



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

PAULA DE SOUZA BEZERRA

**AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO  
TARDIO:  
O PAPEL DA EDUCAÇÃO**

---

Londrina  
2017



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES**  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



---

Londrina  
2017

PAULA DE SOUZA BEZERRA

**AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO  
TARDIO:  
O PAPEL DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa de Lourdes Aguilar Verástegui

Londrina  
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Bezerra, Paula de Souza.

AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO TARDIO : O PAPEL DA EDUCAÇÃO / Paula de Souza Bezerra. - Londrina, 2017.  
116 f.

Orientador: Rosa de Lourdes Aguilár Verástegui.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Tese. 2. Esfera Pública - Tese. 3. Esfera Privada - Tese. 4. Capitalismo Tardio - Tese. I. Verástegui, Rosa de Lourdes Aguilár. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

PAULA DE SOUZA BEZERRA

## **AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO**

**TARDIO:**

### **O PAPEL DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

#### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Rosa de Lourdes  
Aguilar Verástegui  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Vanessa Sievers de Almeida  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

---

Prof. Dr. Darcísio Natal Muraro Universidade  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Leoni Maria Padilha Henning  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 22 de fevereiro de 2017.

## **Dedicatória**

### **A minha mãe,**

Que não está mais presente, mas foi a responsável por me passar o amor e a responsabilidade que tenho com o mundo.

### **Ao Bruno,**

Por incentivar, ajudar e estar ao meu lado em todos os momentos.

### **Ao professor João Vicente,**

Que esteve junto em toda trajetória acadêmica e que me incentivou, acreditando sempre que tudo era possível.

### **Aos meus alunos,**

Motivo pelo qual assumo a responsabilidade de educar, acreditando que nesses pequenos está a chave para um mundo melhor.

## AGRADECIMENTOS

A caminhada árdua exigiu muito esforço e dedicação, como tudo na vida, a qual não é fácil, mas, nesta trajetória, cresci e amadureci e, assim, acredito que me tornei melhor como ser humano e profissional. Isso só confirmou que fiz a escolha certa quando decidi pela pedagogia. Ao encerrar esta etapa, tenho muito que agradecer àqueles que, de alguma forma, estiveram comigo, incentivando-me e acreditando nos meus propósitos. A eles, minha eterna gratidão.

*A minha mãe* querida que, apesar de ter deixado esse mundo muito cedo, cumpriu sua tarefa nessa terra. Foi ela a responsável por mostrar que a educação é sempre o caminho para a conquista na vida e que nunca nos arreperderíamos de estudar. Foi ela que vibrou com todas as pequenas vitórias, a primeira palavra lida, o primeiro dia de aula, a aprovação no vestibular, a formatura, o aceite na especialização. Para você, mãe, tenho muito a agradecer! Profunda saudade.

*Aos meus professores* da graduação, minhas referências e responsáveis pela professora que sou hoje, que me proporcionaram uma formação de qualidade e confirmaram que eu estava no caminho certo. À *Julia Malan*chen, *Silvia Alves*, *Juliana Suzuki*, *Maria Cristina Cavaleiro*, meus sinceros agradecimentos. Ao professor *João Vicente*, por quem tenho inestimável respeito e apreço, pessoa ímpar que foi responsável por me revelar Hannah Arendt e me levar para o campo da pesquisa. Obrigada por ter me apresentado ao mundo e me ajudado a compreender a responsabilidade que nele devo assumir.

*Ao Bruno*, por ser meu companheiro em todos os momentos, por ajudar de todas as maneiras possíveis para que eu chegasse até aqui. Por trazer, nos dias mais cansativos, a alegria, e ser capaz de tornar todos os momentos mais leves e felizes.

À *professora Rosa*, por tornar esse trajeto possível, pela dedicação em todos os momentos, pela confiança, por me abrir novos caminhos, apresentar-me novos conhecimentos, outras perspectivas, e, acima de tudo, pelo carinho e pela amizade.

*Ao programa de mestrado em educação e a todos os professores*, que também o constituem, e que contribuíram para o meu crescimento, enquanto professora e pesquisadora.

*Aos membros da banca, professores Darcísio, Leoni e Vanessa por terem aceitado o convite, e por realizarem a leitura deste texto com toda a dedicação.*

*Aos meus alunos, pelos quais eu acordo todos os dias, acreditando em mundo melhor. Sou-lhes grata pelo retorno de aprendizagem, pelos inúmeros e inesquecíveis abraços e pelo carinho sem fim. Muito obrigada, por serem um rico incentivo ao meu comprometimento com a educação e com o mundo.*

*Ao Davi e Eva, meus sobrinhos queridos que, com cada gesto singelo, cada risada e nova descoberta, fazem minha vida mais feliz.*

*“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo  
o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele [...]”.*

Hannah Arendt

BEZERRA, Paula de Souza. **As esferas pública e privada no capitalismo tardio: O papel da educação.** 2017. 116 p. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2017.

## RESUMO

A pesquisa tece uma análise sobre o papel que a educação pode desempenhar nas esferas pública e privada no capitalismo tardio. Assim, a partir das mudanças econômicas, políticas e educacionais do atual cenário da sociedade, observamos a necessidade de refletir sobre os conceitos de público e privado e o lugar que a educação pode assumir neste contexto. Para tanto, a problemática que envolve esta proposta é analisar os desafios da educação diante das esferas pública e privada no capitalismo tardio. Tal pergunta nos leva a suscitar outras inquietações, como: De que maneira se apresentam as esferas pública e privada no capitalismo tardio? Qual o papel da educação dentro dessas duas ordens de organização? Tendo em vista estas questões, propusemos para a realização desta pesquisa, o estudo de cunho bibliográfico e abordagem qualitativa. Como objetivo principal, propusemo-nos a analisar o papel da educação frente os âmbitos público e privado no capitalismo tardio e a refletir sobre sua incumbência. Destacamos como os objetivos específicos: conceituar as esferas públicas e privadas desde a sua origem até no capitalismo tardio; discutir o papel da educação em ambas as esferas. O trabalho se justifica por serem poucas as pesquisas que abrangem a temática na academia e por ser um instrumento para análise da própria comunidade. Para a presente discussão nos fundamentamos em autores como Hannah Arendt, principalmente em relação às esferas pública e privada e a sua posição sobre educação. Utilizamos, também, entre os seus principais pesquisadores do tema, os estudos propostos por José Sérgio de Carvalho, Celso Lafer e Vanessa Sievers de Almeida. Valemo-nos, porém, das proposições arendtianas como o ponto inicial para a realização da pesquisa e, desse modo, também abordamos os estudos desenvolvidos por autores como: Anthony Giddens, Pierre Bourdieu, Jacques Le Goff, entre outros, que se fizeram necessários e contribuíram para o desenvolvimento da nossa proposta. A pesquisa discute a necessidade de se compreender não só ambos os espaços para que seja possível atuar em liberdade na sociedade atual, como também a importância de a educação possibilitar caminhos que favoreçam a introdução das crianças no mundo de tal modo que elas também possam tornar-se cidadãos livres e atuantes na sociedade.

**Palavras-chave:** Esfera pública e privada. Capitalismo tardio. Educação.

BEZERRA, Paula de Souza. **Las esferas pública y privada en el capitalismo tardío: el papel de la educación.** 2017. 116p. Disertación. (Mestrado en Educación) – Universidad Estadual de Londrina. Londrina, 2017.

## RESUMEN

Este trabajo de investigación busca analizar el papel que la educación puede desempeñar en las esferas públicas y privadas del capitalismo tardío. Así, a partir de los cambios económicos, políticos y educacionales del actual escenario de la sociedad, observamos una necesidad de reflexionar sobre los conceptos de lo público y lo privado y el lugar que la educación puede asumir en este contexto. En este sentido, la principal problemática que se analizan en este trabajo es: ¿Cuáles son los desafíos de la educación contra las esferas públicas y privadas en el capitalismo tardío? Pregunta que nos lleva a responder otras inquietudes como: ¿De qué manera se muestran estas esferas públicas y privadas en el capitalismo tardío?, ¿cuál es el papel de la educación dentro de estos ordenes de organización? Teniendo en cuenta estas cuestiones, proponemos para la realización de este trabajo de investigación un análisis bibliográfico y un enfoque cualitativo, tomando como objetivo principal analizar y debatir sobre el papel de la educación frente a las esferas públicas y privadas del capitalismo tardío. Para esto, este trabajo tiene a su vez como objetivos específicos conceptualizar las esferas públicas y privadas desde su origen hasta el capitalismo tardío, y finalmente el papel de la educación en ambas esferas. Este trabajo se justifica por ser una de las pocas investigaciones que abarcan las temáticas académicas y por ser un instrumento de para el análisis de la propia comunidad. Para la discusión nos basamos en autores como Hannah Arendt, principalmente en la relación de las esferas públicas y privadas y su posición sobre la educación. Utilizamos también otros autores como José Sérgio de Carvalho, Celso Lafer, Vanessa Sievers de Almeida. Abracamos también los criterios arendtianos como puntos de partida para este trabajo, acercamos a los estudios de autores como: Anthony Giddens, Pierre Bourdieu, Jacques Le Goff, entre otras referencias que se consideraron necesarias para el desarrollo de la discusión. La discusión este trabajo conduce a la conclusión que tenemos que comprender ambos espacios para que así podamos actuar en libertad en la sociedad actual y también a la importancia de que la educación posibilite los caminos que conduzcan las niños del mundo a que ellos también puedan convertirse en ciudadanos libres y activos en la sociedad.

**Palabras-clave:** Esfera pública y privada. Capitalismo tardío. Educación.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I - ESFERA PÚBLICA E ESFERA PRIVADA</b> .....	16
1.1 A ESFERA PRIVADA: A PROPRIEDADE, A FAMÍLIA E A VIOLÊNCIA .....	16
1.1.1 A discriminação das ações do <i>homo faber</i> e do <i>animal laborans</i> : labor e trabalho.....	21
1.1.2 A esfera privada e a legitimação da violência: ocultamento e riqueza.....	28
1.2 A ESFERA PÚBLICA: AS RELAÇÕES DE PODER E OS INTERESSES ECONÔMICOS .....	36
1.2.1 A esfera pública: espaços dos livres, da ação e do discurso .....	36
1.2.2 As atividades superiores e inferiores.....	41
1.2.3 A esfera pública: espaço da liberdade e da educação para os livres .....	42
<b>CAPÍTULO II- AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO TARDIO</b> .....	52
2.1 A DILUIÇÃO ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: O NASCIMENTO DA ESFERA SOCIAL .....	54
2.2 O PÚBLICO E A NOVA ORDEM DEMOCRÁTICA: O ESTADO DE DIREITOS .....	60
2.3 O PRIVADO E SEU PAPEL NO CAPITALISMO TARDIO .....	66
2.3.1 O privado na atualidade: a perda de significado ou o resgate de princípios? .....	70
<b>CAPÍTULO III- O PAPEL DA EDUCAÇÃO NAS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA</b> .....	73
3.1 EDUCAÇÃO COMO MEIO PRÉ-POLÍTICO: O TRÂNSITO ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO.....	75
3.1.1 Educação para a liberdade: uma tentativa de solução para a crise .....	79
3.1.1.1 O lugar dos recém-chegados e a tarefa da educação.....	88

3.1.1.2	A autoridade do professor na educação.....	91
3.1.2	A escola entre o público e o privado.....	94
3.2	EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA PARA A ESFERA PRIVADA E A PÚBLICA.....	98
3.2.1	A cultura de paz.....	98
3.2.2	Educar em Direitos Humanos.....	101
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>108</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

A discussão sobre a esfera pública e privada sempre foi uma temática que levantava inquietações desde a graduação, e, dentro deste espaço, no primeiro contato com a academia quando iniciei os estudos de ambas as esferas, que os questionamentos só aumentaram. Foi também na graduação que conheci os estudos desenvolvidos por Hannah Arendt. O primeiro contato não foi fácil e as primeiras incursões pareciam confusas e densas, as dúvidas pareciam maiores e as leituras começaram a ficar mais fáceis e a apresentarem respostas para muitas de minhas inquietações.

