fichas com as sinopses

Sinopse 1

O filósofo alemão é tido como um dos mais influentes e importantes pensadores modernos do século XIX. Suas obras pautavam-se em críticas à cultura, religião e a filosofia ocidentais. Ele ainda defendia a liberdade de qualquer tipo de controle cultural e moral. O filme conta a história de um encontro fictício entre Friedrich Nietzsche e o médico Josef Breuer. Nietzsche é ainda um filósofo desconhecido, pobre e com tendências suicidas. Em busca de tratamento para a depressão, a consulta vira uma verdadeira aula de psicanálise. Os dois terão que mergulhar em si próprios, em um processo de autoconhecimento.

Fonte: <https://querobolsa.com.br/revista/11-filmes-que-retratam-a-vida-de-grandes-filosofos>

Sinopse 2

O filme aborda o julgamento de Adolf Eichmann, um colaborador de Hitler e coordenador dos campos de concentração. Hannah Arendt acompanhou o julgamento e escreveu uma série de artigos sobre o caso. No entanto, as publicações e o conceito de “banalidade do mal” defendidos por ela provocam uma série de controvérsias sobre os envolvidos nos crimes de guerra.

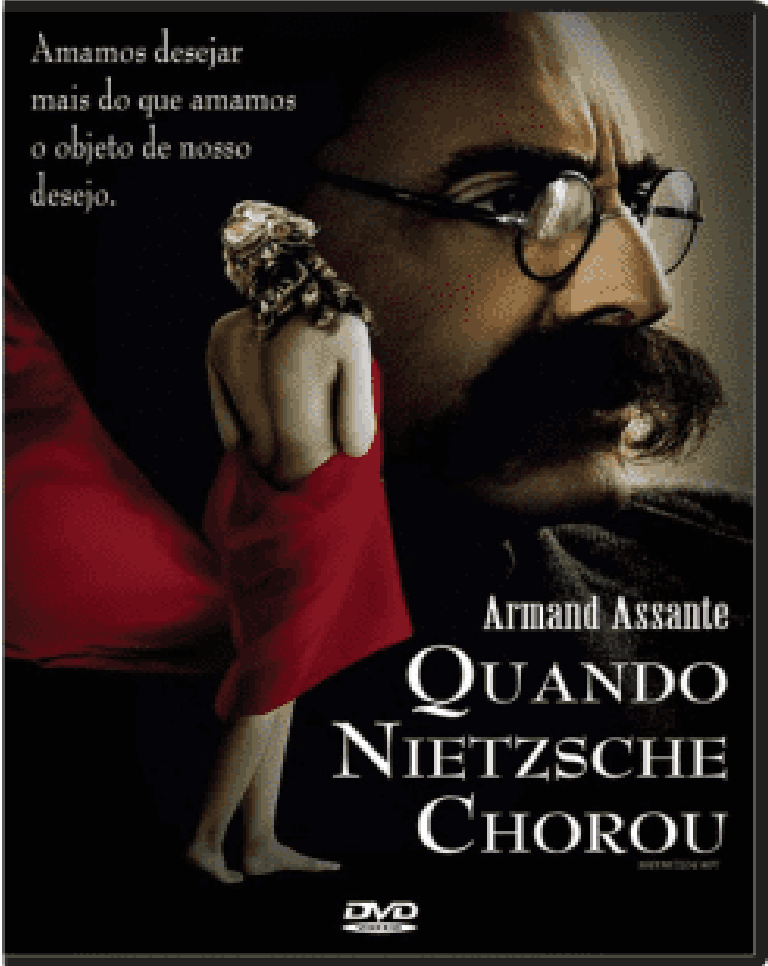
Fonte: <https://querobolsa.com.br/revista/11-filmes-que-retratam-a-vida-de-grandes-filosofos>


Sinopse 3

O filme começa aos 26 anos de Karl Marx, quando é exilado junto com sua esposa, Jenny. Em Paris, de 1844, ele conheceu Friedrich Engels, filho de um industrialista que investigou o nascimento da classe trabalhadora britânica. O encontro desses dois teóricos, pilares de uma corrente de pensamento que perdura até hoje, entre a repressão política e tumultos, lideram o início do movimento operário em meio a era moderna.

