

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA

ELOYSE RAYANNE PEREIRA

**RELAÇÕES ENTRE O *AMOR MUNDI* E A EDUCAÇÃO:
Reflexões a partir do pensamento de Hannah Arendt**

CARUARU
2018

ELOYSE RAYANNE PEREIRA

**RELAÇÕES ENTRE O *AMOR MUNDI* E A EDUCAÇÃO:
Reflexões a partir do pensamento de Hannah Arendt**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco –
Centro Acadêmico do Agreste (CAA) para obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Betânia do Nascimento
Santiago.

Caruaru
2018

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier CRB/4-1242

P346r Pereira, Eloyse Rayanne.
 Relações entre o amor mundi e a educação: reflexões a partir do pensamento de
 Hannah Arendt . / Eloyse Rayanne Pereira. – 2018.
 40f. ; il. : 30 cm.
 Orientadora: Maria Betânia do Nascimento Santiago.
 Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de
 Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2018.
 Inclui Referências.

1. Arendt, Hannah, 1906-1975. 2. Amor. 3. Autoridade. 4. Tradição (filosofia). I. Santiago,
Maria Betânia do Nascimento (Orientador). II. Título.

370 CDD (23. ed.)

UFPE (CAA 2018-203)

ELOYSE RAYANNE PEREIRA

**RELAÇÕES ENTRE O AMOR MUNDI E A EDUCAÇÃO:
Reflexões a partir do pensamento de Hannah Arendt**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Caruaru, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria Betânia do Nascimento Santiago
(UFPE/CAA)
Orientadora

Prof. Dr. Nelio Vieira de Melo
(UFPE/CAA)
Examinador1

Prof.^a Dr.^a Ana Maria Barros
(UFPE/CAA)
Examinador2

Dedico este trabalho à Oswaldyene de Almeida Rufino, por ter sido para mim, um modelo de alguém que, através da educação tem amado o mundo e as crianças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter tornado possível a conclusão de mais uma etapa que compõe minha singularidade diante da pluralidade do mundo.

À minha mãe Rosa Alice Pereira, pelo empenho, paciência, pelo exemplo de força e superação que sempre fora para mim, pelas palavras de apoio e por todo afeto.

A meu pai José Edson Pereira (*in memoriam*) por ter me feito mais confiante nas pessoas, no mundo, e em mim.

A Kellyson Pedro e a Keila Santos por me ajudarem na superação diária de meus limites.

À Giovanna Carla, Danilo Melo e Vinicius Lima por tornarem as pressões da vida acadêmica suportáveis, leves e divertidas. Minha mais sincera gratidão.

À Mylena Salvino e Lorena Nogueira, pela parceria e companheirismo nestes quatro anos e meio de conquistas e superações.

À Prof.^a Dr.^a Maria Betânia do Nascimento Santiago por ter me encantado pelo *amor a sabedoria*, e por não ter permitido que minhas angustias se tornassem uma barreira na conclusão deste trabalho.

_ Onde estão os homens? – tornou a perguntar o príncipezinho. _ A gente se sente um pouco sozinho no deserto.

_ Entre os homens a gente também se sente só – disse a serpente.

Antoine Saint-Exupéry

RESUMO

O presente trabalho buscou compreender o papel que a educação desempenha no cuidado e na renovação de um mundo comum, sendo esta uma configuração primeira da dimensão do *amor mundi* tematizado pela cientista política Hannah Arendt. Tal leitura, parte do reconhecimento dos limites dessa experiência no mundo contemporâneo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que a partir de uma abordagem hermenêutica, deteve-se no estudo de trabalhos da autora que abordam essa temática. Destaca-se de modo específico, as obras: *Entre o passado e o futuro* (2011), e *A condição humana* (2010). A leitura contou com auxílio de alguns estudiosos da pensadora, de modo especial: Almeida (2011) e (2008), Fávero e Casagrande (org.) (2012), Carvalho (2015), Correia (2010) e Custódio (2012). Objetivando compreender o papel que a educação desempenha no amor ao mundo e as implicações do binômio tradição e autoridade nessa relação, a partir dos estudos arendtianos, percebemos o mundo moderno marcado por um atrofiamiento das relações inter-humanas, onde tem início a retirada do mundo para o *self*. De modo que há a perda do senso comum e da confiabilidade no qual o homem por um longo período da história depositou na autoridade e na tradição. Esse quadro assinala para a autora a crise do mundo moderno. Diante desse cenário, o reconhecimento do mundo como o lar, torna-se uma realidade fragilizada na contemporaneidade, pelo fato dos homens não se encontrarem mais em segurança nesse mundo, o que potencializa o isolamento humano, não havendo mais segurança em relação aos outros homens e ao mundo. Nesse contexto a aposta no *amor ao mundo* tematizada por Hannah Arendt, enquanto dimensão pelo qual o indivíduo deseja que aquilo que ama permaneça, torna-se a via pela qual é ainda possível apostar na renovação de um mundo comum e na sua permanência para às demais gerações. A educação enquanto lugar de apresentação do mundo para os mais novos, assume uma dupla responsabilidade: pelas crianças (os novos que chegam ao mundo, e que trazem consigo a possibilidade de renovação do mundo através da ação) e pelo mundo (para que seja preservado em certa medida a novidade vicejante que traz cada nova criança, de modo que a história deste não seja rompida, tornando-se ciclos aleatórios que acompanham a história de uma geração e não da humanidade). Assim, é pela educação que decidimos amar o mundo e as crianças, responsabilizando-nos a ponto de conduzir os mais novos à renovação e preservação do mundo comum.

Palavras chave: Hannah Arendt. Educação. Amor ao mundo. Autoridade. Tradição.

ABSTRACT

The present work sought to understand the role that education plays in the care and renewal of a common world, being this a first configuration of the dimension of *amor mundi* themed by the political scientist Hannah Arendt. Such reading part of the on the recognition of the limits of this experience in the contemporary world. A bibliographical research that, based on a hermeneutical approach, stopped focused on the study of the author's works that deal with this theme. It stands out specifically, the works: *Between Past and Future* (2011), and *The Human Condition* (2010). The reading had the help of some scholars of the thinker, especially: Almeida (2011) and (2008), Fávero and Casagrande (org.) (2012), Carvalho (2015), Correia (2010) and Custódio (2012). In order to understand the role that education plays in the love of the world and the implications of the binomial tradition and authority in this relation, from the Arendtian studies, we perceive the modern world marked by an atrophy of inter human relations, where the withdrawal of the world begins for the self. Therefore, there is the loss of common sense and reliability in which man for a long period of history has deposited authority and tradition. This picture points to the author the crisis of the modern world. In face of this scenario, the recognition of the world as the home becomes a fragile reality in contemporary times, by the fact that men are no longer secure in this world, which enhances human isolation, there being no more security in relation to other men and the world. In this context, the bet on the *love to the world* themed by Hannah Arendt, as a dimension through which the individual wishes that what he loves remains, becomes the way by which it is still possible to bet on the renewal of a common world and its permanence for the other generations. Education as a place of presentation of the world to the young, assumes a double responsibility: for children (the new ones who come into the world, who bring with them the possibility of renewal of the world through action) and the world (so that it is preserved to a certain extent of the flamboyant novelty that each new child brings, so that the child's history is not broken, becoming random cycles that accompany the story of a generation and not of humanity). Thus, it is through education that we decide to love the world and children, making them responsible for leading the younger to the renewal and preservation of the common world.

Keywords: Hannah Arendt. Education. Love to the World. Authority. Tradition.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	Percurso Metodológico	13
2	A DIMENSÃO DO <i>AMOR MUNDI</i> E SEU VÍNCULO COM A EDUCAÇÃO	17
2.1	A retirada do mundo: o estranhamento moderno entre o homem e o mundo	17
2.2	A dimensão do <i>amor mundi</i> na perspectiva arendtiana	20
2.3	As implicações de uma educação comprometida com o <i>amor mundi</i>	22
3	RELAÇÕES ENTRE O BINÔMIO AUTORIDADE E TRADIÇÃO E O <i>AMOR MUNDI</i>	27
3.1	Autoridade e tradição como via de durabilidade do mundo humano	27
3.2	A recusa da autoridade e da tradição no mundo moderno	29
3.2.1	Os impactos de uma crise na tradição e na autoridade, em uma educação com vistas ao <i>amor mundi</i>	33
4	CONSIDERAÇÕES	37
	REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

Por muitos anos o mundo foi reconhecido como o lar dos seres humanos, o lugar onde se podia suprir as suas necessidades vitais, partilhar as vivências em comunidade, gozar da companhia dos demais, diferir em estilos e comportamentos, enfim, o lugar de se reconhecer como homem que vive entre os homens. A contemporaneidade, entretanto, tem sido marcada por um contexto progressivo de isolamento dos seres humanos, corroborada pela lógica capitalista. A preocupação exacerbada por si, tem levado os homens à desconstituírem a significância das relações desinteressadas com outros, de modo que a esfera pública, os espaços das relações políticas já não assumem uma centralidade na vida do homem moderno. Nesse cenário, observa-se que o espaço das aparências, padronizado pela mídia, atinge seu ápice na modernidade, de modo que a vivência de experiências reais, são secundarizadas (em maior parte dos casos) em função do que é esperado por uma sociedade.

Vemos crescer de forma assustadora uma imersão dos seres humanos, desde a mais tenra idade, nos meios tecnológicos, e no mundo das fantasias midiaticizadas, bem como um constante esfacelamento do partilhar de experiências. É como presenciarmos dia após dia a tão difundida imagem contemporânea da *Alegoria da Caverna*, onde adultos e crianças estão cada vez mais presos ao entretenimento das telas, e cada vez mais, alheios ao mundo que compartilham com os demais. O estranhamento do homem pós-moderno com o mundo compartilhado por outros, atinge dimensões que demonstram a descaracterização do âmbito político, enquanto espaço destinado ao trato dos assuntos públicos da vida humana, que agora passam a ser encarados na busca de interesses individuais, como observamos na atual política partidária brasileira por exemplo.