Ainda na graduação, tratei sobre a política na visão arendtiana, em uma pesquisa que tinha como pressuposto o estudo da educação para uma vivência democrática. Outras questões surgiram e, na especialização de Políticas Públicas, houve uma motivação para tratar sobre os conceitos de público e privado. A participação no grupo de estudos “Saberes e Fazeres da Docência” impulsionou as leituras não só para a temática que estava sendo desenvolvida na especialização, mas também para um maior contato com as obras de Hannah Arendt. Esta trajetória de pesquisas desenvolvidas e de estudos realizados trouxe para o mestrado a motivação para tratar sobre a esfera pública e privada no capitalismo tardio e o papel da educação desenvolvida neste contexto. Como pedagoga e pesquisadora da educação, observei a necessidade de trazer a filosofia para ajudar na discussão da temática desenvolvida quanto ao trato dos conceitos que permeiam o estudo.

Nesse sentido, a pesquisa proposta destacou como principal objetivo analisar o papel da educação nos espaços público e privado dentro do capitalismo tardio. Deste modo, nosso problema principal seria responder à seguinte pergunta: Quais os principais desafios da educação nas esferas pública e privada no capitalismo tardio? Para isto, propusemo-nos a responder: Como é a reordenação das esferas pública e privada? De que maneira se apresentam as esferas pública e privada no capitalismo tardio? Qual o papel da educação dentro destas duas ordens de organização?

O estudo se justifica, pois poderá abrir novas possibilidades de análise para a temática. Além disso, poucos são os estudos que relacionam o papel da educação frente as esferas pública e privada no capitalismo tardio e o tema é relativamente

novo, original, já que são contínuas as transformações do século XXI nos meios político, econômico, científico e tecnológico. O panorama destas esferas e o desenvolvimento da educação continuam em desenvolvimento, fatores que motivam a pesquisa, mas também a dificultam, fato que não pode desencorajar a nem adiar a pesquisa, porque a academia necessita de compreender estas modificações para ajudar a sociedade a lidar com os comportamentos nestas esferas e regulá-los.

A metodologia para a realização desta discussão foi a pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Segundo Severino (2007), este tipo de pesquisa baseia-se em trabalhos já disponíveis, tendo como base dissertações, livros, artigos, revistas, teses, entre outros. Além disso, “Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados” (SEVERINO, 2007, p.122).

Como ponto de partida, foi adotada a visão de Hannah Arendt, embora a nossa proposta tenha incluído outros autores que são essenciais para a realização da discussão, como por exemplo, os estudos desenvolvidos por Giddens e Bourdieu. Assim, utilizamos como alguns dos nossos principais referenciais teóricos: Hannah Arendt e as obras *A Condição Humana* (2001), *Entre o Passado e o Futuro* (2011), e os principais comentadores de Arendt que são: Celso Lafer *A reconstrução dos Direitos Humanos* (1988), José Sérgio de Carvalho *Reflexões sobre educação, formação e esfera pública* (2013), Adriano Correia *Hannah Arendt* (2007), Vanessa Sievers de Almeida *Educação em Hannah Arendt: entre o deserto e o amor ao mundo* (2011).

Os objetivos específicos foram apresentados em três momentos, orientando o desenvolvimento da pesquisa. Sendo assim, no primeiro capítulo, discutimos o conceito de público e privado. Neste momento, foi possível constatar as relações de poder e interesses econômicos tanto da esfera pública quanto da privada, tendo em conta a propriedade, a família e a violência. No segundo capítulo, realizamos uma abordagem sobre as esferas públicas e privadas no capitalismo tardio. Para isso, tratamos da confusão entre o público e o privado e o nascimento da esfera social; o público e a nova ordem democrática e o estado de direitos; o privado e seu papel no capitalismo tardio. No terceiro capítulo, intitulado O papel da educação nas esferas públicas e privadas, apresentamos a educação como meio pré-político e o trânsito

entre o público e o privado e, a educação democrática para a esfera privada e para a pública.

## CAPÍTULO I

### ESFERA PÚBLICA E ESFERA PRIVADA

O capítulo tem por finalidade analisar os conceitos de esfera pública e esfera privada. Para isto, fundamentamos as discussões no pensamento de Hannah Arendt, com o intuito de analisar, no decorrer da pesquisa, a forma como a organização destes dois âmbitos – vistos desde suas origens – se relacionam e se manifestam no capitalismo tardio, ou em outras palavras, na atualidade.

Iniciamos a discussão pela esfera privada, buscando esclarecer questões referentes ao seu surgimento, aos sujeitos que a compõem, às condições econômicas, entre outras características próprias deste espaço. Analisamos, nestes âmbitos, as relações de violência, discriminação, as relações de gênero, o papel dos indivíduos e o lugar do labor dentro deste campo. Além disso, abordamos a esfera pública e a sua origem; as questões referentes à liberdade, à democracia, aos seus agentes políticos, assim como as relações econômicas e de poder aí vivenciadas.

Para compreender esferas, desde a Antiguidade, propusemos a fundamentação teórica, embasados nos estudos arendtianos encontrados na obra intitulada *A Condição Humana*<sup>1</sup>, no trato dos dois conceitos, assim como em outras referências que pudessem contribuir com a temática.

#### 1.1 A ESFERA PRIVADA: A PROPRIEDADE, A FAMÍLIA E A VIOLÊNCIA

A esfera privada torna-se importante na medida em que podemos pensar nos impactos que esta causa na vida diária e, conseqüentemente, em questões como a ética, política, economia e educação. No entanto, com o passar do tempo, a esfera privada, assim como a sociedade no geral, passou por inúmeras transformações<sup>2</sup>,

---

<sup>1</sup>Hannah Arendt é uma filósofa que embasou seus estudos na ciência política. Nasceu em Hannover em 1906. Teve grandes professores que deram base para sua formação, entre eles destacam-se Martin Heidegger, autor de *Ser e Tempo*, e Karl Jaspers, famoso por sua *Introdução à Filosofia*. Por ser judia e por vivenciar de perto as marcas do Totalitarismo, traz em suas obras grandes questionamentos e discussões sobre liberdade, autoridade dentre outros conceitos importantes. Entre suas obras, destacam-se *As Origens do Totalitarismo* (1951), *Entre o Passado e o Futuro* (1954) e *A Condição Humana* (1968). Não era uma pensadora da educação, no entanto, aponta questões inquietantes em seus dois únicos textos sobre o tema, *Reflexões sobre Little Rock* (1958) e *a Crise na Educação* (1954). A autora faleceu em 1975, deixando sua obra *A Vida do espírito* inacabada.

<sup>2</sup> Quando mencionamos as transformações ocorridas na esfera privada, referimo-nos às mudanças de ordem econômica e cultural.

sendo hoje, distinta da Antiguidade. Por isso, se faz necessário o resgate deste conceito desde a sua origem, para, então, entendê-lo.

Em vista disto, buscamos no pensamento arendtiano, uma perspectiva para analisarmos a forma como a esfera privada era regida na sua origem. Por conseguinte, discorreremos sobre três questões que norteavam este espaço e que eram imprescindíveis para a sua manutenção e preservação, a saber: a propriedade, a família e a questão da violência.

Foi na Antiguidade que a esfera privada teve sua origem, estando constituída pela família e pela casa – *oikia* – além dos progenitores, do patrimônio da organização e da ordem familiar, elementos que também ajudaram a compor este âmbito. Esta esfera era considerada o local da desigualdade, do individualismo, do labor e também da violência.

Segundo Arendt (2001), a esfera privada era o lugar da mais alta desigualdade, por ser um espaço onde os indivíduos preocupavam-se com seus interesses próprios e, assim, era vista como o espaço do *idion*, daquilo que é próprio ao homem. Nesta perspectiva, o termo utilizado pela autora surge com intuito de revelar o que, de fato, cabe a este campo, o que, para Celso Lafer, se torna claro, quando explicita que:

De idions, por exemplo, deriva, idiossincrasia, idioma, idiomático – mas também idiota, isto é ignorante. O idiota, aponta Hannah Arendt, é aquele que vive apenas na sua casa e se preocupa apenas com a sua vida e as necessidades a ela inerentes (LAFER, 1988, p.238).

E por esta razão, podemos dizer que o âmbito privado era conhecido como o espaço das necessidades e do ocultamento, além de destinar-se à proteção e à manutenção da vida. Assim, para Arendt (2001), esta esfera seria o único lugar possível para manter a sobrevivência e a propagação da espécie.

O privado era considerado espaço da família, lembrando que, dentro desta esfera, é que se originam todos os tipos de repressão, dentre os quais, podemos citar: a violência contra a mulher, que era própria desta ordem, visto que esta, neste campo, não tinha, efetivamente, nenhum valor, embora responsável por trazer ao mundo novos membros para compor o seio familiar. No entanto, esta questão vivida na intimidade pela mulher na Antiguidade vai além da procriação, uma vez que elas eram desprovidas de direitos como a educação, sendo sua educação direcionada

para os cuidados que envolviam as atividades domésticas e a proteção da prole. Além disso, as mulheres não eram vistas como iguais e nem cidadãs, não participavam da política e eram vítimas da violência e das intimidações preconceituosas empregadas na intimidade.

Pierre Bourdieu, na obra *A Dominação Masculina* (1999), lembra que a repressão feminina dentro da esfera privada teve origem greco-romana e efetivava-se no espaço da família. Deste modo, o autor ressalta que as mulheres ficavam afastadas de todos os lugares públicos e, que, ao passar pelos mesmos, sua conduta deveria ser a seguinte: andar olhando para os próprios pés e, em hipótese alguma, questionar ou opinar, mas sim sempre respondendo: “não sei” ou então calar-se (BOURDIEU, 1999).

Por este motivo, o privado também é conhecido por ser o espaço da violência e da coerção (ARENDRT, 2001). Esta violência, por sua vez, se manifestava através do autoritarismo do chefe da família, responsável pelos mandos e desmandos deste ambiente. A violência também era característica da esfera privada e estava ligada muitas vezes ao trato com os considerados desiguais, como escravos, mulheres, crianças, empregados.

Com esta esfera também se relacionavam a participação no nascimento e no desenvolvimento dos integrantes da família desde a infância e os casos de doenças e até a morte<sup>3</sup> (CUSTÓDIO, 2011). De acordo com a visão arendtiana, essas questões não podiam estar expostas à luz da *polis* e deveriam ser resguardadas e protegidas da luz da esfera pública porque faziam parte da intimidade própria do lar.