Fonte: <https://querobolsa.com.br/revista/11-filmes-que-retratam-a-vida-de-grandes-filosofos>


Fichas com os títulos dos filmes

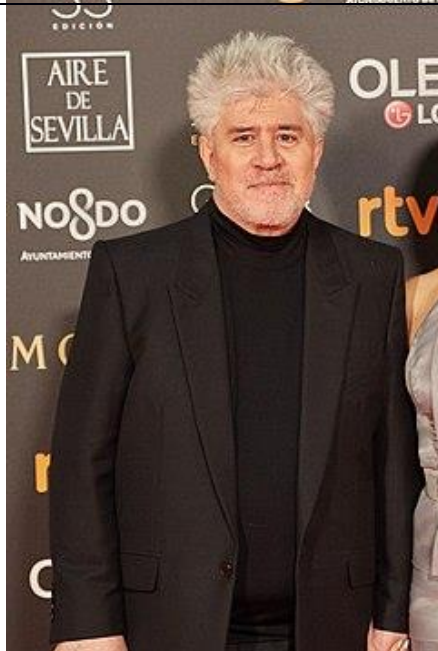
Ficha	Sinopse	Título do filme
Ficha 1	Sinopse 1	<p data-bbox="821 454 1193 488">Quando Nietzsche chorou</p>  <p data-bbox="624 539 922 730">Amamos desejar mais do que amamos o objeto de nosso desejo.</p> <p data-bbox="1102 1106 1358 1151">Armand Assante</p> <p data-bbox="954 1160 1358 1375">QUANDO NIETZSCHE CHOROU</p> <p data-bbox="963 1413 1043 1447">DVD</p> <p data-bbox="603 1536 1390 1637">Fonte: https://d3q93wnyp4lkf8.cloudfront.net/revista/post_images/10441/f19cad0fba9556db965483cd8b519d229e1b6c48.png?1534438629</p>

Ficha	Sinopse	Título do filme
Ficha 3	Sinopse 3	<p data-bbox="884 450 1142 488">O jovem Karl Max</p>  <p data-bbox="584 1648 1422 1738">Fonte: https://br.web.img3.acsta.net/c_310_420/pictures/17/11/18/00/02/1404767.jpg</p>

Discutir as questões:

- Os títulos imaginados por vocês possuem alguma semelhança com os títulos originais de cada filme?
- Vocês gostam de filmes? Costumam vê-los com frequência?
- Conhecem algo do cinema brasileiro?
- Conhecem diretores de cinema?
- Quais diretores você conhece?

	<p>Nome completo: Fernando Ferreira Meirelles</p> <p>Nacionalidade: brasileiro</p> <p>Profissão: cineasta, ativista, produtor e roteirista brasileiro.</p> <p>É conhecido principalmente pelo filme <u>Cidade de Deus</u>, lançado em 2002 pela <u>Lumière no Brasil</u>, e pelo qual foi indicado ao <u>Oscar de melhor diretor</u>.</p> <p>Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Fernando_Meirelles</p>
--	---

	<p>Nome completo: Pedro Almodóvar Caballero</p> <p>Nacionalidade: espanhol</p> <p>Profissão: cineasta, ator, produtor de cinema, roteirista.</p> <p>Recebeu varias premiações como Globos de Ouro e o Oscar da academia de cinema norte americano.</p> <p>Melhor Filme Estrangeiro</p> <p>2000 – Todo sobre mi madre</p> <p>2002 – Hable con ella</p> <p>Fonte:</p> <p>https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedro_Almod%C3%B3var</p>
---	--

	<p>Nome: Margarethe Von Trotta</p> <p>Nacionalidade: alemã</p> <p>Profissão: Diretora, roteirista e atriz.</p> <p>É considerada como a líder do movimento do novo cinema alemão e a diretora mais feminista da atualidade. Suas produções abordam questões relacionadas à emancipação feminina e demonstram novas representações da mulher contemporânea.</p> <p>Seu mais recente filme é Hannah Arendt, de 2013.</p> <p>Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Margarethe_von_Trotta</p>
---	--

Na sequência, os estudantes são convidados a assistir o trailer oficial do filme “Hannah Arendt”. No Brasil, o filme estreou nos cinemas em 05 de Julho de 2013. O trailer do filme, assim como o filme completo, estão disponíveis para acesso na internet.