Desse modo o compartilhamento de ações e pensamentos comuns entre as comunidades já não é algo palpável, e, a dificuldade de reconhecer hoje um senso comum, e porque não falarmos em sua perda, como afirma Hannah Arendt (2011) é talvez o sintoma mais claro de uma humanidade que tem caminhado sem bases e sem orientações comuns. O mundo tem se tornado estranho às pessoas e as pessoas ao mundo, de modo que cada nova geração avança sem um direcionamento apreendido daqueles que já conheceram o que é o mundo e por onde ele caminha. Arendt ao debruçar-se sobre este retrato deflagrado na era moderna, declara que o

mundo, aqui compreendido enquanto o produto da construção humana, o artifício humano de potencial permanência, tem perdido aquilo que por um longo período da história foi a base para toda ação: a *tradição* e a *autoridade*.

Esta realidade é também enxergada dentro do âmbito educacional, mais especificamente no espaço escolar. A relação professor-aluno que por um longo período da história da educação, foi cercada do caráter de confiança depositada no professor, por conhecer e estar inserido no mundo há mais tempo que a criança, sendo conhecedor dos significados e linguagens que não são facilmente assimilados pelos que são recém-chegados a esse mundo, tem se perdido. Soma-se a essa fragilidade das relações nos espaços escolares o fato de o mundo moderno ter crescido junto a perda da tradição e da autoridade, que no processo escolar significa respectivamente a perda de uma base de conhecimento sobre a história da humanidade, perdendo a via que nos liga aos acontecimentos do passado, e a confiança impressa aos que representam uma esfera maior da qual os mais novos não são conhecedores. Tornando-se deste modo, umas das grandes dificuldades do processo educativo para os professores, que exercem seu ofício em um mundo que não é mais sustentado pela tradição, nem mantido coeso pela autoridade.

Ao debruçar-se sobre um estudo da crise educacional do sistema americano na década de 50, Hannah Arendt, o faz tendo como plano de fundo suas concepções políticas, que tem sido de grande relevância no debate acerca dos direitos humanos desde o século passado. Apontando que o problema educacional não é somente o porquê de as crianças não conseguirem ler na fase objetivada pelo governo, mas sim que a crise da educação moderna é de ordem política, a autora assinala que é necessário retomar a essência da educação de modo que enxergando o que ela é em sua gênese, se possa minimamente, diferir da realidade com a qual nos deparamos hoje.

Considerada um dos principais nomes da filosofia política do século XX, Hannah Arendt, uma germânica de origem judaica, viveu a realidade da Alemanha nazista, experiência que marcou vários de seus escritos políticos. Nascida em Hannover no início do século XX, foi aluna de Martin Heidegger (1889-1976) e Karl Jasper (1883-1969), entretanto a ascensão de Hitler modificou os caminhos de Arendt, o que a fez migrar para os Estados Unidos, e aí deu início à sua aclamada carreira. O pensamento filosófico arendtiano abarca fenômenos políticos tais como, o totalitarismo, a responsabilidade, o espaço público e privado que continuam a ser contemporâneos e centrais em inúmeros diálogos da filosofia e da política.

Apoiadas nos estudos de Arendt (2010; 2011), nos debruçamos sobre a problemática da educação no mundo moderno, e sua relação com o *amor mundi*, dimensão tematizada pela

autora que podemos compreender enquanto o ponto em que a preservação do mundo e o anseio pela renovação de uma realidade que é estranha ao homem e que tem perdido sua essência de partilha, alcançam “plenitude” nas teses arendtiana. Acreditamos com a autora, que somente através do amor ao mundo, torna-se possível a preservação e a continuidade do mesmo. Como explicita Correia:

O conteúdo do *amor mundi* é a responsabilidade, compreendida como resposta a, cuidado de, condução para, adesão a, decisão por, dizer sim. Se há alguma possibilidade de ensinar para o *amor mundi*, cabe antecipar, ela reside no compromisso e na responsabilidade pelo mundo traduzida naqueles que o apresentam. (CORREIA, 2010, p.819).

Aqui apontamos dois dos principais pontos geradores da inquietação que nos fez debruçar sobre esta problemática: o desejo em que as demais gerações conheçam um mundo pelo qual vale a pena lutar, empenhando esforços na renovação deste mundo e o comprometimento, enquanto educadoras, de nos responsabilizarmos pelo mundo de modo que seja possível mostrar:

que vale a pena apostar no mundo humano, isto é, não simplesmente descartar tudo, mas buscar o que possamos encontrar de valioso entre os escombros do mundo e confiá-lo aos mais novos, pois sua liberdade estará em transformar essa herança, o que não seria possível se não houvesse herança comum e se cada um pertencesse apenas a um grupo cultural ou de interesses (ALMEIDA, 2008, p. 476).

No que diz respeito à relevância social, consideramos necessário e urgente levar aos leitores reflexões que atentem para a permanência de um mundo comum, de modo que esta produção venha ampliar os olhares a respeito do amor ao mundo enquanto elemento fundamental para se pensar a educação. Ao ampliar a linha de debates sobre o pensamento de Hannah Arendt como vertente de estudo, este construto alcança relevância acadêmica ao unir importantes elementos teorizados pela autora como educação, autoridade, tradição e amor ao mundo.

É a partir deste delineamento que nos propusemos a investigar essa problemática, indagando: *Qual o papel que a educação desempenha no amor ao mundo e quais as implicações do binômio: tradição e autoridade nessa relação, a partir dos estudos arendtianos?* Almejando responder a essa questão, traçamos como objetivo geral desta pesquisa: compreender o papel que a educação desempenha no amor ao mundo e as implicações do binômio tradição e autoridade nessa relação a partir dos estudos arendtianos. Para tanto traçamos enquanto objetivos específicos: caracterizar a problemática do amor ao mundo na perspectiva arendtiana,

refletir sobre o lugar da educação no amor ao mundo e, relacionar a problemática do amor ao mundo ao binômio tradição-autoridade.

1.1 Percurso Metodológico.

Com vistas a traçar um caminho de exploração e entendimento da temática levantada, apoiamo-nos na abordagem qualitativa da pesquisa. Minayo (2002, p.21) aponta que “a pesquisa qualitativa responde à questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados[...]”. Enxergando que a compreensão de significados constitui-se no cerne da pesquisa qualitativa em diversas correntes teórico-metodológicas, tal corrente hermenêutica assumida na pesquisa.

O termo hermenêutica tem uma longa história e significa declarar, anunciar, interpretar e traduzir. Tal significado provém de *Hermes*, mensageiro dos deuses, responsável por transmitir uma mensagem divina que precisava ser entendida pelos humanos, tornando assim, uma linguagem de pouco acesso à termos mais claros e explícitos. Foi fortemente empregado na exegese bíblica, surgindo na era moderna como a *arte da compreensão*. Entretanto, assinala Coreth (1973):

Não se trata apenas do problema da interpretação teológica da Escritura, nem se trata somente das questões mais amplas da compreensão e interpretação histórica das ciências do espírito, mas sim do problema fundamental de ordem filosófica a respeito da compreensão em sua essência e em suas estruturas, suas condições e seus limites. (CORETH 1973, p.4).

Ao considerar o problema teológico, gênese da hermenêutica, bem como o problema filosófico, cabe apreender que este exercício filosófico torna-se único em cada realidade, da qual parte não como um ponto de vista, mas de uma realidade singular. Portanto, todo aquele que busca a compreensão de algo, o faz também, a partir de uma realidade, de um horizonte que direciona esta compreensão. Esta é a base da estrutura da compreensão.

Nessa perspectiva, compreender significa apreender um sentido. E, nesse caso, o sentido pertinente a um engenheiro ambiental que lê uma notícia sobre o deslizamento de um morro seguido do desmoronamento de casas, não será o mesmo de um bombeiro que lê a mesma notícia. Uma vez que o possível interesse do primeiro será no porquê do desmoronamento, onde

estavam construídas as casas, quais as condições do solo sob o quão foram construídas, enquanto que o segundo terá sua atenção voltada sobretudo ao número que pessoas resgatadas, às estratégias de resgate que foram montadas, o tempo que durou a operação de resgate, enfim, a compreensão é sempre precedida por um horizonte que condiciona o olhar do indivíduo a respeito de um dado problema. Como advoga Coreth (1973, p. 70): “não existe jamais uma apreensão totalmente isolada de certo conteúdo de sentido”. Desse modo, o sentido está sobreposto a uma rede de sentidos e vivências precedentes do indivíduo, que não apreende um significado de maneira isolada, mas sempre antecipado por um horizonte de compreensão que condiciona uma compreensão imediata do objeto. Tal abordagem implica na superação da relação sujeito-objeto, pois uma vez que o sujeito faz-se ser no mundo, o objeto já não é mais a dimensão observável, mas a dimensão parte da existência do mundo no qual o próprio sujeito é também objeto. Assim, nesse exercício, cabe ao indivíduo tematizar o sentido de sua compreensão, tornando-o de clara anunciação a outros sujeitos que se aproximam desta compreensão ainda que de forma atemática.