Cabe ressaltar que, na Antiguidade, os integrantes da esfera privada, além das mulheres e dos patriarcas das famílias, eram considerados, também, as crianças e os escravos. Logo, cada indivíduo possuía o seu papel na garantia e na organização deste espaço. Ressaltamos que, mesmo sendo considerado um lugar de nascimento, morte e acolhimento de seus integrantes, havia no campo privado algumas distinções entre seus semelhantes, já que nem todas as pessoas que

---

<sup>3</sup> “Na antiguidade clássica, a morte constituía uma fronteira intransponível entre homens e deuses” (LE GOFF, 1989. p.212)

compunham este âmbito eram consideradas cidadãos da *polis*<sup>4</sup>. Na esfera privada, somente os homens livres poderiam ser considerados cidadãos (ARENDR, 2001).

A desigualdade hierárquica entre as pessoas era característica da *polis* e, e, sendo assim, as tarefas relativas às necessidades básicas estavam destinadas aos membros do âmbito familiar. Aos homens, patriarcas deste ambiente, cabia a responsabilidade pela sobrevivência, ou seja, velar pela subsistência e também pela proteção do lar. No seio da família, o homem era o detentor do poder, comandante de todos os outros membros, porque era ele o responsável por providenciar “[...] os alimentos e a segurança face as ameaças internas (por exemplo: revoltas de escravos) e externas (outros senhores que quisessem destruir uma dada casa e família)” (ANTUNES, 2004, p.2-3).

Se a manutenção e a proteção dos membros do lar em relação aos perigos externos eram tarefas dos homens, às mulheres cabiam a reprodução e os cuidados deste espaço, pois “O fato de que a manutenção individual fosse a tarefa do homem e a sobrevivência da espécie a tarefa da mulher era tido como óbvio; e ambas estas funções naturais [...] eram sujeitas à mesma premência da vida” (ARENDR, 2001, p.40).

Como já mencionado, restava para as mulheres além da procriação, o cuidado com os filhos, sendo ela, ainda, a responsável por ajudar o patriarca a manter todas as questões domésticas. Conforme Le Goff (1989), a mulher na Antiguidade sempre esteve ligada à visão de fraqueza e inferioridade, sendo então o seu domínio, o lar, lugar protegido e recluso, onde muitas vezes ficava no isolamento de um cômodo, que podia encontrar-se na parte superior ou ainda ao lado da moradia.

Aos escravos, que não eram considerados cidadãos, mas compunham o patrimônio familiar, eram reservadas todas as atividades domésticas que auxiliariam o patriarca a suprir as carências existentes na intimidade. Quase todo o labor, trabalho físico era destinado aos escravos, pois esta era a garantia para que o

---

<sup>4</sup> Engels ressalta em sua obra *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*, que “[...] Atenas contava com 90 000 cidadãos livres, aí compreendia as mulheres e as crianças; os escravos de ambos os sexos, no entanto, somavam 365.000 pessoas, e os imigrantes e libertos chegavam a 45.000” (ENGELS, p.132, 1984).

homem pudesse abdicar da preocupação com o trabalho dentro de casa e, assim, adentrar a vida política da *polis* (LE GOFF, 1989).

A esfera privada “[...] ligada à casa e à família, caracterizava-se por ser um plano da existência no qual se buscava prioritariamente atender às necessidades da vida, garantir a sobrevivência individual e prover a continuidade da espécie” (CARVALHO, 2013, p.77). Como podemos observar, para isto, cada membro da família tinha uma responsabilidade que ajudava em sua organização e, como lembra a autora, “O que distinguia a esfera familiar era que nela os homens viviam juntos por serem a isso compelidos por suas necessidades e carências” (ARENDRT, 2001, p.39). Entendemos que, para ser livre, era preciso viver entre pares, porém este ambiente não pressupunha a igualdade de estar “entre os homens”, mas, ao contrário, significava estar juntos por necessidade e por proteção.

Todas as ações estavam ligadas às relações de poder que existiam na esfera privada visto que, por tradição, o homem era considerado o chefe da família. Neste sentido, Arendt diz que “[...] dentro da esfera da família, a liberdade não existia, pois, o chefe da família, seu dominante, só era considerado livre na medida em que tinha a faculdade de deixar o lar e ingressar na esfera política, onde todos eram iguais” (ARENDRT, 2001, p.42).

Dentro deste campo, somente os patriarcas poderiam ser livres, já que estes eram detentores de poder, chefiavam e comandavam todos os integrantes do lar. É o que comprovamos em: “[...] O chefe de família tinha o poder econômico, era o provedor da alimentação e segurança da família, mantendo a ordem doméstica, exercia um poder totalitário sobre a vida e a morte” (ANTUNES, 2004, p.3), por isto diferenciava-se dos outros membros deste âmbito, já que, diferentemente dos demais, era livre e decidia todas as questões referentes ao lar.

Levando em conta este ponto, cabe lembrar que a esfera privada não era o espaço dos iguais, uma vez que almejar a igualdade era um discurso do campo político, assim como a liberdade, pois o homem somente era livre ao participar da vida pública. Apesar de, na intimidade, os membros de uma família viverem juntos, isso não significava que eram iguais, dado que a proximidade não era garantia de democracia.

Como os sentimentos o amor e a dor, por exemplo, não podiam ser expostos na vida política porque eram de natureza íntima, de fraqueza e não podiam ser manifestados em público, eram entendidos como irrelevantes. Por outro lado, tudo que fosse vivenciado e compartilhado na relação entre os sujeitos livres, possuía importância e relevância, sendo, então, pertinentes à vida política. Por sua vez, na “privatividade” – termo utilizado por Arendt –, os indivíduos não eram ouvidos e nem ouviam, este não era o campo da liberdade democrática nem do respeito, posto que o diálogo estava ausente deste âmbito.

A esfera privada, segundo os estudos arendtianos, era mantida pelo labor, que está relacionado a tudo que é consumido e que não tem durabilidade no mundo. Portanto, o labor é uma ação que se faz imprescindível para o funcionamento da intimidade. Esta esfera envolve, porém, relações de discriminação no trato entre o labor e o trabalho, sendo estes, dois conceitos essenciais para a discussão desta esfera e que, por este motivo, nos remete à análise de outras duas questões norteadoras da obra desta autora, sendo elas a ideia de *Homo Faber* e de *Animal Laborans* (também mencionados por Arendt em a *Condição Humana*).

A análise destes conceitos, neste momento, é pertinente para que se entenda como suas ações se refletem no âmbito privado e, se é possível observar relações discriminatórias das ações realizadas entre o *Homo Faber* e o *Animal Laborans* dentro da vida privada.

#### 1.1.1 A discriminação das ações do *homo faber* e do *animal laborans*: labor e trabalho

Lembramos que, na esfera privada, tudo estava ligado aos patriarcas do campo privado, os quais detinham todo o poder econômico e eram os únicos que poderiam participar da esfera pública. Os demais membros (mulheres, crianças e escravos) que constituíam esta esfera não podiam sair do espaço das necessidades biológicas. Estes últimos não participavam da vida pública e, por isso, não eram considerados plenamente humanos, já que não podiam usufruir da liberdade. A isso Arendt denomina caráter “privativo da privatividade”:

Na opinião dos antigos, o caráter privativo da privatividade, implícito na própria palavra, era sumamente importante: significava literalmente um estado no qual o indivíduo se privava de alguma coisa, até mesmo das mais altas e mais humanas capacidades do

homem. Quem quer que vivesse unicamente uma vida privada — homem que, como o escravo, não podia participar da esfera pública ou que, como o bárbaro, não se desse ao trabalho de estabelecer tal esfera — não era inteiramente humano (ARENDDT, 2001, p. 48).

Os indivíduos que não conseguiam sair do campo das necessidades biológicas não eram considerados humanos plenos, pois não eram considerados aptos a se desligar daquilo que era essencial à sobrevivência e, por isso, não eram cidadãos. Para aqueles que não podiam ir ao âmbito público, restava, portanto, o labor. Mulheres, crianças e escravos apenas subsistiam, porque não tinham uma participação cidadã como os homens.

Para Arendt (2001), é nítida a existência da distinção entre a esfera privada e a esfera pública, tendo em vista que, segundo ela, uma esfera é mantida exclusivamente pelo labor e, por outro lado, a outra depende exclusivamente do trabalho. Enquanto uma esfera é o campo da família, a outra se traduz no campo político. Na *polis*, viver em função do labor e da subsistência era estar privado de participar da mais alta atividade do ser humano, isto é, a ação política (ARENDDT, 2001).

Esclarecemos a diferença entre: labor e trabalho. Na visão arendtiana, estes conceitos são essenciais na organização da esfera privada e da esfera pública. Assim, propomos a discussão sobre trabalho e labor e, também, sobre os dois conceitos de homem, sendo eles, o de *Homo Faber* e *Animal Laborans*, apresentados por Arendt que irão permear e reforçar as características já mencionadas da esfera privada.

Na Grécia antiga não existia uma grande distinção entre trabalho e labor, isto porque desprezavam ambas as atividades, acreditando que as ações prejudicariam a vida dos cidadãos na *polis* (FERREIRA, 2007). Cabe lembrar que, para os gregos, a política e suas discussões eram atividades dignas dos homens livres. Portanto, aquelas atividades consideradas cansativas e sem prestígio, como por exemplo, plantar, escrever, comer, entre tantas outras, eram realizadas pelos não livres, no caso, os escravos e as mulheres, não cabendo, assim, aos cidadãos laborar.

O motivo pelo qual esta distinção permaneceu ignorada e sua importância nunca foi examinada nos tempos antigos parece-nos bastante óbvio. O desprezo pelo labor, originalmente resultante da acirrada luta do homem contra a necessidade e de uma impaciência não menos forte em relação a todo esforço que não deixasse

qualquer vestígio, qualquer monumento, qualquer grande obra digna de ser lembrada, generalizou-se à medida em que as exigências da vida na *polis* consumia cada vez mais o tempo dos cidadãos e com a ênfase em sua abstenção (*skhole*) de qualquer atividade que não fosse política, até estender-se a tudo quanto exigisse esforço (ARENDDT, 2001, p. 91).

Apesar de observarmos a existência de certa discriminação perante tudo que não fosse político, segundo a autora (2001), os conceitos de labor e trabalho se distinguem diante da esfera privada e da pública, uma vez que estas são características essenciais para as duas denominações de homem, sendo então do *Animal Laborans* e do *Homo Faber*.

Para Arendt (2001), o conceito de *Animal Laborans* corresponde a todas as atividades cuja finalidade seja suprir o necessário para a vida, e o labor fica incumbido por esta função. Por outro lado, realizamos aquelas atividades que vão além do mero consumo, ou seja, centradas na fabricação que, por sua vez, é constituída pelo trabalho das mãos humanas (ARENDDT, 2001) e pressupõe os artefatos que possuem durabilidade na vida mundana. Isso é o que caracteriza as ações realizadas pelo *Homo Faber*.

Se o *Animal Laborans* se constitui pelo labor, é preciso entender que este nos remete a toda atividade realizada no seguimento da vida, ou seja, é aquilo que será consumido, o que é necessário para a subsistência, diferentemente do trabalho que se caracteriza pela produção daquilo que permanecerá no mundo. E, por isso, podemos dizer que o privado é “[...] mantido pelo *labor*, ou seja, pelo conjunto de atividades cujo produto é consumido no próprio ciclo vital” (CARVALHO, 2013, p. 77). Como exemplo, é possível citar “A atividade de cozinhar [...] é característica do *labor*, já que a finalidade de seu produto – a refeição – é ser consumida no esforço de manutenção da vida, individual da espécie” (IBIDEM, p.78).