Link para assistir o filme *Hannah Arendt*.²²

Link para assistir o trailer oficial do filme *Hannah Arendt*.²³

Questões sobre o filme:

Todo filme conta uma história, ou seja, o enredo e nele, temos os atores e atrizes que compõem o elenco.

Você sabe o que é elenco?

Quanto à localização, onde os fatos retratados acontecem?

Concluída a etapa de visualização do trailer e tendo como propósito o exercício de um pensar reflexivo, os estudantes são estimulados a ler breves informações e alguns fragmentos extraídos de citações de Hannah Arendt, com vistas a expressar suas percepções por meio da oralidade.

²² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=LYGVAFKpvXM&t=1070s>

²³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2SG9ZIXdUDY>

O propósito é evidenciar citações que possam ser relacionadas à educação e a compreensão das relações de pertencimento e responsabilidade pelo mundo.

O filme remete-nos para 1960. Arendt é enviada pela revista New Yorker à Jerusalém para cobrir o julgamento do oficial nazista Adolf Eichmann, um dos principais responsáveis pela deportação dos judeus durante o Holocausto. Com o fim da segunda grande guerra, Eichmann que esteve foragido durante 15 anos é capturado em 24 de maio na Argentina e extraditado para Israel. Ele foi julgado culpado por crimes contra a Humanidade e condenado à morte por enforcamento no dia 1 de Junho de 1962.

Fonte: <https://umbigomagazine.com/pt/blog/2019/06/24/hannah-arendt-2012-de-margarethe-von-trotta/>

Hannah Arendt de Von Trotta é um filme de aventura, a maior das aventuras – a intelectual. Mostra os riscos e as peripécias que enfrentam aqueles que ousam pensar e que com bravura não abrem mão da capacidade de refletir e analisar, únicos instrumentos contra a barbárie que se esconde nos recônditos mais escuros de todos nós.

Fonte: <http://sergiotelles.com.br/hannah-arendt-de-margareth-von-trotta-um-filme-de-aventura/>

“O que proponho, portanto, é muito simples: trata-se apenas de pensar o que estamos fazendo”. (Hannah Arendt - A condição humana). (ARENDR, 2019, p.6)

“Posso muito bem viver sem fazer nada. Mas não posso viver sem tentar ao menos compreender aquilo que acontece”.

(Hannah Arendt – Pensar sem corrimão). (ARENDR, 2021, p.500)

“Pensar e lembrar, dissemos, é o modo humano de deitar raízes, de cada um tomar seu lugar no mundo a que todos chegamos como estranhos”.

(Hannah Arendt – Responsabilidade e julgamento). (ARENDR, 2004, p.166)

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens”.

(Hannah Arendt – Entre o passado e o futuro) (ARENDR, 2019, p.247)

4.3.3 A sequência didática Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista

Duração: 2 aulas

Componente Curricular: Filosofia (1, 2, 3, 4, 5, 6)

Componente interdisciplinar: Língua Portuguesa, Artes, História.

Habilidades: EM13CHS102, EM13CHS103, EM13CHS105, EM13CHS302, EM13CHS304, EM13CHS501, EM13LGG101, EMLP19

Objetivos:

Introduzir a figura da pensadora alemã Hannah Arendt ao conhecimento dos estudantes; Evidenciar alguns fatos históricos testemunhados por Hannah Arendt no decorrer de sua vida; Abordar o gênero discursivo entrevista; Viabilizar um instrumento de comunicação humana onde as relações interpessoais são construídas pelo diálogo; Elaborar um roteiro de entrevista para um programa televisivo; Examinar a capacidade de compreender, problematizar e expressar o pensamento de forma coerente tanto na escrita como na argumentação oral; Instigar os estudantes à formação de opinião e posicionamento críticos – reflexivos por meio da oralidade e argumentação.

Conteúdos:

Conhecendo Hannah Arendt por meio da entrevista

Atividades:

Assistir vídeos com entrevistas; elaborar roteiro de entrevista; simular a realização de uma entrevista com Hannah Arendt; socializar os roteiros produzidos em grupo; realizar o jogo *conhecendo Hannah Arendt*.