A partir dessa perspectiva, a pesquisa assumiu um direcionamento bibliográfico, que “implica um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo e que por isso não pode ser aleatório” (LIMA e MIOTO, 2007:38). Tal direcionamento abarca três etapas de pesquisa: 1) investigação das soluções, 2) análise explicativa e 3) síntese explicadora. (cf. SALVADOR *apud* LIMA e MIOTO, 2007, p. 40)

Na primeira etapa de investigação foi realizado um levantamento de material bibliográfico acerca da temática abordada. Através da triagem realizada nas publicações das reuniões (33^a à 37^a) da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), no GT de Filosofia da Educação, encontramos uma publicação do ano de 2012 – *Educação e passado: reflexões sobre um sentido possível para o ato educativo em Hannah Arendt*, de Crislei de Oliveira Custódio. E junto a este levantamento, o artigo *Educação e liberdade em Hannah Arendt*, escrito por Vanessa Almeida, resultado da triagem realizada na plataforma eletrônica Scielo, por considerar a relevância acadêmica e metodológica de suas publicações. O critério para este levantamento considerou a confiabilidade dos locais de pesquisa, bem como um período de tempo que se apresenta oportuno para discussões atualizadas da temática estudada. Custódio (2012), destaca em *Educação e passado: reflexões sobre um sentido possível para o ato educativo em Hannah Arendt*, a dimensão educativa da tradição na preservação de um mundo comum. Apresentando-se como um pequeno ensaio, temos neste, aproximações com o nosso estudo. Já em *Educação e liberdade em Hannah*

Arendt, Almeida realiza uma investigação filosófica a respeito dos conceitos de *liberdade e educação* em Hannah Arendt. Trazendo em seu discurso os conceitos de natalidade, espaço comum, liberdade e responsabilidade, sendo possível estabelecer uma relação significativa com o caminho traçado na construção deste trabalho.

Na classificação dos materiais que nos permitiriam uma melhor compreensão da temática, elencamos trabalhos da autora que abordam os conceitos de mundo, estranhamento entre homem e mundo, *amor mundi*, e educação. Localizamos essas questões no texto *A crise na educação* e na obra *A condição humana* (2010), especialmente nos capítulos *A condição humana* e *A vita activa e a era moderna*, e o trabalho *Que é autoridade?* Arendt (2011), visando a compreensão do binômio tradição e autoridade tematizado pela autora, bem como os efeitos da crise desses elementos a se pensar uma educação com vistas ao *amor mundi*. Soma-se a essa leitura, a contribuição de alguns comentadores que nos ajudaram nesse exercício interpretativo. Destacamos de modo especial os trabalhos de Müller (2012), Correia (2015), Almeida (2011) e Carvalho (2015).

Na fase da análise explicativa, o momento onde foi realizado uma exposição dos dados levantados nos textos, através do exercício de sistematização das obras, foram identificadas as unidades de sentido nos textos que respondiam a demarcação dos objetivos, formando-se o escopo das categorias discursivas da pesquisa. Realizada a análise, pautada na corrente hermenêutica, de modo a retomar constantemente a leitura das obras, ampliando o horizonte de tematização realizado por obra, realizamos a síntese integradora. Nesta fase, nos atemos à escrita do texto que aborda as principais unidades discursivas ao tratar da problemática levantada.

Considerando esses encaminhamentos, os resultados das análises realizadas estão distribuídos em duas partes, capítulos 2 e 3, seguidos das Considerações Finais. O capítulo 2, intitulado “A dimensão do *amor mundi* e seu vínculo com a educação”, aborda o entendimento da dimensão do *amor mundi* tematizado nos escritos de Hannah Arendt, bem como às relações existentes entre esta problemática e a educação. Essa discussão está estruturada em três subtópicos. No primeiro, *A retirada do mundo: o estranhamento moderno entre o homem e o mundo*, encontra-se uma análise do processo de estranhamento e alienação entre o homem e o mundo; no segundo, *A dimensão do amor mundi para Arendt*, refletimos sobre a dimensão do *amor mundi* tematizada por Arendt, como possível resposta de enfrentamento da crise do mundo. A respeito das interferências destas problemáticas ao se pensar em educação, tendo em mente o que o amor ao mundo demanda por parte daqueles envolvidos no processo educativo,

tecemos a discussão do último ponto, *As implicações de uma educação comprometida com o amor ao mundo*.

No capítulo 3, intitulado “Relações entre o binômio autoridade e tradição e o amor ao mundo” nos dedicamos à compreensão do binômio indicado, e de sua relação com a dimensão do amor ao mundo tematizada pela autora. Traçamos essa discussão, considerando os seguintes pontos: 1) Autoridade e tradição como via de durabilidade do mundo humano; 2) A recusa da autoridade e a quebra da tradição no mundo moderno; e 3) Os impactos da crise da tradição e autoridade, em uma educação com vistas ao *amor mundi*. Por fim trazemos algumas considerações quanto a construção deste trabalho e as implicações de pensar esse problema na atualidade.

2 A DIMENSÃO DO *AMOR MUNDI* E SEU VINCULO COM A EDUCAÇÃO.

A compreensão do vínculo entre a problemática do *amor mundi* e a educação nos escritos de Arendt nos alerta primeiramente para o estranhamento moderno entre o homem e o mundo. Estes que por toda história da vida humana mantiveram uma relação de pertença, encontram-se hoje numa condição fragilizada. O homem no mundo moderno inicia um processo de retirada do mundo para si mesmo, tornando o espaço das ações e interações humanas, atrofiado e deserto. A partir deste delineamento encontramos no *amor mundi* a resposta arendtiana de enfrentamento desta crise no mundo moderno, de modo que seja possível diante de tal crise, refletir sobre a essência do mundo, apostando na sua renovação por meio de cada novo ser que aponta no mundo.

Nesse cenário, compreendemos a educação, enquanto via pela qual se pode introduzir e apresentar as novas gerações a um mundo que lhes é anterior, unindo à esta construção a demanda por uma responsabilização dos adultos para com o mundo e para com as crianças, e voltando-nos especificamente para o educador, como aquele que potencialmente representa o mundo para os novos.

2.1 A retirada do mundo: o estranhamento moderno entre o homem e o mundo.

O mundo humano é constantemente renovado pela chegada de novas gerações, pois a todo momento nascem seres humanos que trazem consigo a singularidade de sua história. Estes, por sua vez, carecem de ser acolhidos nesse mundo que lhes é pré-existente e de caráter eterno. O mundo tematizado nos escritos de Arendt, está para além do espaço físico no qual reside a espécie humana, mas diz do espaço construído *entre* os seres humanos através do trabalho e da ação onde este é “tanto um construto da mão humana como o sumo (*Inbegriff*) de todos os assuntos que acontecem somente entre os homens e que aparecem de modo tangível no mundo fabricado” (ARENDRT *apud* ALMEIDA 2011, p.25). A esta relação atrelase um fator determinante na relação homem-mundo, pois cada homem se depara com um mundo atual que já foi construído. Assim, a relação humana com o mundo é sempre a manipulação de uma herança, e a vida entre os homens é um constante partilhar entre os seus contemporâneos e os que lhes precederam. É nesse sentido que a relação homem-mundo é de caráter intergeracional, pois o mundo que encontramos hoje, foi sendo redefinido e reafirmado por sucessivas gerações.

Nesse caso, se o hoje é o produto de um passado, temos sérias evidências de que em algum momento da história o homem se desfez de sua relação com o mundo, pois o desejo de não pertencimento a este tem sido crescente, se mostrando na alienação que o homem do século XXI tem assumido diante de outros homens, diante do mundo e diante de si mesmo. Dessa forma, o mundo em crise anunciado por Arendt no século XX, tem atingido hoje realidades muito mais complexas que as que a autora alerta, levando os homens à um estado constante de estranhamento com o mundo que em toda a história, sem grandes transtornos, foi o lugar seguro dos homens. Como anuncia Arendt em *A condição humana*, na época moderna a alienação humana, dada na fuga da Terra para o universo, e na fuga do mundo para a consciência, desemboca numa crise que se estende aos espaços da vivência humana, e o que decorre disto (de maneira bastante simplória, dada a complexidade desta discussão) é o sentimento de não pertencimento a este mundo, pela insegurança e o estranhamento de um mundo que não foi devidamente apresentado (cf. ARENDT, 2010, p.7).

Estamos diante de um mundo instável onde “não há garantias de que todos possam ter um lugar nele, onde cada um está preocupado antes de mais nada com sua sobrevivência, porque nada lhe garante que ele não possa ser substituído por outro a qualquer momento” (ALMEIDA 2011, p.48). De fato, o mundo parece estar fora dos eixos, os homens já não se sentem seguros no lugar que ocupam diante deste, do mesmo modo que o atrofiamento de um mundo comum e da relação entre os homens é uma realidade. Porém, como advoga Arendt em *A crise na educação*, toda crise carrega em si a potencialidade de fazer-nos voltar à essência das coisas, e aqui, retomarmos a essência do mundo humano, e a condição que nos coloca diante dele é de necessidade urgente (cf. ARENDT, 2011, p.223).

O estranhamento dos homens diante do mundo, não deriva de um acontecimento histórico, mas, antes, é resultado de um processo que teve início na era moderna, onde a descoberta de novos continentes, a reforma protestante, e a invenção do telescópio desencadearam um processo que gerou a alienação da terra. O homem passou a ser não só habitante de seu país, mas do mundo, e, por fim, do universo. A invenção do telescópio, o menos alarmante de todos os eventos, conferiu ao homem a “assombrosa capacidade humana de pensar em termos do universo enquanto permanece na Terra” (ARENDT 2010, p.329) e se deparar com algo que sua visão antes não lhe permitira. Ao encontrar-se enganado por sua própria percepção, antes compartilhada com outros homens, o moderno empreendimento humano voltou-se para o desenvolvimento da ciência: o homem antes enganado, precisa validar a verdade de todas as coisas de modo que o próprio universo infinito é traduzido em fórmulas e

estruturas humanas. Assim o homem retirou-se da terra para o universo, e do mundo para a consciência. É nesse sentido que Almeida (2011, p.57) coloca que “a dúvida arrasadora em relação a tudo que se encontra fora de nós mesmos provoca a retirada do mundo para o *self*, que passa apenas a confiar em verdades que não podem ser afetadas pela realidade, ou seja, aquelas obtidas por dedução”. Assim, o ponto arquimediano a partir da modernidade foi transferido para a própria mente humana.