Todavia, se o labor se caracteriza por aquilo que é consumido durante o ciclo vital, sendo, então, ligado a tudo que é necessário para a preservação da vida, logo, a atividade de laborar, desde a Antiguidade, refere-se, conforme Arendt:

[...] ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor do processo da vida. A condição humana do labor é a própria vida (2001, p.15).

Quase sempre a função do labor era restrita aos escravos, já que estes eram considerados sem humanidade por estarem sempre ligados às necessidades. Sendo assim, “Entendia-se que por mais desumana que fosse a escravidão, estar preso às necessidades era não ter uma existência autenticamente humana, afinal, qualquer animal está preso às necessidades” (CALLEGARO, 2009, p.92). No entanto, na perspectiva arendtiana, a esfera privada também pode ser considerada pré-política, se considerarmos que aquilo que nos é vital para garantir a sobrevivência pode também ser superado.

Entretanto, para alcançar este pressuposto de intimidade pré-política, seria preciso o uso da violência, pois, “Pelo fato de serem sujeitos às necessidades da vida, os integrantes da esfera privada – no caso os patriarcas das famílias – só podiam conquistar a liberdade subjugando outros que eles, à força, submetiam à necessidade” (ARENDR, 2001, p.94). Por este motivo, os escravos eram imprescindíveis no âmbito privado, uma vez que eram forçados pelo chefe da família a produzir tudo o que fosse preciso para garantir a sobrevivência.

A opinião de que o labor e o trabalho eram ambos vistos com desdém na antiguidade pelo fato de que somente os escravos os exerciam é um preconceito dos historiadores modernos. Os antigos racionavam de outra forma: achavam necessário ter escravos em virtude da natureza servil de todas as ocupações que servissem às necessidades de manutenção da vida. Precisamente por este motivo é que a instituição da escravidão era defendida e justificada. Laborar significava ser escravizado pela necessidade, escravidão esta inerente às condições da vida humana (ARENDR, 2001, p.94).

Ser escravo era estar submetido apenas ao desnecessário, visto aos olhos da *polis*, ou seja, era viver somente em prol das atividades domésticas, como se não existisse e, pois considerava-se a escravidão a “[...] tentativa de excluir o labor das condições da vida humana. Tudo o que os homens tinham em comum com as outras formas de vida animal era considerado inumano” (ARENDR, 2001, p.95). Portanto, a violência e a coerção se legitimam, tendo em vista que eram princípios inerentes à ordem da vida privada. Por isso Arendt relata que, para os gregos, era natural:

[...] forçar alguém mediante violência, ordenar ao invés de persuadir, eram modos pré-políticos de lidar com as pessoas, típicos da vida fora da *polis*, característico do lar e da vida em família, na qual o chefe da casa imperava com poderes incontestes e despóticos, ou da vida nos impérios bárbaros da Ásia, cujo despotismo era freqüentemente comparado à organização doméstica (ARENDR, 2001, p.36).

Entendendo a violência como a forma de propiciar o necessário para a vida na intimidade, a autora argumenta que “[...] a necessidade é primordialmente um fenômeno pré-político, característico da organização do lar privado; e que a força e a violência são justificadas nesta última esfera por serem os únicos meios de vencer a necessidade [...]” (ARENDDT, 2001, p.40).

Era patente a visão de desprezo em relação ao trabalho e ao labor e havia a separação destas duas atividades. Caracterizava-se o labor pelas ações contidas na esfera privada, e o trabalho por tudo que fosse ligado à esfera pública, já que um se destinava às necessidades da vida, sendo o seu produto consumido rapidamente, enquanto o outro se mantinha na durabilidade do mundo, perpassando a vida terrena.

Consideravam-se os objetos que eram fabricados e que possuíssem durabilidade como atividades produto do trabalho e, portanto, ligadas ao *Homo Faber*, que criava os instrumentos responsáveis pela manutenção do mundo e não apenas para servir a vida biológica (ARENDDT, 2001). Segundo Suzana Albornoz, o trabalho seria: “[...] a fabricação, criação de um produto pela arte, é a obra da mão humana que maneja os instrumentos que a imitam. Este fazer humano tem a qualidade da permanência” (2000, p.47-48), e a garantia da existência e da continuidade do *mundo comum*<sup>5</sup>. No entanto, não é apenas da fabricação dos objetos que consistiria na durabilidade que caracterizava o trabalho. Para tal, é preciso reificar os instrumentos produzidos, considerando que:

A fabricação, que é o trabalho do *homo faber*, consiste em reificação. A solidez, inerente a todas as coisas, até mesmo às mais frágeis, resulta do material que foi trabalhado; mas esse mesmo material não é simplesmente dado e disponível, como os frutos do campo e das árvores, que podemos colher ou deixar em paz sem que com isso alteremos o reino da natureza. O material já é um produto das mãos humanas que o retiraram de sua natural localização, seja matando um processo vital, como no caso da árvore que tem que ser destruída para que se obtenha a madeira, seja interrompendo algum dos processos mais lentos da natureza, como no caso do ferro, da pedra ou do mármore, arrancados do ventre da terra [...] O trabalho de fabricação propriamente dito é orientado por um modelo segundo o qual se constrói o objeto. Este modelo pode ser uma imagem vista pelos olhos da mente ou um esboço desenhado, no qual a imagem já

---

<sup>5</sup> O conceito de *mundo comum* será retomado e explorado quando tratarmos da esfera pública no decorrer da pesquisa.

encontrou certa materialização provisória através do trabalho (ARENDDT, 2001, p.152-153).

Somente a fabricação não pode ser considerada realmente trabalho, uma vez que é preciso conferir uma utilidade no uso deste instrumento. Sendo assim, é necessária a sua materialização. De nada adianta construir uma cadeira se a mesma não for usada. O ato de não utilizar os objetos produzidos pelo trabalho o torna dispensável. Em outras palavras, este acaba destruído no próprio processo do tempo, perdendo, então, a sua permanência no mundo.

Ora, o trabalho que perde sua característica de permanência se torna dispensável. O mesmo não acontece com o labor. Isso porque o produto final do labor é consumido imediatamente, já que serve para suprir uma necessidade, tornando-se essencial na esfera privada.

Entendemos até o momento a importância do labor dentro da esfera privada e que este é próprio do *Animal Laborans*. Assim, distinguimos as atividades ligadas às carências domésticas das realizadas pelo trabalho, ou seja, pelo *Homo Faber*.

A princípio, parece-nos que tudo que é laboral, pesado e fútil já está predominantemente ligado ao campo da intimidade, ou que tudo que alcança permanência e que conte, no seu processo final, com um produto é constituído pelo trabalho. Chegamos ao ponto em que é possível visualizar a existência da discriminação entre as duas ações: trabalho e labor.

Se o labor se caracteriza por tudo que é braçal e por tudo cuja finalidade é o consumo, onde encaixamos as ações realizadas pelo intelecto? Seriam estas produto do labor ou artefato da fabricação de nossas mãos? Para Arendt (2001), as ações realizadas no campo privado, podem se tornar trabalho no decorrer do seu processo.

Na Antiguidade, porém, “[...] os serviços <<intelectuais>> dos escribas, que atendessem a necessidades da esfera pública ou da esfera privada, eram realizados por escravos e classificados como servis” (ARENDDT, 2001, p.103). Sendo assim, todos os esforços intelectuais realizados em uma ou nas duas esferas (pública ou privada) não tinha valor, já que não produzia um objeto concreto que permanecesse no mundo.

A segregação entre as ações intelectuais e as fabricadas – as que resultavam num produto final, no caso, um objeto – já era observada desde os primórdios da *polis*, o que, para Arendt, se justifica, pois:

Bem diferente é o caso da categoria, mais popular de trabalho manual e intelectual. Aqui, a conexão subjacente entre o homem que trabalha com a mão e o que trabalha com a cabeça é, mais uma vez, o processo de labor – no último caso, realizado pela cabeça, e no primeiro, por outra parte do corpo. Contudo, o processo de pensar, que se presume seja a atividade da cabeça, é ainda menos <<produtivo>> que o labor, embora de certa forma se assemelhe a este último, uma vez que o labor é também um processo que provavelmente cessa com a própria vida. Se o labor não deixa atrás de si vestígio permanente, o processo de pensar não deixa coisa alguma tangível. Por si mesmo, o processo de pensar jamais se materializa em objetos (ARENDR, 2001, p.101).

O que a autora explicita é que esta diferenciação se encontra nas questões sobre aquilo que é relevante, que é trabalho produtivo e improdutivo. Ressaltamos que, na esfera privada, – sob o olhar da antiguidade – todo tipo de trabalho era considerado desnecessário e que, mesmo sendo vista como incabível toda forma de trabalho, o campo privado era de fato regido pelo labor.

Cabe destacar que, embora o ato de pensar não seja algo concreto, existe a possibilidade de materialização, desde que “[...] o pensador que deseje dar a conhecer ao mundo o <<conteúdo>> de seus pensamentos deve, antes de mais nada, parar de pensar e rememorar seus pensamentos” (ARENDR, p,102. 2001). Isto pressupõe que, ao organizar os pensamentos, inicia-se o processo do trabalho, que se consistirá em seguida, por meio da fabricação em um objeto mundano.

À vista disto é que podemos constatar os preconceitos em relação às atividades realizadas pelo *Homo Faber* e pelo *Animal Laborans*. Além disso, mesmo sendo a esfera privada mantida pelo labor, existe a discriminação entre as ações intelectuais e as que provêm do labor do nosso corpo e, desta forma, do nosso físico, que, segundo Albornoz, consiste no trabalho “[...] do corpo do homem pela sobrevivência. O modelo é o camponês sobre o arado, no trabalho da terra. Ou o da mulher no parto [...] Às forças incontroláveis biológicas, os hormônios, a musculatura autônoma” (2000, p.47).

E, por mais laboral que este pudesse ser, era possível a transformação de uma atividade considerada não humana, em um artifício que perdurasse e

proporcionasse permanência, como, no caso, os trabalhos intelectuais. Assim, dentro do espaço privado, todas as práticas exercidas mantinham sua utilidade (ARENDR, 2001).

Não obstante, veremos que o campo privado também possui outras características além de ser considerado espaço do labor. Era, segundo Arendt (2001), lugar do ocultamento, que se mantinha com o uso da violência e da coerção, e, também, um âmbito onde predominavam a riqueza e a economia. Neste sentido, analisaremos a esfera privada, tendo em vista, esta obscuridade que a mantinha.

### 1.1.2 A esfera privada e a legitimação da violência: ocultamento e riqueza

Na Antiguidade, estar preso e não conseguir o desligamento das carências da esfera privada era o pressuposto para ser considerado sem humanidade e, por isso, impossível de ser considerado um cidadão livre. Vimos até aqui que alguns dos membros que compunham o lar não conseguiam se desvincular das necessidades e que o chefe da família (sempre a figura masculina) era o responsável pelos “mandos e desmandos” dentro deste ambiente. Desta forma é que o privado pode ser entendido como o local da coerção e da violência. A justificativa para esta questão, de acordo com Arendt, revela-se, pois:

Uma vez que todos os seres humanos são sujeitos à necessidade, têm direito de empregar a violência contra os outros; a violência é o ato pré-político de libertar-se da necessidade da vida para conquistar a liberdade do mundo. Esta liberdade é a condição essencial daquilo que os gregos chamavam de *eudaimonia*, <<ventura>> — estado objetivo dependente, em primeiro lugar, da riqueza e da saúde. (ARENDR, 2001, p.40).