Recursos didáticos:

Vídeos curtos, roteiros escritos, jogo interativo.

Detalhamento das atividades

Introdução:

A fim de introduzir o tema, o professor expõe alguns questionamentos para o grupo sobre o gênero entrevista, tais como se já viram alguma entrevista, quem era a personalidade entrevistada, qual seu campo de atuação, qual o meio de comunicação usado, se visual, audiovisual, auditivo ou escrito. Solicita que os estudantes relatem a experiência com vistas a incentivar a livre expressão. Em seguida, busca saber se há alguém na turma já passou pela experiência de entrevistar ou ser entrevistado.

Desenvolvimento:

Convidar os estudantes a assistir dois vídeos de curta duração. O primeiro vídeo apresenta partes de uma entrevista com a diretora Margarethe Von Trotta e a atriz Bárbara Sukowa, respectivamente diretora e protagonista do filme *Hannah Arendt*. Na referida entrevista, as duas mulheres expõem suas considerações acerca do trabalho por elas desenvolvido.

O segundo vídeo contém parte da entrevista *Hannah Arendt em conversa com Günter Gaus*. A entrevista foi exibida originalmente pelo canal alemão ZDF em 28/10/1964 no programa *Zur Person*. O trecho da entrevista intitulada *Não preciso que concordem comigo*,²⁴ mostra Hannah Arendt sendo entrevistada pelo jornalista, diplomata e político Günter Gaus.

Após a mostra dos vídeos com as entrevistas, o professor propõe a interação com o grupo por meio do jogo intitulado *conhecendo Hannah Arendt* que foi elaborado com o uso do PowerPoint, um aplicativo muito utilizado para desenvolver apresentações e que dispõe diversos recursos a exemplo de objetos gráficos, símbolos, organogramas, fotos, entre outros recursos gráficos.

A proposta é que o jogo seja realizado por três grupos, de forma que cada grupo responda a dois questionamentos. A execução consiste em primeiro, escolher a sequência dos grupos que responderão às questões contidas na roleta. O professor aciona a roleta e onde parar a seta, o grupo deve responder e, assim, segue até esgotar o que foi elencado. Se a seta cair em uma questão já respondida, a roleta deve ser acionada novamente.

As questões contidas no jogo contemplam as entrevistas assistidas pelos estudantes e também as categorias filosóficas apresentadas por Hannah Arendt vinculadas ao exercício do pensar e a responsabilidade pelo mundo. Nessa perspectiva, a sugestão é que os questionamentos tenham por base as categorias mundo, natalidade, pertencimento e responsabilidade.

A sugestão é que cada professor elabore questões de acordo com sua abordagem. São essas as questões sugeridas:

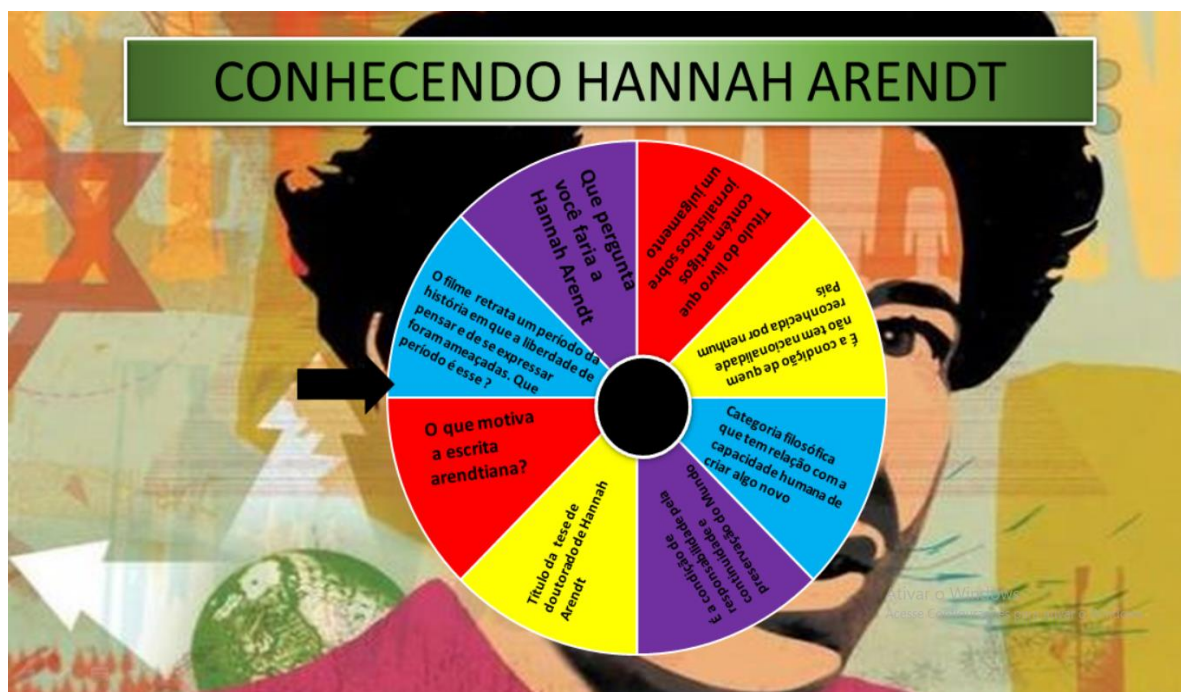
- Título do livro que contém artigos jornalísticos sobre um julgamento
- O que motiva a escrita arendtiana?
- É a condição de quem não tem nacionalidade reconhecida por nenhum

24 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=F4i0W7ItXtw>

País.

- Categoria filosófica que tem relação com a capacidade de criar algo novo.

- É a condição de responsabilidade pela continuidade e preservação do Mundo.



Adaptado de *Como fazer o jogo da roleta no PowerPoint: aulas mais divertidas.*

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=1eesXVYL520>

Imagem de fundo disponível em <https://br.pinterest.com/pin/365565694724776108/>

Conclusão da sequência didática:

Como atividade para fechamento e conclusão desta sequência didática, o professor orienta para a formação de duplas para que seja elaborado um roteiro de entrevista para um programa televisivo. O entrevistador e Hannah Arendt são os destaques dessa atividade. O propósito é estimular a interação de uns com outros.

Com vistas ao aproveitamento do tempo, sugere-se um total de cinco perguntas por dupla. O professor deve assegurar a variedade de perguntas.

É importante destacar que o desenvolvimento dessa atividade também serve como um momento para avaliação global, pois a pretensão é que não se limite

a verificação da assimilação de conteúdos e sim que sirva para examinar a capacidade de compreender, problematizar e expressar o pensamento de forma coerente tanto na escrita como na argumentação oral.

5 CONCLUSÃO

Ao concluir esta produção dissertativa, retoma-se a exposição de fatores presentes na rotina de professores que se dedicam ao ensino de Filosofia na Educação Básica e que despontam como verdadeiros desafios. Ainda que inicialmente tenham sido apontados como desafios, o debate sobre a utilidade da filosofia, a falta de perspectivas de muitos jovens em relação ao próprio futuro, o incômodo e a inquietação de muitos professores diante da pouca atração por suas aulas, também podem ser apontados como fatores de motivação.

Consoante ao que é apontado por Hannah Arendt, o que se busca é compreender. A busca pessoal por compreender tais desafios, torna possível um agir que se distancia da insatisfação ingênua e não produtiva, e é nesse sentido que o presente trabalho dissertativo concentra sua importância.

A empreitada pessoal para elaborar os raciocínios e apresentá-los de forma coerente se traduz nas considerações aqui apresentadas e tomam um ar de significação valiosa. Nesse tocante, ressalta-se a conclusão de que o desejo de compreender é o que motiva o exercício do pensar arendtiano. Nesse exercício de pensar o mundo e refletir sobre a atuação humana no mundo, o foco principal das considerações da pensadora Hannah Arendt não é a Educação. Sua atenção e interesse estão voltados às questões políticas.

Contudo, Arendt considera a existência de uma crise maior que afeta não somente a política, mas que se estende a outros campos da atuação humana, inclusive a educação. A educação, ou dito de forma mais correta, o ensino de filosofia é, portanto, o fio condutor das considerações e ideias apresentadas ao longo do percurso que chega ao seu ponto de conclusão.