Nesse sentido Arendt coloca que a secularização não resultou da valorização do mundo, mas da desconfiança de tudo fora do indivíduo e na exaltação da razão solitária. Logo, se a única segurança se encontra dentro de nós, não haverá nenhuma na relação com o outro. É nesse cenário que foi gerado o processo de atrofiamento do espaço público onde, entre outros aspectos, a diluição da comunicação entre os homens, somada a moderna ideia de propriedade privada, junto ao acúmulo de capital corrobora com a retirada constante do homem para si mesmo em busca do crescimento individual. Assim, a posse se apodera do espaço público, e o que antes era tratado no âmbito privado, agora passa a ser inserido no espaço público, gerando a esfera social, enquanto assimilação dessas duas esferas.

Nesse processo de atrofiamento do espaço público, *ação* e *singularidade* são desconsideradas. A ação, ligada a condição humana da pluralidade, está relacionada ao discurso em meio a outros também capazes de discurso e ação, assim, à medida que age, o ser humano revela *quem é*, de modo que sua singularidade se apresenta em meio à pluralidade de homens. Na ascensão daquilo que é social, entretanto, a singularidade que é cada ser humano, se encontra em suspenso pela tendência normalizadora característica da sociedade de massas.

Dessa forma, Arendt afirma: “Ao invés de ação a sociedade espera de cada um de seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a “normalizar” os seus membros, a fazê-los comportarem-se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária” (ARENDR 2010, p.49).

Nesse contexto, Almeida (2011) coloca que a perda da singularidade encaminha o indivíduo para o deserto anunciado por Arendt, dada as circunstâncias não mundanas aqui caracterizadas. Ao estar inserido em um processo quase que vicioso, em busca de suprir necessidades de “consumo comportamental”, posto na normalização da sociedade, o indivíduo vai desconstituindo-se de seu caráter mundano, isto é, daquilo que lhe constitui homem no mundo que se dá *entre homens*. A retirada desse mundo dada entre os homens, é o inserir-se no deserto, naquilo que não é próprio da condição plural ao qual os homens estão condicionados enquanto seres políticos. Como afirma Arendt (2010, p. 5): “tudo que os homens sabem, falam

ou experimentam só tem sentido na medida em que se possa falar sobre”, pois, acrescenta a autora, “os homens no plural [...] a medida em que vivem, se movem e agem nesse mundo, só podem experimentar a significação porque podem falar uns com os outros e se fazer entender aos outros e a si mesmos”.

Entretanto, por estranho que seja o homem existir desconexo de tais aspectos (ação, singularidade e pluralidade), o deserto em seus mecanismos de acomodação, acaba por vezes, desconstituindo o homem do estranhamento diante da realidade não humana dessas relações, anestesiando lhe diante do sofrimento de uma vida não mundana, e até não humana. Nesse processo de alienação, o homem se distancia a tal ponto do mundo que não consegue encontrar-se em seu lar. A insegurança e o não reconhecimento de um lugar no mundo são aspectos que apontam para a desresponsabilização diante dos mais novos, que precisam conhecer esse mundo e sentir-se parte dele, mas que de modo algum se justifica. Arendt ao exemplificar tal situação, afirma: “É como se os pais dissessem todos os dias: – Nesse mundo nem mesmo nós estamos muito a salvo em casa; como se movimentar nele, o que saber, quais habilidades dominar, tudo isso também são mistérios para nós. Vocês devem tentar entender isso do jeito que puderem” (2011, p.241). Assim, os mais novos são abandonados ao conhecimento do mundo de maneira autônoma, pois os que estão neste mundo há mais tempo, não se reconhecem e não se responsabilizam para com a transmissão da cultura que lhes fora deixada.

2.2 A dimensão do *amor mundi* para Arendt.

É no conceito de amor ao mundo que Arendt localizará sua resposta à destruição do mundo, e a possibilidade de reconciliação do homem com esta dimensão que hoje se encontra fora dos eixos. O *amor mundi* tematizado por Hannah Arendt, não se trata de um sentimento, ou de uma expressão bucólica, mas antes de uma decisão consciente que demanda ação. Os sentimentos, segundo Arendt, são um aspecto biológico como qualquer outra necessidade ou pulsão. “Somos expostos a nossos sentimentos como à fome e à sede, que não dependem de escolhas nossas” e “somente quando transformado por meio de outras capacidades se torna comunicável” (ALMEIDA 2011, p.83-84). É nesse sentido que Arendt afirma que diante dos sentimentos não há escolhas nem liberdade.

O amor, entretanto, não é puro sentimento, e Arendt vai buscar a gênese dessa definição para sua tese nos escritos de Agostinho, nos quais afirma que “nada mais significa amar do que desejar uma coisa por ela mesma”, “porque o amor é um certo *desejo*”, e o desejo para

Agostinho, se inicia na insuficiência humana, que a todo instante carece de algo que venha a torná-lo pleno (cf. ALMEIDA, 2011, p.87). Assim, para Arendt, é somente por intermédio da ação que o homem através de atos e palavras, faz-se *entre* os demais, de modo que este espaço comum lhe constitui verdadeiramente humano, possibilita ao homem sua realização máxima. Nessa perspectiva, a plenitude do homem, torna-se um fato à medida que este é colocado entre outros em um espaço comum onde agem, dialogam, e partilha um mundo comum. É nesse sentido que Almeida (2011, p. 87-8) argumenta: “o *amor mundi* diz respeito a realização do ser humano que sozinho pode muito bem ser *animal laborans* ou *homo faber*, mas sem se dirigir a outros por meio de atos e palavras deixa de constituir esse espaço comum que lhe permite tornar-se realmente humano”.

É também a partir do amor e de seu caráter não mundano, que é possível o poder do perdão.

O amor não é realista (não faz parte da realidade do mundo), num duplo sentido. Por um lado, é cego diante do mundo, já que só enxerga a outra pessoa e não leva em conta a realidade, constituída pela e entre as pessoas. Por outro lado, as exigências do amor são de tal radicalidade que, de modo geral, é impossível cumpri-las. Arendt aponta que Jesus, radicalizou os antigos mandamentos hebraicos quando por exemplo, acrescentou o amor ao próximo o “Amai os vossos inimigos” (Mateus 5,44). (ALMEIDA, 2011, p. 84).

Nesse sentido, o perdão é a forma de nos posicionarmos diante dos erros do passado, e somente através dele, retomar não o erro, mas a capacidade de correção. Assim, reconciliar-se com o mundo, torna-se uma investitura do *amor mundi*, para então reconciliados, agir com vista à renovação.

Na atualidade, a escolha de cada homem não se encontra puramente em amar o mundo ou retirar-se dele para o *self*. Hoje a escolha tomou a forma de desafio, pois no mundo contemporâneo, amar o mundo implica romper com uma cadeia sucessiva de alienação da sociedade de massa; encontrar-se verdadeiramente humano nas relações *entre-homens*, e apostar no mundo na esperança de tê-lo ainda enquanto bem a ser repassado às demais gerações. Desse modo, cada nova geração deve ser desafiada a reconciliar-se com o mundo, para nele encontrar-se na segurança do lar. Essa reconciliação tornar-se-á possível à medida que os mais novos sejam apresentados ao mundo e aos poucos introduzidos nele, de modo que seja instruída não sobre uma história que lhe é alheia, mas sobre como o mundo se constituiu seu lar entre acertos e erros.

2.3 As implicações de uma educação comprometida com o amor ao mundo.

É na apresentação do mundo aos mais novos que a relação entre as gerações assume um caráter educativo, e como colocado por Almeida (2011, p. 20), “é por meio da educação que cada comunidade introduz as novas gerações em seu modo específico de existência”. Assim, o processo de introdução da criança no mundo, antes de qualquer coisa, deve ser dado na apresentação progressiva, bem como na inserção gradual no mundo público, ensinando aos mais novos aquilo que o mundo é; dando-lhes a oportunidade de fazer escolhas sobre como se portar diante dessa construção dos homens. Porém, isso não ocorrerá de modo natural, e deve ser feito mediante a orientação dos adultos por estarem aqui há mais tempo, para que assim, seja possível a compreensão de que o mundo é o lar que ela (criança) compartilha, não somente com seus pais e amigos, mas com uma infinidade de gerações. Assim esse educar deve ocorrer sempre considerando a preservação da herança que nos foi repassada, dando à criança a possibilidade de conhecimento dessa herança, para futuramente agir sobre ela. Arendt resgata o sentido da educação para as comunidades humanas dada no respeito e na responsabilidade das antigas gerações pelas mais novas (MÜLLER 2012, p.58), de modo que seja inconcebível que os adultos se abstenham do papel de responsabilidade pelas crianças diante do mundo. Comentando a obra de Arendt *Reflexões sobre Little Rock* (2004), Müller (2012) assinala que o que move a crítica da teórica a respeito das medidas tomadas nos Estados Unidos a respeito da segregação racial, é o fato da assustadora decisão dos adultos de colocarem sobre os mais novos o peso de anos desta situação, algo que nem os mais velhos, nem mesmo os poderes públicos conseguiram lidar. É nesse sentido que Arendt vai afirmar que os mais novos estão sendo entregues ao conhecimento do mundo por eles mesmos, e à situações que nem mesmo os adultos são capazes de suportar.