Segundo a autora, o âmbito privado é, de fato, desde o tempo antigo, o local da violência, do ocultamento. Isso porque, na concepção apresentada por Arendt (2001), o campo da intimidade é o lugar de manutenção daquilo que é essencial para vida, sendo que se relacionar com o outro só era possível dentro da esfera pública. Observamos a existência da preocupação da autora para esclarecer que estas duas ordens de organização – privada e pública – são distintas. Para Celso Lafer, “[...] Hannah Arendt sublinha que a vida pública e a vida privada devem ser consideradas separadamente, pois, são diferentes os objetivos e as preocupações que as comandam” (LAFER, 1988, p. 237), já que a ordem que rege a privacidade é a necessidade.

Dentro da ordem privada, havia condutas que não poderiam ser expostas na esfera política, caso da violência e da coerção. Em relação às mulheres e às crianças também eram vetados os sentimentos como o amor e o afeto.

Por este motivo, Arendt (2001) denomina o privado como o lugar que oculta a violência e onde acontecem fatos naturais como o nascimento e a morte. Talvez por isso a violência familiar fosse admitida como algo natural e íntimo. Assim, para Arendt, “[...] a esfera doméstica residia originalmente no fato de ser o lar a esfera do nascimento e da morte, que devia ser escondida da esfera pública por abrigar coisas ocultas aos olhos humanos e impenetráveis ao conhecimento humano” (ARENDR, 2001, p.72).

Aqui, encontramos mais uma distinção entre o privado e o público, já que o que diferencia estes dois conceitos é o fato de que, na intimidade do lar, resguardam-se necessidades, satisfações vitais, assim como a violência e a falta de diálogo. Em contrapartida, “Nem tudo aquilo que deve ser ocultado constitui uma privação ou representa algo moralmente condenável e vergonhoso, ou seja, tem para a comunidade pública política o efeito deletério da mentira” (LAFER, 1988, p.261).

Em se tratando da violência, para compreendermos melhor a maneira como era praticada na intimidade, faz-se necessário que analisemos tal conceito. Para Hannah Arendt (2005), a violência é um instrumento que tem sempre uma finalidade. Por exemplo, ser violento na esfera privada justificava-se como o meio para que o homem livre (cidadão da *polis*) pudesse abdicar da intimidade para adentrar a vida pública. Este abdicar está relacionado a tudo que é biológico, doméstico e considerado desnecessário na esfera pública, caso do cuidado com a terra, garantia dos alimentos, o cuidar da casa e dos filhos, entre outros. Sendo um instrumento com objetivo final a ser alcançado, a violência, para a autora, se revela, pois:

A verdadeira substância da ação violenta é regida pela categoria meio e fim cuja principal característica, aplicada aos assuntos humanos, foi sempre a de que o fim está sempre em perigo de ser superado pelos meios que os justificam e que são necessários para alcança-lo (ARENDR, 2005, p.10 – *tradução nossa*)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup>“La verdadera sustancia de la acción violenta es regida por la categoría medios-fin cuya principal característica, aplicada a los asuntos humanos, ha sido siempre la de que el fin está siempre en peligro de verse superado por los medios a los que justifica y que son necesarios para alcanzarlo” (ARENDR, 2005, p.10).

Por este motivo, as ações violentas dentro da intimidade se justificavam. Na Antiguidade, os patriarcas das famílias valiam-se da violência como o instrumento e o meio para alcançarem sua liberdade. Fato é que os homens livres subjugavam os escravos por meios violentos em detrimento da realização de trabalhos físicos, pesados (braçais), por exemplo.

Cumprir lembrar que ser violento também estava ligado ao espaço público, porque, na Antiguidade greco-romana, os cidadãos livres também se reuniam na *polis* com intuito de resolver questões referentes à proteção da cidade e também à invasão e expansão do território, ou seja, à guerra. Aqui a violência imposta pelos cidadãos vai além das questões relativas à casa e ao lar (*oikia*) e adentram o campo político. A autora menciona que a justificativa da violência neste campo é a de que “[...] os meios utilizados para alcançar os objetivos políticos são muito frequentemente de maior relevância para o mundo futuro do que os objetivos pretendidos” (ARENDDT, 2005, p. 10-11, *tradução nossa*).<sup>7</sup>.

Nesta perspectiva, ser violento na esfera pública pode relacionar-se com produtos da fabricação, que terão permanência. O que pretendemos dizer é que a violência aplicada, na esfera pública, mesmo que para a guerra, também perpetuaria a vida terrena. Segundo a autora:

Ademais, posto que os resultados das ações dos homens estão para além do controle dos atores, a violência abriga em si mesmo o elemento adicional de arbitrariedade, em nenhum outro lugar a fortuna, a boa ou má sorte, representa um papel mais fatídico nos negócios humanos do que ao campo de batalha, e esta intrusão do totalmente inesperado não desaparece quando as pessoas os chamam de um “evento casual” e tomam-no por cientificamente suspeito; e o totalmente inesperado não pode ser eliminado por simulações, roteiros, teorias dos jogos e coisas assim” (ARENDDT, 2005, p.11, *tradução nossa*).<sup>8</sup>

A violência se legitima, uma vez que é necessária na organização da esfera privada e também no campo político como instrumento, o meio de coerção para um

---

<sup>7</sup> “[...] los medios utilizados para lograr objetivos políticos son más a menudo que lo contrario, de importancia mayor para el mundo futuro que los objetivos propuestos” (ARENDDT, 2005, p.10-11)

<sup>8</sup>“Además, como los resultados de la acción del hombre quedan más allá del control de quien actúa, la violencia alberga dentro de sí un elemento adicional de arbitrariedad; en ningún lugar desempeña la Fortuna, la buena o la mala suerte, un papel tan fatal dentro de los asuntos humanos como en el campo de batalla, y esta intrusión de lo profundamente inesperado no desaparece cuando algunos la denominan «hecho de azar» y lo encuentro científicamente sospechoso; ni puede ser eliminada por situaciones, guiones, teorías de juegos y cosas por el estilo” (ARENDDT, 2005, p.11).

fim pré-estabelecido tanto para as questões pertinentes à manutenção biológica, quanto para ações dentro corpo político (esfera pública).

Relatamos anteriormente que as ações violentas eram impostas pelo patriarca do lar. Porém, é importante mencionar que, apesar de ser colocada pelo detentor de poder, a violência não pode ser relacionada com o poder, o vigor e autoridade, porque ela, por si só, é um instrumento utilizado para subjugar uns aos outros (ARENDRT, 2005).

Esta violência na esfera privada se evidencia, pois, por meio das ações agressivas e coercitivas impostas pelo cidadão livre, era possível assegurar as exigências domésticas mais básicas – comer, vestir, entre outros. Por isso, Arendt (2004) menciona que a violência é por si só instrumental. Isso significa que ser violento dentro da privacidade é uma procura constante para algum fim, isto é, para questões básicas da própria sobrevivência, como por exemplo, o vestir-se e o alimentar-se.

Por estar ligada a uma forma para garantir o necessário para a vida humana, a autora pressupõe que a violência é “[...] aquilo que necessita de justificar-se através de algo mais não pode ser a essência de coisa alguma” (ARENDRT, 2004, p. 32). Isto é, as ações constituídas pela violência em si, não pressupõem, por exemplo, a entrada no campo político. Ela apenas justificava-se como o meio possível para que o chefe do lar pudesse comandar os outros membros desta esfera.

Segundo Arendt (2004), a violência é um ato que pode desumanizar os seres humanos e isso fica claro quando mencionado que, já na Antiguidade, a esfera privada considerava os não-livres como inferiores. De fato, agir para manter esta ordem de organização, utilizando a violência para construir patrimônio e poder, por meio do labor (trabalho braçal) era visto como se os membros que produziam estas riquezas não existissem e pouco importavam à sociedade.

É preciso considerar que a importância da violência ante a esfera privada é uma característica que pode ser apontada como legítima ou não. De acordo com Ferreira, isso indica que a violência:

[...] não é um fim em si mesma. Nesse sentido, se aproxima da fortaleza, porque os instrumentos da violência são feitos para aumentar e multiplicar uma fortaleza natural de alguém ou então substituí-la. A violência pode exigir uma obediência incondicional,

mas se baseia em implementos, em instrumentos de fortaleza. Ela não precisa de quantidade de opiniões como o poder precisa (FERREIRA, 2007, p.67).

Logo, sendo necessário somente um único ser para instaurar a violência dentro do campo privado, fica evidente a diferenciação contida entre o espaço da família e do lar, e o da liberdade e da política. Na privacidade exerciam-se a violência e a coerção, enquanto na outra esfera, no convívio com outros pares, preservava-se a persuasão.

A dimensão do velado na esfera privada escondia situações que não poderiam ir para a vida pública, como por exemplo, o trato com as crianças que deveriam ser protegidas da publicidade, já que não eram adultos livres e tampouco estavam preparadas para a vida entre os iguais, mas que, por outro lado, necessitavam da obscuridade da esfera privada, visto estarem em processo de formação. Era, ainda, sombrio, pois considerava tudo que fosse irrelevante, como o nascimento, a morte e os sentimentos que não iam à luminosidade da vida pública, pois possuíam “[...] um caráter oculto ao conhecimento humano – o qual não poderia ser traduzido em um saber tangível” (CUSTÓDIO, 2011, p.44).

Além da obscuridade, neste espaço, a propriedade e a riqueza também tinham papel importante, porém estes elementos não eram garantia de que os indivíduos fossem livres para participar da vida política. Para a autora, “Originalmente, a propriedade significava nada mais nada menos que o indivíduo possuía seu lugar em determinada parte do mundo e, portanto, pertencia ao corpo político [...]” (ARENDR, 2001, p.71), isto é, o homem, para ter seu lugar na política, tinha que ser patriarca de uma família e, assim, ser cidadão.

Os membros desta esfera que possuíam seu lugar – a propriedade – tinham direito à cidadania, como menciona Ferreira (2007, p.21), “A propriedade corresponde ao lugar de pertença e, portanto, de cidadania daquele que pretende participar da vida pública”. Vale ressaltar que, quando o cidadão era expulso, além de perder sua propriedade, também perdia sua casa, família, escravos, e, ainda, deixava de ser considerado livre.

A propriedade e a riqueza não eram iguais, pois, para os antigos, possuir bens não significava ser livre, já que “[...] a riqueza do estrangeiro ou do escravo não substituía a propriedade como requisito da cidadania” (LAFER, 1988, p.262), lembrando que, apesar de os escravos não serem considerados cidadãos, eles

podiam ser bem instruídos e, até mesmo, possuir algumas riquezas, mas, como tudo estava voltado à manutenção da subsistência, eles não conseguiam adentrar o mundo político. Em contrapartida, os chefes de família poderiam ser pobres e não possuir grandes riquezas e isso não significava que deixariam de ter seu lugar no mundo político, porque eram cidadãos (ARENDR, 2001).

A riqueza dos patriarcas era medida pela quantidade de escravos que possuíam enquanto que os escravos e estrangeiros também poderiam ter riquezas como bens de consumo, mas, como não tinham propriedade, não poderiam ser cidadãos e, desta maneira, “[...] não possuir um lugar próprio e privado (como no caso do escravo) significava deixar de ser humano” (ARENDR, 2001, p. 74). A autoridade e o poder eram próprios do direito de posse do controle físico e psicológico dos membros da família.