Nessa perspectiva de conclusão e diante do problema geral lançado, e que diz respeito ao enfrentamento dos desafios relacionados anteriormente, foi lançada a hipótese de que abordar o conceito de 'responsabilidade pelo mundo' apresentado por Hannah Arendt e que está diretamente relacionado à educação e ao entendimento do mundo, à luz da filosofia, se constitui em oportuna estratégia de abordagem didática. Uma abordagem favorável à conquista de avanços na apreciação das aulas e também, na criação de vínculos dos jovens estudantes com a Filosofia e a partir dela, com o mundo.

É preciso esclarecer que a hipótese apresentada se reveste em condição

de proposta, em condição de possibilidade. Isso quer dizer que o trabalho dissertativo não comporta uma apresentação de resultados. Nessa perspectiva, coerente com o pensar arendtiano, a abordagem apresentada não se constitui como um caminho a ser trilhado ou uma receita infalível na prática educativa.

Com efeito, trata-se de uma estratégia didática para introduzir a figura da mulher, da escritora e pensadora Hannah Arendt ao conhecimento dos jovens estudantes. Uma abertura para abordar as relações humanas estabelecidas com o mundo e no mundo e que tão brilhantemente estão presentes na composição teórica arendtiana.

Questões, ideias e conceitos que guardam proximidade com uma dimensão capaz de promover ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos. O mundo comum compreende os espaços públicos. Os espaços onde uns convivem com outros. Essa convivência torna possível a pluralidade das ideias, ou seja, emprega sentido a existência humana.

Conforme foi dito, a condição do “amor mundi” e, conseqüentemente, os aspectos relacionados à responsabilização pelo mundo são postos à prova. Isso porque a realidade das ações humanas expõem contradições que se traduzem na invisibilidade de muitos em meio ao predomínio de práticas e ações excludentes. As práticas excludentes e discriminatórias inviabilizam e descaracterizam os espaços públicos, pois criam restrições e instituem privilégios.

Com efeito, uma vez que a descaracterização se estabelece e se concretiza por meio de ações excludentes, numa proporção bem maior as ações concretas em favor de avanços na qualidade das relações humanas e na forma de ocupação dos espaços coletivos precisam ser viabilizadas de fato.

É nesse sentido que se pode falar de resgate dos espaços públicos e, é também aí que se concentra o grande desafio, ou seja, o desafio está exemplificado na capacidade de promover reais oportunidades à participação popular nos espaços públicos de representação coletiva, para que assim, um número progressivo de pessoas possa discutir pela ação e pelas palavras, a qualidade das relações estabelecidas com o mundo.

Esse é o momento propício para enfatizar a consideração sobre o ensino de filosofia como possibilidade concreta para a conquista de avanços na qualidade das relações humanas no mundo e com o mundo. Isto porque, credita-se ao ensino

de filosofia a capacidade de instigar o diálogo e a elaboração de perguntas acerca do mundo não somente no intuito de conhecê-lo, mas, precisamente de inquirir os fatos, a história e as relações que nele e com ele são estabelecidas no espaço comum, a fim de compreendê-lo.

Dessa forma, considerando que a produção teórica apresentada por Hannah Arendt aborda acontecimentos que embora constem num passado histórico, e em grande medida, sejam distintos dos que vivemos hoje, seu pensamento permanece atual e necessário como uma abertura para alargar a compreensão em relação aos acontecimentos da contemporaneidade e pensar novas possibilidades.

Eis que os acontecimentos do tempo presente repercutem por meio de ações que apequenam o sentido da existência humana gerando extermínio, exclusão, hostilidade e adversidade. Nesse tocante, o propósito ao apresentar *Conhecendo Hannah Arendt: Uma proposta didática para o Ensino Médio* é corresponder à necessidade evidenciada de agregar sentido às aulas de filosofia. É favorecer a reflexão sobre o mundo, promover questionamentos sobre as formas humanas de ocupar os espaços comuns e destacar a imperiosa necessidade de preservar o mundo.