Assemelha-se a esse ponto a crítica que Arendt apresenta do sistema de ensino norteamericano na década de 50, que guarda semelhanças com o que encontramos na educação brasileira dos nossos dias. A autora aponta três *pressupostos* que direcionaram a crise na educação. O primeiro é a existência de um mundo da criança, onde estas são postas sob o julgo tirânico da maioria de seus iguais e não mais sob os cuidados de um adulto. Assim, a essência desse pensamento considera o grupo e não a criança individual. Nesse quadro, a autoridade de um grupo, ainda que de crianças, chega a ser tirânica, visto que a criança se encontra sob o julgo da maioria, e se poucos adultos conseguem lidar com tal realidade, as crianças são incapazes de

suportá-la. O segundo pressuposto diz respeito às velozes substituições nos modelos de ensino com base na psicologia da infância sob os princípios do pragmatismo, de modo que a formação do professor agora recai sobre a prática do ensino havendo uma negligência no domínio dos conteúdos de ensino. Nesse sentido, afirma Arendt (2011, p. 231):

Isso quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima da autoridade do professor, como a pessoa que seja dada a isso da forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz (ARENDRT 2011, p.231).

Associado a essa questão a autora apresenta o terceiro pressuposto, assinalando a convicção difundida de que só aprendemos aquilo que fazemos. Desse modo o ensino é reduzido a ensinar a aprender de modo que o conteúdo antes considerado é colocado em segundo plano, face às habilidades de aprendizagem. Estes pressupostos tendem a tornar absoluto o mundo da infância, adiando a maturação progressiva da criança e seu conhecimento de mundo real.

Retomando o primeiro pressuposto, concordamos com Arendt ao tratar do abandono no qual as crianças têm sido entregues a respeito do conhecimento do mundo, aqui corroborado pela criação do mundo da criança, como se a elas fosse possível estabelecer relações pautadas por um princípio quer seja moral ou governamental como acontece com os adultos. Nessa perspectiva, as crianças são expostas muito cedo a realidades com as quais não estão suficientemente maturadas para lidarem sem grandes transtornos em sua formação enquanto sujeito, em sua singularidade. O papel do adulto, enquanto educador e representante do mundo para os mais novos, deve apresentá-lo a esses novos, protegendo-os em sua singularidade para que as barbáries do mundo não lhes sejam destrutivas em seu processo de *devenir*.

A responsabilidade pela educação da criança defende Arendt, volta-se até certo ponto contra o mundo, e se dá em dupla posição, pois “a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém, o mundo também necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo, que irrompe sobre ele a cada nova geração” (Arendt 2011, p.235). A proteção da criança é então confiada à vida privada da família, de modo que esta venha a ser uma proteção contra a luz do mundo público, pois como coloca a teórica, tudo que vive, ainda que naturalmente busque a luz, precisa da segurança que traz a escuridão para poder crescer sem grandes danos (cf. ARENDRT, p.236).

Desse modo, é preciso que os mais novos sejam introduzidos no mundo gradativamente. Normalmente isso ocorre através da escola, entretanto a escola não é o mundo, e sim a instituição posta entre a esfera privada do lar, e o mundo público, caracterizada aqui no Estado.

Enquanto um ser novo, é necessário cuidado para que a criança seja introduzida devidamente ao mundo, e aqui, o educador assume o papel de representante de um mundo pelo qual ele assume tal responsabilidade.

Aqui posicionamos o pensamento da autora a respeito do lugar que a escola ocupa enquanto instituição responsável por apresentar o mundo aos mais novos, e ser também para eles canal de inserção no mundo. Arendt localiza a escola no espaço pré-político, uma vez que os aspectos públicos e políticos da educação dizem respeito aos conteúdos a serem ensinados. Mas, a escola, de modo algum pode ser considerada o espaço da política, contudo o lugar de apresentação do mundo público.

Dessa forma, contrariando as defesas das correntes progressistas pedagógicas, a escola não é um lugar político, uma vez que as crianças não são dadas à autonomia, nem estão capacitadas a agirem livremente. Do mesmo modo que a escola não é para elas um lugar democrático, pelo simples fato delas não estarem preparadas para agirem autonomamente sem sofrerem grandes lesões dada a sua imaturidade. A escola é “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” (ARENDR 1990, p.238), de modo que se cultive princípios e capacidades que possibilitem a futura participação dos alunos na esfera pública. Esta mesma distinção se dá na relação professor aluno. Enquanto no espaço público lidamos com iguais, na relação pedagógica se caracteriza a desigualdade entre professor e aluno, dada não somente nos conhecimentos desiguais, mas nas responsabilidades desiguais, seja frente ao processo educativo, seja frente ao mundo (ALMEIDA 2011, p.38).

Assim, na responsabilização pelo mundo está implicada a necessidade de assumi-lo como nosso, “o lugar onde é possível sentir-se em casa. [...] Diante das crianças é o professor que, como conhecedor e coautor desse espaço comum e incumbido de acolher os novos, responde pela casa” (ALMEIDA, 2011, p.40). Arendt afirma que na educação, a responsabilidade pelo mundo assume o caráter de *autoridade*, de modo que a autoridade do educador se dá não somente na sua qualificação e no domínio de sua área de conhecimento (é claro que este é um fator fundamental), mas está diretamente relacionada à responsabilidade que ele assume por este mundo, sendo aos olhos da criança, alguém que representa o que o mundo é. Logo, a recusa quase que geral de assumir responsabilidades pelo mundo é uma recusa da autoridade, sendo um dos maiores equívocos da educação contemporânea, a “pretensão de libertar as crianças da autoridade dos adultos, [...] e por consequência isentar os

adultos de decisões – que somente a eles cabem – a respeito do processo educativo” (ALMEIDA, 2011, p.43). É nesse sentido que Carvalho argumenta:

É, pois, no plano das relações educativas que a recusa da assunção de um *lugar de autoridade* toma sua forma mais aguda, pois pode resultar no descaso pela transmissão de um legado de experiências simbólicas capazes de conferir durabilidade e sentido ao mundo que compartilhamos com os mais jovens que a ele chegam, mas também com aqueles que nos precederam e com os que nos sucederão na tarefa de sua renovação. Por isso, furtar-se a essa responsabilidade é simultaneamente abdicar do compromisso com a durabilidade desse mundo comum e abandonar à própria sorte as novas gerações que nele aportam, sem o amparo de uma tradição nem a familiaridade com um legado cultural que lhe confira inteligibilidade e sentido (CARVALHO 2015, p.980).

A negação da autoridade une-se a quebra da tradição no mundo moderno, e consequentemente reflete na educação. O passado é assim, destituído de sua importância no processo educativo, tendo sempre em vistas ao futuro de cada indivíduo. Entretanto “se a educação deixa de se preocupar com as heranças do passado, os novos também não poderão cuidar do mundo futuro. Com a perda do legado, resta apenas a subjugação às necessidades incessantes” (ALMEIDA 2011, p.38).

É importante considerar que dar continuidade ao mundo não significa manter o que já existe, mas ao anunciar a *natalidade* enquanto essência da educação, Arendt sustenta a própria capacidade singular que contém cada novo ser humano, de modo que a aposta nesse novo de cada um seja a possibilidade de recriar e refundar o mundo. Como colocado por Almeida (2011),

A singularidade se revela na convivência e em relação com os outros, entretanto, compartilhamos o mundo não somente com os nossos contemporâneos, mas também com aqueles que nos antecederam. Os que vêm ao mundo têm de se entender com seus predecessores e a herança que lhes deixaram ou, dito de outra forma, não apenas as relações que estabelecemos no presente, mas também as que estabelecemos com o passado dizem respeito à nossa inserção no mundo e podem contribuir para o desenvolvimento de uma identidade pessoal, que faculta a participação nos assuntos humanos (p.110-111).

Desse modo, o processo educativo deve ter sempre em vista o passado, não no sentido de preservar uma história sem que a ela possa se somar ou renovar algo, mas de modo contrário, possibilitar a ação dos mais novos a partir do conhecimento de uma herança construída por inúmeras gerações. Pois o mundo é constituído propriamente de um legado material e simbólico,

construído pelos homens, desta e das mais remotas gerações. Assim, o processo educativo deve gerar em primeira instância a compreensão de que a vida humana na terra é um constante estabelecimento de vínculos, vínculos com as heranças herdadas, saberes, artefatos, linguagens, simbolismos, o que se torna o canal que também vincula os que fazem uso desta herança, com aqueles que às fundaram. É nesse sentido que Arendt coloca que o mundo “é o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que estiveram antes e com aqueles que virão depois” (2010, p.67).

Portanto, ao carregar em seu seio o desejo de permanência, o desafio do amor ao mundo hoje, reside em encontrar nesse mundo deserto a essência do que o mundo é, e agir para que essa essência, que é condição humana, seja renovada e permaneça às demais gerações. De tal modo, é na educação que decidimos se amamos o mundo o suficiente para empenharmo-nos em contagiar os mais novos com este amor, a ponto que também estes queiram agir com vistas à preservação e a renovação de um mundo comum.

3 RELAÇÕES ENTRE O BINÔMIO AUTORIDADE E TRADIÇÃO E O AMOR AO MUNDO

A compreensão da problemática do binômio autoridade e tradição em relação com a dimensão do amor ao mundo nos alerta sobre o caráter de durabilidade do mundo humano, que mesmo habitado e construído por homens que são efêmeros, possui o potencial de permanência, uma vez que as ações por se darem no espaço público, tendem a eternizar os feitos de cada geração. Entretanto, este caráter de durabilidade se encontra dia após dia mais fragilizado diante dos avanços de uma sociedade atomizada que se preocupa cada vez mais com os avanços individuais, descaracterizando aquilo que é próprio da condição humana: a *pluralidade* e a *ação*. Quanto a essa realidade, compreendemos a autoridade e a tradição enquanto vias de durabilidade do mundo humano, e que a recusa e a crise deste binômio no mundo moderno, tem asseverado o processo de isolamento e imediatez das relações humanas, levando a uma perda progressiva do estabelecimento de vínculos com as gerações passadas, e as que virão posteriormente. Tal compreensão nos permite lançar um olhar para os efeitos desta crise na educação com vistas ao *amor mundi*, e os desafios que os educadores, e todos que se encontram envolvidos com a educação, enfrentam nesse processo.