Além disso, os bens de consumo e as riquezas da esfera privada não podiam ser confundidos, uma vez que estes serviam apenas para suprir as necessidades primárias, de tal modo que aqueles que não conseguiam se desvincular dessas carências não podiam ir à luz pública. Já a riqueza da intimidade era imprescindível para abrir as portas para mundo público e, isso se justifica não “[...] pelo fato do seu dono estar empenhado em acumulá-la, mas, ao contrário porque garantia com razoável certeza que ele não teria de prover para si mesmo os meios de uso e de consumo, e estava livre para exercer a atividade política” (ARENDR, 2001, p.74).

O patriarca da família era livre se deixasse as questões ocultas da intimidade e também se tivesse seu lugar – a casa/o lar – mas dentro da esfera privada, havia os homens que se preocupavam em aumentar suas propriedades, deixando, então, o campo político, o que para a autora “[...] era como se ele espontaneamente sacrificasse a sua liberdade e voluntariamente se tornasse aquilo que o escravo era contra a vontade, ou seja, um servo da necessidade” (ARENDR, 2001, p.75).

Deste modo, na esfera privada, o homem necessitava de ter a sua propriedade e as riquezas para compor o mundo público, uma vez que “Ter propriedade privada significava ter garantida a satisfação das necessidades vitais e poder libertar-se delas” (FERREIRA, 2007, p.21). Seu prestígio político dependia do controle que exercia sobre seu domínio privado e o patriarca exibia superioridade e poder autoritário com isso.

Dentro da esfera privada, possuir riquezas significava ter bens suficientes para não necessitar laborar e poder abdicar do lar e adentrar o campo político. Em outras palavras, “O indivíduo rico não está preocupado em acumular riqueza como um fim em si mesma e sim em adquirir independência suficiente para não precisar trabalhar e poder se dedicar à vida pública” (FERREIRA, 2007, p.21). Desta forma, o senhor da família buscava, por meio da riqueza e da propriedade, uma forma de desvincular-se do campo do lar (*oikia*), pois só desta forma poderia usufruir de sua liberdade.

Levando em consideração as questões apontadas sobre a propriedade e a riqueza, é preciso mencionar que a economia na Antiguidade era familiar, distinta da economia na contemporaneidade, pois visava a garantir as necessidades biológicas e a organização dentro do lar. Além disso, muitas vezes os homens livres – senhores das famílias – designavam aos seus escravos todo o tipo de trabalho que visasse a superar as carências econômicas deste espaço.

A economia, portanto, estava ligada a questões básicas da sobrevivência, como por exemplo, a busca por alimentos e uma prole numerosa, e à administração dos bens materiais. Assim, a economia priorizava tudo o que era referente à vida dos indivíduos na intimidade, lembrando que “[...] economia vem de *oikonomia* – de *oikos* (casa) e *nomos* (norma), portanto norma da casa, ou seja, do privado. Na *polis*, o que era economia era da casa e dizia respeito à vida privada do indivíduo. Não era público” (LAFER, 1988, p.258). Como tudo que se restringia à economia estava ligado às formas de manutenção da vida e da organização do lar, não podia então ser considerado público, pois, reforçando, dentro da *polis*, as questões pertinentes às necessidades não podiam ir à luz da esfera política.

O conceito de esfera privada na antiguidade restringia-se à família e à proteção dos indivíduos que a compunham. Esta proteção estava destinada ao homem, que possuía poderes despóticos e comandava todos deste ambiente seja pela violência ou coerção. Os homens, então, podiam mostrar quem eram realmente. No entanto, como já mencionado neste estudo, para serem plenamente livres, deveriam afastar-se de tudo que estava ligado ao campo familiar (necessidades, amor, afeto).

Vimos nesta seção o conceito de esfera privada, partindo da concepção arendtiana, buscando esclarecê-lo desde sua origem. Ressaltamos que esta sempre foi considerada a esfera da intimidade, do lar e da família a qual era comandada pelo seu patriarca. Os homens livres eram os únicos que possuíam poder dentro deste âmbito, sendo responsáveis pela proteção e pela manutenção do lar. Observamos que esta esfera também era composta pelas mulheres, crianças e escravos e que cada um possuía sua função, seres que eram imprescindíveis também para a garantia da intimidade. Entendemos que sua prioridade era prover tudo o que fosse necessário para suprir as necessidades biológicas. E, assim, constituíam-se pelo labor.

Entendendo que cada integrante da vida privada possuía uma função que pressupunha a garantia deste ambiente, resta-nos então uma questão: onde se encaixa a educação na esfera privada? Ora, a educação também está presente na intimidade, seja de modo formal ou não. Vejamos que, na Antiguidade, somente as crianças do sexo masculino, livres poderiam ser instruídas, uma vez que estas, em sua fase adulta, habilitavam-se a adentrar o campo político.

A educação era destinada aos patriarcas livres que detinham mais propriedades, riquezas e escravos. Neste sentido, podemos mencionar Arendt (2007), quando diz que a educação é um campo pré-político, isto é, as crianças (do sexo masculino) deveriam ser preparadas para o exercício da vida política. As mulheres e as crianças do sexo feminino, também recebiam educação, no entanto, esta atinha-se a uma educação doméstica, ao trato do lar ou à costura, por exemplo. De maneira geral, a educação ajudava a preservar esta ordem de hierarquia familiar da cultura.

Cabia à esfera privada tudo que fosse oculto, portanto, tudo que deveria ser escondido da implacável luz da vida política. Cumpre lembrar que, além da casa e da propriedade privada, os homens também possuíam seu lugar no mundo, ou seja, a esfera pública. É sobre as questões pertinentes a esta outra ordem de existência que iremos tratar a seguir.

## 1.2 A ESFERA PÚBLICA: AS RELAÇÕES DE PODER E OS INTERESSES ECONÔMICOS

Para iniciar a discussão sobre a esfera pública, precisamos nos remeter à esfera privada, ao campo da família – da casa, do lar - que era movido pela força, pela necessidade e pela violência. Porém, além da família e daquilo que era próprio aos indivíduos, havia ali uma segunda ordem de existência, a qual os gregos denominavam como *koinon*, ou seja, aquilo que era comum aos homens.

Segundo Arendt (2001), a *polis* se distinguia da esfera privada, já que esta constituía o lugar de encontro dos iguais, do comum e da liberdade. Nesta perspectiva, a autora aponta distinção entre as duas esferas – pública e privada. A diferenciação destes dois âmbitos para Arendt (2001) é marcada pelo surgimento da cidade-estado, porque, neste momento, o homem que antes tinha somente aquilo que lhe era próprio, passava a ter o seu *bios politikos*, ou seja, os cidadãos passaram a ter também aquilo que lhes era comum.

A esfera pública era composta por outros princípios que cooperavam com a organização da vida política, entre eles se destacam a liberdade, a igualdade, a autoridade e a ação. Sendo assim, analisaremos estes conceitos para facilitar a compreensão da estrutura desta esfera e, deste modo, suscitar a reflexão sobre como tal esfera se consolidou e de que forma esta se manteve nos dias atuais.

A partir dessas considerações, iniciaremos a explanação sobre a esfera pública, apresentando, sob o olhar arendtiano, os membros que compunham este espaço e o seu papel na organização da vida pública.

### 1.2.1 A esfera pública: espaço dos livres, da ação e do discurso

Vimos anteriormente que a esfera privada contava com os seguintes integrantes: mulheres, homens, escravos e crianças. Entendemos que a intimidade, entre todos os aspectos observados, também se destinava ao nascimento e à morte. Por outro lado, a esfera pública se mantinha na presença dos iguais e, sendo assim, não poderia ser composta por escravos, crianças e mulheres.

Como já mencionado, o mundo público era considerado, na Antiguidade, o local “[...] onde os homens liberados das necessidades da luta pela vida (labor), podem se encontrar para, juntos criar e gerir, por seus atos e palavras, o *bios*

*politikós*, ou seja, a dimensão pública e política de existência; a ação (práxis)” (CARVALHO, 2013, p. 78). Segundo Aguiar, a esfera pública é:

[...] o espaço em que entram somente ações (praxis) e palavras (lexis) que dignificam o homem, que o tornam distinto do animal humano. Nessa esfera, o homem adentra como ser livre, capaz de tomar atitudes e agir espontaneamente, sem o constrangimento das necessidades ou forma outra de coação (AGUIAR, 2004, p. 9-10).

Ora, se somente os membros do sexo masculino eram considerados livres neste espaço e aptos para as atividades pertinentes à esta esfera – no caso da política – o que resta para os demais indivíduos? As crianças não estavam prontas para entrar na vida pública e dela participar. Elas deveriam, então, estar protegidas e educadas de modo que fossem preparadas para esse convívio político (ARENDDT, 2001). Aos escravos não cabia papel algum, somente o de ajudar na manutenção das atividades da vida privada. Posto isto, com relação às mulheres, qual seria o seu papel na organização da vida pública?

Ao analisarmos a obra de Arendt, não encontramos nada que se refira ao papel das mulheres no espaço público e, isto porque, na antiguidade greco-romana (mais especificamente com relação à antiguidade grega, em que nos embasamos com maior afinco para a discussão antiga das esferas), a mulher não era considerada livre. Sendo assim, não poderia participar da vida na *polis*, uma vez que não era respeitada como igual.

Podemos inferir que, dentro da esfera pública, também existia discriminação de gênero, o que é possível constatar até mesmo quando Saffioti<sup>9</sup>, em seus estudos sobre gênero e violência, menciona que já na “Roma antiga, o patriarca detinha poder de vida e morte sobre sua esposa e seus filhos [...]” (2004, p. 46). Ora, na vida pública, as mulheres – mais especificamente as gregas – não tinham voz na polis e tampouco dentro da casa, posto que eram consideradas inferiores e submetidas somente às decisões do patriarca do lar.

---

<sup>9</sup>Saffioti, na obra intitulada *Gênero, patriarcado e violência (2004)*, trata sobre a discriminação de gênero e da violência contra a mulher na contemporaneidade, porém em alguns momentos, para explicitar como é forte a discriminação em relação ao grupo feminino, menciona a Antiguidade greco-romana com intuito de provocar reflexões no leitor. Nesse sentido, o uso da autora e da obra referenciada aparece na pesquisa como um meio para deixar explícita a existência de uma discriminação entre os integrantes de ambas as esferas: pública e privada.

Apesar da visível discriminação em relação ao trato com as mulheres, a esfera pública se fazia imprescindível para o funcionamento da *polis*, visto que este era o espaço da ação, que nada mais era que “[...] a dimensão na qual podemos experimentar a *liberdade como fenômeno político*, ou seja, vivenciar a capacidade histórica de romper com os automatismos da reprodução social e criar o novo” (CARVALHO, 2013, p.79), além de ser o local do discurso, da oratória e da persuasão. No entanto, sendo um campo que mantinha as mulheres em relação inferior aos membros da *polis*, cabe a ressalva de que esta ação e a liberdade só poderiam ser vivenciadas pelos cidadãos, ou seja, os chefes da casa, do sexo masculino e livres.