Nessa perspectiva admite-se que os conceitos, ideias e considerações apresentados por Hannah Arendt e que são investigados nessa produção dissertativa se constituem como uma fonte favorável para a reflexão filosófica, com vistas a um caminho de assenhoreamento do conhecimento e compreensão do mundo. Diante de tais reflexões é possível compreender a complexidade envolvida na tarefa de tornar o ensino de Filosofia mais atrativo e significativo para o aluno e para o próprio professor.

Diante de tudo isso e finalizando, é proveitoso e necessário considerar o caráter de destaque atribuído educação. Proveitoso em virtude de recair sobre a educação a tarefa de apresentar o mundo aos novos e recém-chegados a ele.

Nessa direção, além de proveitoso, o status de necessário diz respeito à compreensão da educação enquanto ensino de filosofia e assinalar com precisão sua função formadora constituída por estímulos a ação de um pensar reflexivo. Um pensar que, se preliminarmente ocorre no âmbito da individualidade, no âmbito do particular por meio de exercícios de pensamento, ao serem exteriorizados na ambiência de uma sala de aula, esses pensamentos se alargam e se tornam públicos numa verdadeira “ação entre homens”.

Notadamente, é nesse momento que se evidencia o sentido da pluralidade, do cuidado e preservação do mundo, condições estas tão caras a Hannah Arendt e aqui são concebidas como verdadeiros triunfos para a composição do trabalho dissertativo que chega ao seu final.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. Tradução de Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: Entre o deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 8 ed. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2019a.
- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2019b.
- ARENDDT, Hannah. **Pensar sem corrimão: compreender 1953-1975**. Org. e apresentação Jerome Kohn; trad. Beatriz Andreiuto...[et at.] 1ed.- Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- ARENDDT, Hannah. **Compreender: Formação, exílio e totalitarismo (ensaios)130-54**. Org., int. e notas de Jerome Kohn. Trad. de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- ARENDDT, Hannah. **Responsabilidade e julgamento**. Edição Jerome Kohn; revisão Bethania Assy e André Duarte; tradução Rosaura Einchenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ARENDDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ARENDDT, Hannah. **Sobre Hannah Arendt**. Tradução de Adriano Correia. Revista Inquietude. Goiânia: v.1,n.2, p. 124-163. Ago./dez., 2010.
- BENVENUTI, Erica. **A educação como âmbito pré-político**. In: CARVALHO, José Sérgio Fonseca de; CUSTÓDIO, Crislei. (org.). **Hannah Arendt: A crise na educação e o mundo moderno**. São Paulo: Intermeios, FAPESP, 2017.
- BORNHEIN, Gerd. **Crise da ideia de crise**. In: NOVAES, Adauto (org.). **A crise da razão**. São Paulo: Companhia das Letras; Brasília, DF: Ministério da Cultura; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC/SEMT, 2000. Acesso em: 12 set. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 09 set.2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 – **Estabelece a Lei do Novo Ensino Médio**. Brasília: Diário Oficial da União, 17. Fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** – Parte IV: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas - volume 3. Brasília: 2000.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. **Podcasts no ensino**: contributos para uma taxonomia. Revista Ozarfaxinars nº 8. 2009.
Disponível em: http://www.cfaematosinhos.eu/Podcasts%20no%20Ensino_08.pdf.
Acesso em: 12 out. 2021.

CARVALHO, José Sergio Fonseca de. **Educação, uma herança sem testamento**: Diálogos com o pensar de Hannah Arendt. 1 ed. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2017.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará- Ensino Médio**. Fortaleza: SEDUC, 2021. Versão lançamento virtual.
Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Matriz de Conhecimentos Básicos-MBC 2021**. Fortaleza: SEDUC, 2021. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/07/MCB-2021-Versao-0208_2021.pdf

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Metodologias de Apoio**: áreas de ciências humanas e suas tecnologias. Fortaleza: SEDUC, 2008. Coleção Escola Aprendiz - Volume 4.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Metodologias de Apoio**: matrizes curriculares para ensino médio. – Fortaleza: SEDUC, 2009. Coleção Escola Aprendiz - Volume 1.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CERLETTI, Alejandro. KOHAN, Walter. **A Filosofia no Ensino Médio**. Brasília: Editora UnB, 1999.