3.1 Autoridade e tradição como via de durabilidade do mundo humano.

O amor, enquanto desejo que parte da insuficiência humana, tem levado o homem sempre a querer que aquilo que se ama permaneça, é o plano de fundo pelo qual Arendt tematiza o *amor mundi*. Tal afirmação nos encaminha à primeira impressão sobre o amor ao mundo: o desejo de que o mundo permaneça. O mundo como colocado na primeira seção, não se confunde com a Terra no pensamento arendtiano, mas diz respeito a construção do artefato humano, de caráter durável mesmo diante da efemeridade da vida humana. Os homens vêm e vão, à medida que o mundo permanece no renovar das gerações. Entretanto o caráter de durabilidade do mundo não é absoluto, pois para além do desgaste de seu uso, está vicejante a natalidade de cada novo ser. Cada novo nascimento que irrompe sobre o mundo traz uma novidade impetuosa, capaz de recriar e lançar novas ações no mundo humano, e a partir do momento em que algo novo é criado, permanecerá na memória para as futuras gerações.

À medida que tematiza sobre o que foi a autoridade na história do mundo humano, Arendt tem sempre imbricado nessa discussão o aspecto de durabilidade do mundo. Sob o viés

da tradição ela traz ao leitor a percepção de que amar o mundo é desejar a sua permanência, bem como esforçar-se por renovar as ruínas de um mundo que se encontra fora dos eixos. Ao tratar do mundo político ocidental, Arendt afirma que ele tem suas bases no pensamento no mundo romano, no qual, tradição e autoridade se constituíram enquanto colunas de toda e qualquer ação, fosse ela no espaço privado ou público, por ter sempre em vista a sacralização da fundação. A essência da política romana (até o fim da era imperial) era a sacralização da fundação. Participar da política era preservar a fundação de Roma. E é nesse contexto que surge a palavra autoridade, *autoritas*, derivada do verbo *augere*, que significa aumentar, “e aquilo que a autoridade ou os de posse dela constantemente aumentam é a fundação” (ARENDRT 2011, p.163). A autoridade dos vivos se contava pela autoridade dos fundadores, tendo suas raízes no passado, de modo que os anciãos, por terem vivido mais junto ao passado, eram cercados de admiração e autoridade. Assim, sua força se enraíza no passado, na grandeza de exemplo dos ancestrais e na transmissão vinculatória dessa herança, ou seja, na tradição romana, que buscava preservar e aumentar a fundação de Roma.

Estar vinculado à fundação não resultava na imutabilidade das instituições, mas antes em que as transformações fossem acompanhadas pela sustentação dada na base da tradição. Nas palavras de Carvalho (2015, p. 987): “da *autoridade do passado* como critério para as escolhas e ações do presente” (*grifo do autor*). A autoridade construída sobre o passado, contribuiu para a durabilidade de que necessitam os homens, para conhecerem e agir sob o mundo. É nesse delinear que tradição e autoridade estão ligadas, e compõe uma relação de cuidado para com o mundo, o que demanda responsabilidade. Muito mais nos responsabilizamos por algo ou alguém à medida que o amamos.

Assim, a memória garante continuidade de uma história por ter a potencial capacidade de fazer o homem olhar sempre para sua origem e seu estado de devir, compreendendo-se à medida que compreende sua história em meio a história maior da humanidade. Não é sozinho que o espécime humano, torna-se verdadeiramente homem, mas sim no compartilhar de suas ações e na medida que se faz perceber entre outros homens. Sendo o mundo o lugar de sua ação, e sendo este construído por sucessivas gerações, a relação *entre homens*, abarca também a relação com aqueles que já passaram por esse mundo, eternizaram-se em suas ações, e assim constituíram-se como parte da história deste. É à luz da história daqueles que já passaram que a história dos presentes é contada no mundo, pois a vida humana não é um constante terminar de ciclos aleatórios, antes, se constitui em uma trama que demanda continuidade. Assim, a

tradição é o fio condutor pelo qual se constitui a história da humanidade, onde cada nova geração se liga na compreensão do mundo.

Nessa perspectiva, um intercâmbio entre gerações, dependia e depende da transmissão das experiências vividas, sendo no campo da educação que a autoridade cumpre o vínculo entre o presente e o passado, sustentando as ações do futuro. Carvalho (2015, p.984) defende que “o reconhecimento de um vínculo de pertencimento a um universo cultural anterior – que se impõe aos recém-chegados como um mundo comum que os transcende e no qual devem ser iniciados – não impede o florescimento de um sujeito autônomo; é antes sua pré-condição”. É então na ligação temporal entre as gerações que se deve educar a geração presente para a durabilidade do mundo, pois como afirma Arendt (2010, p. 67): “se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos, mas tem de transcender a duração da vida de homens mortais”. Assim, a autoridade vincula-se ao diálogo entre as gerações de uma cultura, sendo o caráter transcendente do mundo público e a responsabilidade pela durabilidade do mesmo que autoriza o lugar do educador no processo pedagógico.

Eram a reverência ao passado e a firme crença de que suas lições iluminavam o presente e estendiam seu valor às gerações futuras que *autorizavam* o educador a constituir-se em mediador legítimo entre a herança simbólica ancestral e aqueles que dela precisavam aproximar-se a fim de ascender plenamente à sua condição de herdeiros e continuadores de uma cultura (ou seja, de ascender à sua *humanitas*). (CARVALHO 2015, p.988-989 – grito do autor).

Desse modo, abster-se do papel de mediador autorizado, aqui compreendido naquele onde as crianças depositam confiança por verem nele alguém que representa o mundo, é negligenciar seu papel enquanto educador, e cidadão comprometido com o mundo.

3.2 A recusa da autoridade e a quebra da tradição no mundo moderno.

Entretanto, vimos na ascensão do homem moderno a recusa a qualquer tipo de tradição, bem como a perda sucessiva da autoridade, onde o imediatismo e o *phatos* do novo (bem como a alienação em que o homem moderno se coloca diante do mundo), constituem a negação do que antes fora aplicado com bom senso no legado da história humana. Assim, ao tratar de uma crise da tradição, nos deparamos com o fruto de um não reconhecimento de que as heranças recebidas como respostas para as ações e pensamentos, já não tem autoridade e significância

para o presente. É como se em algum momento, aquilo que reconhecíamos como legítimo tenha se fechado a nossa percepção, de modo a não ser mais observado como base para nosso agir.

Embora a crise da autoridade seja de caráter público e político, dada no entremeio das relações *entre homens*, sua severidade, aponta Arendt, se encontra ao nos depararmos com sua intromissão nos âmbitos privados e pré-políticos da vida humana, a saber, família e educação. E aqui, a agudez de uma crise na autoridade torna-se consideravelmente nociva, pois tende a gerar um:

descaso pela transmissão de um legado de experiências simbólicas capazes de conferir durabilidade e sentido ao mundo que compartilhamos com os mais jovens que a ele chegam, mas também com aqueles que nos precederam e com os que nos sucederão na tarefa de sua renovação. (CARVALHO, 2015, p.980).

A recusa da autoridade dos mais velhos para com os mais novos, é similar a recusa de responsabilidade pela durabilidade do mundo, bem como pelo processo de devir das crianças, onde nos colocamos como auxiliares de sua maturação, negando a elas o legado cultural que conferiu sentido ao mundo.

É importante ter em mente que, diferente do que afirmam os discursos modernos a respeito da tradição e da autoridade serem limitadoras da liberdade humana, se negando a sua presença no espaço público, e agora também privado, o fim de uma tradição não significa a perda de conceitos tradicionais, pelo contrário esses conceitos são revestidos de tirania à medida que se perde a força da memória. Um exemplo para isto é a confusão moderna em equiparar autoridade e violência, ou sistema autoritário com tirania, por ambos levarem à obediência. A respeito das confusões correntes sempre que tratamos de autoridade, Arendt, no exercício de compreender o seu sentido específico, válido no mundo ocidental em um largo período, reconsidera o que a autoridade foi historicamente e, começa dizendo daquilo que a autoridade não é. A autoridade por requerer obediência, é comumente confundida com a violência, entretanto, onde há o uso de forças externas de coerção a autoridade fracassou. A autoridade é também incompatível com a persuasão, pois onde se utilizam argumentos a autoridade está em suspenso. Assim, Arendt coloca que “se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo então, tanto em contraposição a coerção pela força, como à persuasão através de argumentos” (2011, p.129). Em concordância com Mommsen, a teórica refere-a como sendo “mais que conselho e menos que uma ordem; um conselho que não se pode ignorar sem risco” pois, “as ações das pessoas, assim como as das crianças, são sujeitas a erro e engano e

necessitam portanto de ‘acréscimo’ e confirmação através da assembleia dos anciãos” (MOMMSEN, *apud*, ARENDT, 2011, p.165).