O exercício político era essencial para o funcionamento desta esfera. Sendo assim, viam-se apenas duas atividades como essencialmente políticas, no caso, a ação e o discurso, em grego a *praxis* e a *lexis* (ARENDRT, 2001). Porém, estar livre somente das carências biológicas não era pressuposto para alcançar a liberdade, pois, para o homem grego, por exemplo, para ser plenamente livre, era necessária a presença de outros homens. Como aponta Arendt (2001), dentro desta esfera, existia uma relação que acontecia entre os homens, diferentemente do que ocorria na esfera privada, já que, no público, os homens – cidadãos livres – passavam a ouvir e também a serem ouvidos, ato que nos diferencia dos outros animais. Segundo o pensamento arendtiano, é a ação que só pode ocorrer na presença dos outros e, conforme já mencionado, característica que nos diferencia do *Animal Laborans* e nos integra como *Homo Faber*.

Ao participar da esfera pública – oposto a esfera privada – questões referentes à violência, à coerção e ao ato de comandar deveriam ficar ocultas. Esta relação não podia ser de caráter familiar ou de afeto, uma vez que:

[...] há muitas coisas que não podem suportar a luz implacável e crua da constante presença dos outros no mundo público; neste, só é tolerado o que é tido como relevante, digno de ser visto e ouvido, de sorte que o irrelevante se torna automaticamente assunto privado. É claro que isto não significa que as questões privadas sejam geralmente irrelevantes; pelo contrário, veremos que existem assuntos muito relevantes que só podem sobreviver na esfera privada. O amor, por exemplo, em contraposição à amizade, morre ou, antes, se extingue assim que é trazido a público (ARENDRT, 2001, p.61).

No campo político, os cidadãos valiam-se da ação e do discurso em relação a questões que promovessem a melhoria na organização da *polis*. Então, entrando na esfera pública, era necessário pensar e discutir tudo o que fosse relativo à vida política. Os livres também usavam este espaço para mostrar, efetivamente, quem eram perante seus iguais. Portanto, o público, na concepção antiga, também era visto como o lugar da “[...] singularidade da ação, que por definição é imprevisível, única e original” (FERREIRA, 2007, p.17).

A ação e o discurso possuem como condição básica a pluralidade humana, ou seja, composto pela igualdade e pela diferença, uma vez que, não poderiam os homens, entenderem o passado ou pensar o futuro se não fossem iguais, por outro lado se não houvesse as diferenças não seria necessário da ação e do discurso para que os homens se entendessem (ARENDT, 2001). Essa pluralidade também significa que “Ser diferente não equivale a ser outro – ou seja, não equivale a possuir essa curiosa qualidade de <<alteridade>>, comum a tudo o que existe [...]” (ARENDT, 2001, p.189).

É por meio da ação e do discurso que os homens podem se distinguir, isto é, “[...] a ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos se manifestam uns aos outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens” (ARENDT, 2001, p.189). Nesse sentido por meio da palavra e do agir é que os livres se introduziam na esfera pública, segundo as preposições arendtianas esse era considerado “[...] um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o labor, nem se rege pela utilidade como o trabalho” (ARENDT, 2001, p.189).

Como local de igualdade, ação e discurso, a esfera pública na Antiguidade também era considerada local da liberdade. Mas, existem ainda dois pontos ligados a estas questões que são norteadores e dão forma às características do campo político. O termo público ou espaço da liberdade tinha dois significados. Para Arendt, em primeiro lugar, significava:

[...] dois fenômenos intimamente correlatos mas não perfeitamente idênticos. Significa, em primeiro lugar, que tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível. Para nós, a aparência – aquilo que é visto e ouvido pelos outros e por nós mesmo – constitui a realidade (ARENDT, 2001. p.59).

Assim, ouvir e ser ouvido por outros homens era um fator imprescindível para a política e tudo o que fosse levado a público poderia ser visto. Para o homem livre, participar da política era um meio de transcender sua existência e não era possível viver uma vida plenamente livre sem a presença dos outros homens, uma vez que esta “[...] presença de outros que vêem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos” (ARENDDT, 2001, p.60). Por isso, tudo o que era exposto passava a ser considerado de âmbito público, bem como aquilo que era considerado irrelevante tornava-se pertencente à esfera privada. Neste sentido, entendemos que a transparência faz parte das qualidades públicas.

Além disso, é na ação e no discurso que os homens “[...] mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singularidades, e assim apresentam-se ao mundo humano [...]” (ARENDDT, 2001, p.192), e isto significa que a “[...] qualidade reveladora do discurso e da ação vem à tona quando as pessoas estão *com* outras, isto é, no simples gozo da convivência humana, e não <<pró>> ou <<contra>> as outras” (ARENDDT, 2001, p.192 – *grifos dos autor*).

Na concepção antiga, para adentrar o mundo público, era essencial que o homem fosse livre, de modo que só neste espaço o cidadão poderia usufruir de sua liberdade. Logo, liberdade nada mais era que a própria política e, como explica a autora, “O campo em que a liberdade sempre foi conhecida, não como um problema, é claro, mas como um fato da vida cotidiana, é o âmbito da política” (ARENDDT, 2011, p.191). Segundo Arendt (2001), a liberdade dos homens na *polis* era o motivo para manter o convívio político organizado, mas ser livre não era sinônimo de liberação e, por isso:

A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia dos outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos (ARENDDT, 2011, p.194).

Somente no convívio com os seus iguais, os homens estariam plenamente libertos. Além disso, conforme Arendt (2001), para ser considerado político, o cidadão deveria utilizar-se das palavras e da orientação – persuasão – sendo que o ato de governar e o emprego da violência caracterizavam somente a esfera familiar, não podendo, portanto, ser utilizados na vida política.

Para o homem livre, participar da vida pública significava que a sua vida iria para além das necessidades, ou seja, ele pertenceria realmente ao mundo. Nas palavras de Arendt (2001), a esfera pública seria o próprio *mundo comum* e, a partir deste ponto de vista, encontramos o que a autora denomina como sendo o segundo significado do termo “público”:

Em segundo lugar, o termo <<público>> significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele. Este mundo, contudo, não é idêntico à terra ou à natureza como espaço limitado para o movimento dos homens e condição geral da vida orgânica. Antes, tem a ver com o artefato humano, com o produto de mãos humanas, com os negócios realizados entre os que, juntos, habitam o mundo feito pelo homem. Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo intermediário, o mundo ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens” (ARENDR, 2001, p. 62).

Esta esfera era contrária à esfera privada, caracterizada pelo labor, onde o que era feito era consumido dentro do ciclo vital. A esfera política procurava, por meio do trabalho das mãos humanas, produzir aquilo que seria permanente no mundo e, que ultrapassaria a existência dos homens, tornando-se comum a todos, conferindo prestígio a esta atividade própria dos homens, gênero dominante daqueles que tinham poder dentro deste espaço.

### 1.2.2 As atividades superiores e inferiores

Observamos que a esfera “[...] pública é constituída pelas obras da fabricação humana, pelo *trabalho (poiesis)* o qual [...] visa produzir bens para além de seu uso imediato” (CARVALHO, 2013, p. 78). Por exemplo, se ao cortarmos uma árvore utilizarmos a madeira para acender uma fogueira, que a consumirá, será este o produto feito pelo labor, uma vez que sua finalidade será para o uso imediato de uma necessidade. Entretanto, se esta madeira for utilizada para a construção de uma mesa, o artefato se constituirá como o produto do trabalho, dado que será algo que permanecerá e pertencerá ao mundo.

Em outras palavras, isso significa que “Se o labor perpetua o *ciclo da vida*, atendendo a necessidades humanas; o *trabalho* busca a *permanência no mundo*, revelando a sua criatividade” (CARVALHO, 2013, p. 79). Deveras, o espaço público só se torna possível na existência do mundo comum, o que, para Arendt, pressupõe que “Só a existência de uma esfera pública e a subsequente transformação do

mundo em uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles depende inteiramente da permanência” (2001, p. 64).

Desde a Antiguidade grega, o público era o espaço destinado ao trabalho dos homens que detinham o poder sobre os demais membros do lar. Toda atividade realizada neste âmbito tinha como objetivo principal a permanência no mundo, porque, segundo Arendt (2001), o que é exposto à clareza da implacável luz da vida política deve ir além da permanência daqueles que já estão presentes nesta esfera.

Levando em conta tais considerações, segundo o pensamento da autora, cabe lembrar que nós, seres humanos, nos encontramos neste mundo somente de passagem. Tudo que, porém, é produzido pelas mãos humanas perpassará a nossa existência e perpetuará as novas gerações. De acordo com Arendt:

Durante muitas eras antes de nós – mas já não agora – os homens ingressavam na esfera pública por desejarem que algo seu, ou algo que tinham em comum com os outros, fossem mais permanente que as suas vidas terrenas. (Assim, a desgraça da escravidão consistia não só no fato de que o indivíduo era privado de liberdade e visibilidade, mas também no medo desses mesmos indivíduos obscuros << de que, por sem obscuros morreriam sem deixar vestígio algum de terem existido>>) (ARENDR, 2001, p.65).

Na esfera pública, aqueles que não eram considerados cidadãos, como no caso dos escravos, crianças, mulheres – e estrangeiros –, não eram livres para produzir elementos que pudessem permanecer no mundo e suas produções não eram dignas de serem mostradas nem de perdurarem na história. E isto, para a autora, significava que estes membros não tinham importância, não deixariam nada a este mundo, e, por esse motivo eram denominados como pessoas obscuras.

Segundo Arendt (2001, p. 64), “Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos: deve transcender a duração da vida dos homens mortais”, ou seja, se o que for levado a público não contiver a ideia de permanência, não será possível manter esta esfera e tampouco construir um *mundo comum*.

### 1.2.3 A esfera pública: espaço da liberdade e da educação para os livres

Relatamos que na, Antiguidade – mais especificamente para os gregos –, a vida política também era o sinônimo de liberdade, contemplava a comunicação e o respeito, mesmo que teoricamente, ou melhor, era a própria liberdade e, por isso,

assim como vimos em Arendt, o próprio Vernant,<sup>10</sup> em *As Origens do Pensamento Grego*, menciona que a *polis* possuía papel significativo no exercício político, uma vez que a palavra e o discurso eram mecanismos de poder deste espaço (2004). Vale ressaltar que, na esfera pública, a política e a palavra eram imprescindíveis para garantir este âmbito. Portanto, as propostas que fossem de interesse dos iguais, passariam “[...] à arte da oratória e deverão resolver-se na conclusão de um debate; é preciso, pois, que possam ser formuladas em discursos, amoldadas às demonstrações antitéticas e às argumentações opostas” (VERNANT, 2014, p. 54).

Para o exercício político dentro da *polis*, o discurso e o debate eram, portanto, fundamentais. Desta maneira, estes eram os instrumentos utilizados pelos cidadãos, em favor das questões concernentes a este âmbito, o que se fazia necessário, tendo em vista que a palavra era tida como característica indispensável para o exercício da vida dos livres. A este respeito, Vernant assinala que:

Entre a arte política e o *logos*, há assim relação estreita, vínculo recíproco. A arte política é essencialmente exercício da linguagem; e o *logos*, na origem, toma consciência de si mesmo, de suas regras, de sua eficácia, por intermédio de sua função política” (VERNANT, p.54, 2004).