CORREIA, Adriano. **Natalidade e amor mundi**: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. São Paulo: Educação e pesquisa. V.36, nº3, set/dez. 2010, p.811-822.

CORREIA, Adriano. **Hannah Arendt**. Passo a passo. v.73. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. **Apontamentos sobre a relação entre as concepções de educação e pensamento em Hannah Arendt.** In: CARVALHO, José Sérgio Fonseca de; CUSTÓDIO, Crislei.(org.). **Hannah Arendt: A crise na educação e o mundo moderno.** São Paulo: Intermeios, FAPESP, 2017.

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

FAVARETTO, Celso F. **Sobre o ensino de Filosofia.** Revista da Faculdade de Educação. São Paulo: v. 19, n. 1, p. 97-102, jan./jun., 1993.

FERNANDES, Antonio Batista. **A naturalização do homem e a ação política em Hannah Arendt.** Dissertação. Mestrado em Filosofia. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, S.; KOHAN, W. (Org.). **Filosofia no Ensino Médio.** Filosofia na escola. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, v.6. 2001.

HAYDEN, Patrick. **Hannah Arendt: conceitos fundamentais.** Petrópolis: Vozes, 2020.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de Filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

JARDIM, Eduardo. **Tensão entre teoria e prática.** Cult especial 9: Hannah Arendt – Um pensamento atual. São Paulo: Bregantini LTDA, 2018.

JARDIM, Eduardo. **Hannah Arendt: pensadora da crise e de um novo início.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

JARDIM, Eduardo (org); BIGNOTTO, Newton (org). **Hannah Arendt: diálogos, reflexões, memórias.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

PORCEL, Beatriz. **Chaves de uma crise: Arendt e o problema da educação.** In: CARVALHO, José Sérgio Fonseca de; CUSTÓDIO, Crislei.(org.). **Hannah Arendt: A crise na educação e o mundo moderno.** São Paulo: Intermeios, FAPESP, 2017.

RODRIGO, Lidia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

SANTOS, Claudia Melissa Neves dos. **Trailer: cinema e publicidade no mesmo rolo.** Dissertação. Mestrado em Comunicação, Imagem e Informação. Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Como ler um texto de filosofia.** 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Do ensino da filosofia: estratégias interdisciplinares.** Educação em Revista, Marília: v. 12, n. 1, p. 81-96, jan./jun.2011.

SILVA, Ricardo George de Araújo. **Educação e responsabilidade pelo mundo: reflexões em torno do pensamento arendtiano.** In: AGUIAR, Odílio Alves *et al.* (org.). **O futuro entre o passado e o presente:** Anais do V encontro Hannah Arendt. Passo Fundo: IFIBE, 2012.

SILVA, Ricardo George de Araújo. **Ensino de Filosofia e responsabilidade pelo mundo: aproximações** (in) adequadas entre Paulo Freire e Hannah Arendt. In.: Argumentos - Revista de Filosofia - Universidade Federal do Ceará – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, ano 12, n. 24, Fortaleza: semestral, jul./dez.2020.

SILVA, Ricardo George de Araújo. **Ação, pluralidade e política em Hannah Arendt.** In.: Argumentos - Revista de Filosofia - Universidade Federal do Ceará – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, ano 10, n. 19 – Fortaleza: jan./jun. 2018.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. Comissão de Normalização. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará /** Universidade Federal do Ceará, Biblioteca Universitária, Comissão de Normalização. Fortaleza: 2021.

ROCHA, Antonio Glauton Varela. **O comum e o singular no pensamento de Hannah Arendt.** Tese (doutorado). Universidade Federal do Ceará, Instituto de Cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Fortaleza: 2020.

WINCKLER, Silvana. **Hannah Arendt: entre o discurso acadêmico e a ação política.** In: VAZ, Celso Antonio Coelho (org); WINCKLER, Silvana (org.). **Uma obra no mundo:** Diálogos com Hannah Arendt. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2009.

YOUNG-BRUHEL, E. **Por amor ao mundo: A vida e a obra de Hannah Arendt.** Tradução de Antônio Trânsito. Rio de Janeiro: Relume-Dumará,1997.