Assim a autoridade é manifesta na confiança fundamentada na credibilidade que atemos a alguém, por julgarmos sua capacidade de nos guiar naquilo que ainda não dominamos. A esse alguém está sempre ligado um algo pelo que age e representa, que o transcende: a crença, um legado de saber, o enraizamento histórico de uma instituição. Enfim, sempre que nos submetemos a autoridade de alguém o fazemos por confiar que ele representa algo transcendente do qual ainda não atingimos domínio. Por isso a autoridade se torna fundamental no processo educativo. O mundo, enquanto esfera que transcende a efemeridade dos homens, não é de compreensão imediata para os mais novos, pois sustenta uma herança de significados, valores e compreensões que não são enunciados claramente, perpassado de linguagens e signos codificados. Em meio a esse construto, os mais novos precisam ser acolhidos por alguém em quem depositem sua confiança, alguém na tarefa de guia-los no mundo que lhes é anterior em significados e história. É nesse sentido que Carvalho coloca que:

creditar autoridade a alguém significa, pois, reconhecê-lo capaz de esclarecer o obscuro, fazer escolhas e apontar rumos quando – ou enquanto – não somos capazes de fazê-lo exclusivamente com base em nossa capacidade de julgar [...] Não se trata de uma submissão cega a outrem, mas antes de uma filiação que não nos obriga, embora nos submeta a uma influência em principio desigual. (2015, p.983).

Atribuindo fundamental importância à autoridade na educação, Arendt faz uma crítica aos discursos educacionais que tendem a negar a importância da autoridade, e segundo a teórica, este fator está intimamente ligado a ausência de autoridade no espaço político. A autoridade em Arendt, que vai buscar as bases dessa definição na república romana, não opera por meio da coerção, nem da persuasão, mas se baseia no reconhecimento da legitimidade aos envolvidos (ALMEIDA 2011, p.42). Logo, a recusa quase que geral de assumir responsabilidades pelo mundo é uma recusa da autoridade, sendo um dos maiores equívocos da educação contemporânea a “pretensão de libertar as crianças da autoridade dos adultos, [...] e por consequência isentar os adultos de decisões – que somente a eles cabem – a respeito do processo educativo” (*idem*, p.43).

A negação da autoridade une-se a quebra da tradição no mundo moderno, e consequentemente reflete na educação. O passado é, portanto, destituído de importância no processo educativo, tendo sempre em vistas ao futuro de cada indivíduo. Entretanto, se o

processo educativo se despreocupa com as heranças que constituíram o mundo, os novos estarão incapacitados de cuidar do mundo no qual estão inseridos. É nesse sentido que afirma Arendt:

sem tradição – que selecione e nomeie, que transmita e preserve, que indique onde se encontram os tesouros e 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. (2011, p.31).

Diante do discurso moderno sobre uma “educação tradicional”, perde-se de vista a tradição enquanto elemento fundamental do ensino, pois nela se concentra uma herança construída que resulta no mundo que hoje estamos inseridos. A tradição é a herança de milhares de gerações que entregamos aos nossos alunos, seria o conhecimento a ser ensinado na ação pedagógica, e não a metodologia utilizada. Inspirado numa narrativa de Umberto Eco, Brayner (*apud* ALMEIDA, 2011) se utiliza da seguinte metáfora para ilustrar o lugar que a tradição deve ocupar na educação:

Vir ao mundo, aponta ele, é como entrar numa peça de teatro depois de ela ter começado. Para participar do enredo, isto é, para se tornar um ator no palco do mundo público, é necessário saber o que ocorreu antes, qual o sentido da encenação e quais as regras a serem seguidas. Isso não significa que a peça siga um roteiro pronto ou predeterminado (com a atuação dos novos atores, ela pode tomar rumos inesperados), mas demanda que se ofereça aos recém-chegados condições mínimas de se orientar e movimentar no palco (BRAYNER, *apud* ALMEIDA 2011, p.47).

Refletindo sobre a analogia apresentada por Brayner, Almeida ressalta que “sempre chegamos ‘atrasados’ ao mundo, da mesma forma que teremos de deixar sem ver o final da peça” (ALMEIDA 2011, p.47). À educação, deve ser confiada a missão de esclarecer os que chegam agora nessa peça, sobre a história que a constituiu até então para que ancorados naquilo que se passou, os mais novos possam entrar em cena, agindo de modo a dar continuidade neste enredo.

Desse modo, educar sem retomar os feitos do passado que constituíram a história da humanidade, bem como a compreensão de que o mundo é uma esfera que transcende a vida humana, o educar torna-se, senão impossível, insuficiente. Relacionando autoridade à responsabilidade no campo educacional, Arendt ao colocar que a “autoridade do educador se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo” (1992, p.239), faz da educação o ponto em que decidimos amar ou não o mundo e os mais novos.

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. A

educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum. (ARENDDT 1992, p.247).

Assim, responsabilizar-se pelo mundo e pelas crianças, é talvez o primeiro passo para quem decide apostar num mundo que se encontra fora dos eixos, e o *amor mundi* se torna a resposta de enfrentamento à crise do mundo em Arendt.

3.3 Os impactos da crise da tradição e autoridade, em uma educação com vistas ao *amor mundi*.

Com o mundo moderno a autoridade do passado foi rompida em virtude daquilo que é novo. A ruptura com a tradição se deu pela autoridade da razão, e a dúvida moderna junto ao contrato social de indivíduos iguais em direitos, rompe com toda esfera de tradição e hierarquia, até então requeridas e reconhecidas. O homem passou a ser senhor de si mesmo, pautado no *self* e na dúvida, levando os homens a perda do “elo com as gerações de seus antepassados ou a não mais se preocuparem com seu curso e destino” (TOCQUEVILLE *apud* CARVALHO, 2015, p.990). Assim, a história no singular, substitui as histórias que constituíram a herança dos assuntos humanos, de modo que o presente não é mais iluminado pelo passado. Ao tratar da inversão que se instala na era moderna e dos efeitos da ruptura da tradição e da autoridade para a educação, Carvalho (2015, p. 991) destaca:

A era moderna recusa o caráter exemplar do passado e sua autoridade sobre o presente como fonte legitimadora da ação educativa. [...] A educação passa a ser concebida como preparação para um destino histórico, seja ele vislumbrado como a superação de um modo de produção ou como um advento de uma era marcada pela positividade da ciência e pelo desenvolvimento tecnológico, como processo de emancipação política ou de expansão ilimitada da produção e do consumo. Daí a profusão de slogans e máximas segundo as quais a educação é a condição para a plena realização do futuro; já não importa formar jovens *dignos de seus antepassados* – tratase de prepara-los para fazer frente às novidades do futuro. (2015, p.991).

Porém, o esfacelamento da esperança na qual se encontra o homem do século XXI, depois de assistir a emergência do totalitarismo, o terror dos ideários políticos modernos, no qual tem entre seus frutos duas grandes guerras, bem como a ameaça atômica, tem colocado o homem diante de uma realidade onde nem passado nem a incerteza do futuro garantem

segurança ou são dignas de representação, aqui o “presente ilumina a si mesmo” (*idem*). Assim, o caráter imediatista do mundo contemporâneo, marcado pelo consumo e pela produção crescente e esmagadora desafia a educação em princípio e método, de modo que sob a pressão desse presente imediato consubstancialmente efêmero, os discursos educacionais tem buscado um novo sentido a prática educativa, supostamente similar com as exigências da produtividade. O risco disto, coloca Carvalho (2015), é a perda de seu sentido histórico, bem como o esfacelamento da compreensão de que os homens existem em uma história, e não apenas o indivíduo em uma sociedade.

A crise da autoridade na educação, está intimamente ligada a crise da tradição (de nossa atitude face ao passado) no mundo moderno, sendo extremamente difícil para o educador lidar com tal aspecto, uma vez que seu trabalho é sempre um trabalho de mediação entre o velho e o novo. É nesse sentido que Arendt coloca que “o problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, esta não poder abrir mão, nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, de caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição” (2011, p.246). Diante desta realidade, a *natalidade*, a *singularidade* e a potencial *liberdade* que traz cada nova criança, encontram-se ameaçadas em seu processo de amadurecimento diante de uma sociedade que não lhes oferece segurança. Os mais novos não encontram segurança diante de uma história e de uma cultura, pelo fato de não serem instruídos acerca do aprendizado humano que cada uma das experiências anteriores conferiu ao mundo humano, sendo apenas informados sobre eventos e fatos pontuais. Não encontram também segurança na sua relação com os adultos, pois a medida que a responsabilidade pelo mundo foi negada pelos mais velhos, estes são desconstituídos do papel de modelo que antes assumiam diante dos mais novos. Assim, as crianças não encontram uma coluna de sustentação na qual possam se apoiar em seu processo de devir, de modo que, seu desabrochar para o mundo é inserto e inseguro.

Aqui, faz-se necessário a compreensão do significado dos conceitos de natalidade, singularidade e liberdade em Arendt. Sendo a natalidade a essência da educação para autora, é preciso entender esse termo não somente no nascimento biológico de cada ser humano, mas no desabrochar para o mundo, de modo que esse novo e inédito que traz cada novo ser, possa gerar um início no mundo público através da ação. “O nascimento é representativo para a ação humana, pois confere a todo ser humano – singular, único – a possibilidade de novos começos, de novos inícios” (MÜLLER 2012, p.61).

Assim, todo nascimento representa a possibilidade do novo em um mundo velho que é pré-existente à cada criança. Como afirma Arendt em *Que é liberdade?*, “no nascimento de cada homem esse começo inicial é reafirmado, pois em cada caso vem a um mundo já existente alguma coisa nova que continuará a existir depois da morte de cada indivíduo” (2011, p.216). Este começo de que o homem é capaz se refere a ação, e está ligada à liberdade potencial de cada homem, de modo que na liberdade de sua ação em meio a outros, o ser humano revela quem é. Ao escrever sobre liberdade Arendt traz que, por uma longa tradição, a ideia de liberdade esteve associada à vontade, e no campo da filosofia antiga, esta foi associada à liberdade interna, onde no seu processo de fuga da coerção externa, o homem fecha-se em seu interior para “sentir-se livre”. Essa definição, contudo, é apolítica, e aqui, cabe-nos lembrar que a liberdade surge sobretudo na esfera política. Arendt retoma que antes de ter se tornado um atributo do pensamento ou da vontade da liberdade, era entendida como um estado do homem livre.

Desimpedido das necessidades ligadas ao labor, o homem capacitado a mover-se, a afastar-se de casa, a ir ao encontro dos outros em ações, era por sua vez, considerado livre. Dois pontos fundamentavam a liberdade: a liberação, para ser livre o homem precisava ser liberado das necessidades da vida; e a companhia de outros que estivessem no mesmo estado reunidos em um espaço público, organizado. Liberdade e política, portanto, coincidem e estão relacionadas, e porque não dizer, são interdependentes, atingindo ambas, sua finalidade na ação. Por isso, torna-se de grande necessidade proteger o novo que traz cada criança, para que quando adulta possa aparecer em sua ação espontânea exercendo sua liberdade. É nesse sentido que Almeida e Schültz (2012, p.136) colocam que “a natalidade significa a condição humana ontológica da própria liberdade, uma vez que cada nascimento traz em si a potencialidade de ação espontânea e imprevisível”.

Entretanto, na difusão da sociedade de massas, a singularidade e a liberdade de cada ser se encontra suspensa, uma vez que este movimento social tende a normalizar e padronizar todas as coisas. Nesse cenário, voltando o olhar para as crianças na atualidade, diante da profusão das modas lançadas pela mídia, dos “nans eletrônicos” como trazem Junior e Eidt (2012), torna-se cada vez mais difícil educar os mais novos, de modo a preservar a singularidade própria de cada um, bem como trabalhar a potencial liberdade pelo qual pode agir tendo em vista a renovação de um mundo que se encontra em um caos.

Aqui, diante dos desafios de educação com vistas ao *amor mundi*, acentuada na contemporaneidade, temos não somente a crise da tradição e da autoridade, e sim um construto

maior que engloba a difusão do crescimento individual: o consumismo desenfreado potencializado pelo capitalismo, a perda de valores compartilhados entre as comunidades, a propagação da mídia enquanto balizadora do status social e ditadora do comportamento individual, a perda de referência em relações autênticas de empatia ao mundo e aos homens, e tantas outras situações que foram construídas em nossos dias, sobre uma base que certamente conta com a quebra da tradição, a crise da autoridade, e a alienação do mundo, no qual adentraram os homens no mundo moderno.

4 CONSIDERAÇÕES

No desenvolvimento deste trabalho nos propomos a compreender o papel que a educação desempenha no amor ao mundo e quais as implicações do binômio: tradição e autoridade nessa relação, a partir dos estudos arendtianos. De modo que, a compreensão do mundo enquanto o artefato das construções humanas, sejam elas materiais ou não, orientaram a perspectiva de mundo aqui traduzidas.

A dimensão do *amor mundi* tematizada nas teses arendtianas assumiram grande relevância nessa construção, tendo em vista seu papel fundamental nas inquietações primeiras da autora desta problemática. O amor ao mundo, distinto de uma compreensão romancista, pautada nos sentimentos, diz-se do desejo humano de que o mundo persista, tornando-se a via pela qual se pode apostar na renovação de um mundo comum que se encontra fora dos eixos. Este mundo atingiu na atualidade teias de desgastes tão complexas que os homens, que sempre o tiveram como o lar, hoje já não se encontram seguros em seu lugar no mundo. O resultado disso se dá no estranhamento entre homem e mundo, que foi corroborado na era moderna pela quebra da tradição e da autoridade nas relações públicas e privadas da vida humana.

Diante desse delineamento buscamos em primeiro plano compreender estes elementos tematizados por Hannah Arendt, e com base nisso refletir sobre o papel que a educação assume nessa compreensão de preservação e renovação do mundo humano. Neste exercício interpretativo elencamos duas categorias que sintetizaram a construção das unidades de sentidos extraídas das obras. No primeiro momento de escrita, buscando caracterizar a problemática do amor ao mundo na perspectiva arendtiana e, refletir sobre o lugar da educação nesta dimensão, foi possível perceber que a era moderna marcou o início de um processo de estranhamento entre o homem e mundo, de modo que a retirada dos homens para o *self*, tem caracterizado um mundo deserto, no qual as relações compartilhadas entre os homens tem estado em suspenso, havendo um atrofiamento da esfera política. Percebemos também o amor *mundi* enquanto o ponto em que optamos por entrar no mundo das relações humanas visando sua permanência e a renovação daquilo que se encontra destruído. Buscando as bases do amor em S. Agostinho, Arendt trata-o enquanto um certo desejo que parte da insuficiência humana, e aqui o homem só pode tornar-se completo nas relações com outros homens. Concordando com Arendt, encontramos na educação o ponto em que decidimos amar o mundo ou não.

Por ser a educação a ação pela qual se torna possível às demais gerações terem acesso àquilo que se constituiu o mundo humano, enxergamos nesta não somente uma preparação para a vida, mas uma possibilidade de provocar nos mais novos a participação no mundo comum. É preciso contagiar as crianças em processo de formação com o amor ao mundo, de modo que elas encontrem em meio aos escombros desse mundo dito pós-moderno, algo pelo qual valha a pena lutar, e empenhar-se na renovação dessa herança. Nesse sentido não educamos crianças apenas em função do processo vital ou para satisfazer seus desejos, mas para que futuramente possam fruir e recriar o mundo.

A partir da segunda categoria relacionamos a problemática do amor ao mundo ao binômio tradição-autoridade, e diante das compreensões realizadas foi possível o entendimento de que o caráter de durabilidade do mundo está imbricado na dimensão do *amor mundi*, uma vez que este leva a desejar que aquilo que é amado permaneça, relacionando-se assim com a problemática da tradição e da autoridade em Hannah Arendt.

A tradição compreendida enquanto fio condutor da história da humanidade, sempre levada a iluminar as ações do futuro com base nas ações do passado, foi recusada no mundo moderno, juntamente com a autoridade, aqui entendida como um “conselho” que nos submetemos a seguir por confiar naquele em que depositamos autoridade. Essa crise da autoridade atinge grande severidade ao adentrar os espaços pré-políticos das relações humanas, como a educação. Concordamos com Arendt (2011) ao dizer que um dos maiores desafios dos educadores na atualidade é de, pela natureza do processo educativo não poder abrir mão da tradição e da autoridade para exercer sua função de esclarecer os mais novos a respeito de uma construção histórica que lhes antecede, porém, se encontram em um mundo que não é nem estruturado pela autoridade nem mantido coeso pela tradição.

A quebra da tradição e da autoridade, colocam em suspenso o caráter histórico da educação, ou sua relação com o passado, pois diante da imediatez moderna, tendo sempre em vista o presente e em parte dos casos o futuro, pautando-se na concepção de ensinar as crianças para fazerem frente aos avanços do futuro, desconsidera-se a linha de continuidade do mundo, tornando-se de extrema dificuldade para os recém-chegados encontrarem as bases de um mundo sólido onde seja possível maturar e apresentar-se futuramente ao mundo em sua singularidade. Vemos educação cada vez mais inserida no processo de produção e reprodução dos padrões sociais, corroborados pela lógica de consumo e isolamento, que ameaçam a natalidade e a singularidade de cada novo ser, se distanciando cada vez mais daquilo que concordamos com Arendt (2011), quanto a *natalidade* ser a essência da educação.

Por fim, entendemos que este trabalho nos possibilitou a partir da perspectiva arendtiana, uma maior compreensão da realidade fragilizada das relações humanas no mundo moderno, onde a retirada do mundo para o *self* conduz, a cada dia, ao atrofiamento do espaço público da interação entre os homens. Enxergamos na educação, o ponto pelo qual se torna possível contagiar os mais novos com o amor ao mundo, de modo que este possa ser renovado pelo novo que traz cada ser, ainda que esta tarefa seja hoje um grande desafio, implica que assumamos com as crianças, relações diferentes das que temos assumido com o mundo nas últimas décadas.

Acreditamos que a realização desse trabalho nos permitiu contribuir com a expansão do debate sobre os desafios da educação no mundo moderno (a partir das teses arendtiana) pensando seu lugar na permanência e renovação de um mundo comum. Enxergamos que avanços podem ser feitos na discussão dessa problemática ao pensarmos como o professor pode, em sua prática docente, contagiar os alunos com o *amor mundi*. Esta, porém, se configura como uma nova inquietação, e um novo apontamento de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7ª. ed. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 11ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Educação e liberdade em Hannah Arendt. In: **Educação e Pesquisa**. v.34, n.3, p. 465-479, set./dez. 2008.

ALMEIDA, Rodrigo Moreira de; SCHÜLTZ, Rosalvo. As intrincadas relações entre educação e política em Hannah Arendt. In. FÁVERO, Altair Alberto; CASAGRANDA, Edison Alencar (org.). **Leituras sobre Hannah Arendt**: educação, filosofia e política. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

CARVALHO, José Sergio Fonseca de. Autoridade e educação: o desafio em face ao ocaso da tradição. In: **Revista Brasileira da educação**.v.20, n.63, p. 975-993, out/dez 2015.

CORETH, E. **Questões fundamentais de hermenêutica**. Tradução de Carlos Lopes de Matos. São Paulo: EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1973.

CORREIA, Adriano. Natalidade e amor mundi: sobre a relação entre educação e política em Hannah Arendt. In: **Educação e Pesquisa**. v.36, n.3, p. 811-822, set/dez 2010.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. Educação e passado: reflexões sobre um sentido possível para o ato educativo em Hannah Arendt. In. **Reunião da Associação Nacional de Pósgraduação e Pesquisa em Educação**, 35. 2012, Pernambuco.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. In.: **Revista Katál**. v.10, n. esp. p.37-45, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S..(org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MÜLLER, Maria Cristina. Respeito e responsabilidade para com os recém-chegados. In. _____. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.