Na visão arendtiana, a esfera pública é, pois, o espaço onde os iguais podiam se distanciar do ocultamento e de tudo que era restrito à privacidade e, por isto, é, também, conhecido como o “[...] lugar em que os homens podiam aparecer uns para os outros e expressar sua singularidade. Nessa perspectiva, a liberdade era um estado e não uma qualidade pertencente ao indivíduo [...]” (CUSTÓDIO, 2011, p. 43).

Arendt (2001) explicita no decorrer de seus estudos que o próprio exercício político na *polis* já era considerado liberdade. Ora, mas nos resta certa inquietação: o que é de fato esta liberdade? Bem, segundo a autora, estar livre pressupunha estar distante de tudo que sugerisse ligação ao que fosse íntimo (por exemplo: sentimentos, situações domésticas, riquezas). Por outro lado, a liberdade de que tratamos não significava um estado individual, já que:

Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem

---

<sup>10</sup> Utilizaremos Jean Pierre Vernant para tratar de questões importantes sobre a vida na *polis*. O uso deste autor justifica-se pelo fato de a própria Hannah Arendt ter embasado seus estudos sobre o mundo grego nas discussões encontradas em Vernant.

livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com as outras pessoas em palavras e ações. Essa liberdade, é claro, era precedida da liberação: para ser livre, o homem deve ter-se libertado das necessidades da vida. O estado de liberdade, porém, não se seguia automaticamente ao ato de liberação. A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia dos outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos (ARENDT, 2011, p.194).

Ressaltamos que, na visão antiga, estar livre era poder viver politicamente, usufruir da palavra e do discurso junto aos iguais. É imprescindível, no entanto, destacar que nem sempre a liberdade poderia ser exercida, já que existiam outras formas de relações entre as pessoas que viviam no mundo grego e que, apesar de manterem outras formas de relacionamentos, estes não pressupunham o caráter político vivenciado na *polis* e, por esse motivo, a liberdade não existia (ARENDT, 2011). O seio familiar (espaço privado), por exemplo, tratava-se de um dos locais onde não era possível ser livre.

[...] nas sociedades tribais ou na intimidade do lar –, o fator que rege suas ações e sua conduta não é liberdade, mas as necessidades da vida e a preocupação com sua preservação. Além disso, sempre que o mundo artificial não se torna palco para ação e discurso – como ocorre com comunidades governadas despoticamente que os banem para a estreiteza dos lares, impedido assim o acesso de uma esfera pública – a liberdade não possui realidade concreta (ARENDT, 2011, p.194-195).

A realidade concreta pressupõe a presença da esfera pública, conforme Arendt, “Sem um âmbito público politicamente assegurado, falta a liberdade e o espaço concreto onde aparecer” (ARENDT, 2011, p. 195). Para reforçar, retomamos as palavras da autora ao dizer que a liberdade é então a própria política (ARENDT, 2011).

Procuramos discorrer sobre a importância do conceito de liberdade para a vida dentro da *polis*, e não por acaso, realizamos esta discussão porque, como argumenta a autora, “Empregar o termo “político” no sentido da *polis* grega não é nem arbitrário nem descabido” (ARENDT, 2011, p.201), uma vez que é, neste período, que a liberdade é realmente compreendida.

Quanto à relação entre liberdade e política, existe a razão adicional de que somente as comunidades políticas antigas foram fundadas com o propósito expresso de servir aos livres – aqueles que não

eram escravos, sujeitos a coerção por outrem, nem trabalhadores sujeitados as necessidades da vida. Se entendemos então o político no sentido da *polis*, sua finalidade ou *raison d'être* seria estabelecer e manter em existência um espaço em que a liberdade, enquanto virtuosismo, pudesse aparecer (ARENDDT, 2011, p.201).

A realidade concreta para o exercício da liberdade consistia na existência do espaço público, local onde as palavras eram vistas, ouvidas e discutidas, onde as decisões tomadas e recordadas, pois, transpassavam a vida terrena dos livres (ARENDDT, 2011). É importante lembrar que, a princípio, liberdade significava apenas o ato de poder ir e vir. Sendo assim, na Antiguidade, somente o chefe de família era livre, e não porque controlava todos os outros membros do lar, mas pelo fato de ser ele o único que poderia se distanciar da intimidade e adentrar a *polis*, pois, ser livre não era somente dominar os outros, mas sim ter coragem de arriscar a própria vida e, por isso, o escravo não era considerado livre (FERREIRA, 2007). Isto significa que:

Quem se agarra à vida com amor grande demais é escravo disso. Abandonar a casa pressupõe um risco, por isso a ligação entre a coragem e a política é uma concepção que nunca mais apareceu totalmente na consciência ocidental, de onde vem a ligação entre política e risco, pois a coragem é uma virtude política desde os antigos (FERREIRA, 2007 p.59).

Quando tratamos o conceito sob o aspecto de “ir e vir” na visão antiga, remetemo-nos à ideia de que, para os cidadãos, isso era o mesmo que realizar, por meio do discurso e do trabalho, tudo que fosse de interesse coletivo. Pressupunha também distanciar-se da esfera privada, podendo, assim, coexistir. No entanto, para alcançar esta liberdade, era necessário estar disposto, o que significava que o cidadão tinha que estar ciente de que viver livremente só seria possível a partir do momento em que suas necessidades e suas riquezas, e a preocupação com a vida e morte estivessem em segundo plano, pois alcançar a liberdade consistia na disposição do cidadão em pôr em risco a própria vida.

Como ter coragem era essencial para o campo político, quem não possuísse este princípio – como no caso os escravos que não podiam se desligar das necessidades biológicas – não poderia participar da vida pública. Política, risco e coragem são, assim, características fundamentais e, desde o tempo antigo, deviam andar juntos.

A coragem para se distanciar da esfera privada e a importância da vida pública para os antigos eram, portanto, fundamentais e não bastava estar livre das necessidades impostas pela intimidade da esfera privada. Era necessário que o cidadão participasse da esfera pública junto aos iguais e, assim sendo, buscasse, por meio do trabalho, artifícios que permanecessem no mundo para transcender esta vida. Segundo Arendt (2001), estas são as características do que ela conceitua de *mundo comum*:

O mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração da nossa vida tanto no passado quanto no futuro: preexistia à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência. É isto o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e aqueles que virão depois de nós (ARENDR, 2001, p.65).

Para a autora, é nítido o significado de *mundo comum*, pois este se diferencia da Terra que serve de lar para todos os seres vivos. E o mundo constitui-se por meio de toda a atividade exercida por nós – seres humanos, mantém-se pelos produtos que são construídos pelos homens. De acordo com o pensamento arendtiano, a Terra “[...] é entendida como o habitat de todos os seres vivos; o mundo, por sua vez, é produto do artificialismo humano e, portanto, local onde os homens coexistem” (CUSTÓDIO, 2011, p. 16). Ressaltamos que os membros do espaço público só poderiam coexistir na presença dos seus iguais e através dos objetos fabricados que permaneceriam no mundo.

Arendt (2001) defende que a durabilidade, a permanência e a ideia de imortalidade, existentes no *mundo comum*, são fatores que advêm do conjunto formado pela *vida activa*<sup>11</sup>. Em outras palavras, pelo labor, o trabalho e a ação<sup>12</sup>, “[...] atividades fundamentais porque a cada uma delas corresponde uma das condições básicas mediante as quais a vida foi dada ao homem na Terra” (ARENDR, 2001, p. 15).

<sup>11</sup> Ressaltamos que para a pesquisa utilizamos a versão de 2001 de a A Condição Humana, onde as atividades da *vida activa* são classificadas como *labor, trabalho e ação*. Contudo na versão de 2011 o livro passa por uma revisão na tradução, onde as atividades da *vida activa* passam a ser traduzidas como *trabalho, obra e ação*.

<sup>12</sup>“O labor é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano [...] O trabalho é a atividade que corresponde ao artificialismo da existência humana [...] A ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que os homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo” (ARENDR, p. 15, 2001).

2001, p. 15). Os posicionamentos apresentados pela autora, nas observações realizadas por Lafer, definem, por si só, a importância do *mundo comum* dentro do espaço político, uma vez que, compreende:

A afirmação política de um mundo comum confiável requer que ele não seja erigido por uma geração e planejado apenas para a vida. Deve ter uma certa permanência e durabilidade, transcendendo, conseqüentemente, a existência individual dos homens. Este algo de imortal do mundo humano, que nada tem a ver com a eternidade, para Hannah Arendt significa a possibilidade de duração, no tempo, de trabalhos feitos e palavras que resultam da *vida activa* [...] Segundo a concepção de Hannah Arendt, o habitat humano, em que entramos quando nascemos e que deixamos ao morrer é composto por objetos que são coletivos e, por isso, públicos, porque existem independentemente dos indivíduos, mas são por eles vistos e percebidos conjuntamente, que sejam eles materiais – como cidades ou monumentos –, quer sejam imateriais – como leis ou instituições sociais. Um mundo comum com essas características só pode sobreviver ao fluxo do ir e vir das gerações na medida em que apareça em público. Com efeito, é só através da pluralidade da esfera política – entendida arendtianamente enquanto o campo de comunicação e interação que assegura o poder do agir conjunto – pode ter continuidade no tempo. Em outras palavras, um mundo comum, que necessariamente deve ir além do horizonte temporal das premências de cada vida individual para poder ser compartilhado, exige uma definição das regras do jogo político que permitam perpetuar e caracterizar o espaço público (LAFER, 1989, p. 244-245).

O que Lafer procura explicitar é que, para o pensamento arendtiano, só é possível a existência de um *mundo comum* a partir do espaço público e que todas as questões que proporcionam a permanência e a durabilidade no mundo são advindas da *vida activa* – labor, trabalho e ação. Somente o que estivesse ligado à coletividade, aos atributos dos iguais, poderia ser exposto à luz pública e deveria ser digno de transcender seu espaço e tempo.

Neste sentido, as questões trazidas à vida política desprovidas de teor de conjunto, coletividade, ou melhor, o que não poderia ser compartilhado não caberia à esfera pública e, deste modo, tampouco ao *mundo comum*. Embora este âmbito compreendesse o lugar da liberdade e dos iguais, ficaria incumbido a cada membro seu espaço, sendo que “[...] o lugar de um não pode coincidir com o de outro, da mesma forma como dois objetos não podem ocupar o mesmo espaço” (ARENDT, 2001, p.67).

Na esfera pública, só era exposto aquilo que era comum a todos e valioso para a comunidade, digno de ser mostrado. Ou seja, tudo que pudesse ser compartilhado e que possuísse relevância e permanência no mundo. No entanto, se a vida política e o mundo comum passassem a exaltar assuntos insignificantes, ou então, a ser observado de forma individual, isto acabava descaracterizando e destruindo este mundo. Isso significa que “O mundo comum acaba quando é visto somente sob um aspecto e só se lhe permite uma perspectiva” (ARENDDT, 2001, p. 68).

Ora, se a liberdade é a própria política, se a esfera pública é o espaço onde realmente existe a liberdade, nos resta então uma inquietação: em que espaço cabe à educação? Pensando na conceitualização greco-romana que discutimos até o momento e que fundamentados com a teoria de Hannah Arendt, veremos que a educação possui papel essencial, uma vez que é entendida como o meio pré-político para adentrar a vida política, entre outras palavras, a educação não estaria, segundo a visão arendtiana, ligada à esfera pública, uma vez que esta se destina à preparação dos jovens no mundo (ARENDDT, 2011).

A educação para os antigos era fundamental, já que tinha por finalidade a preparação dos cidadãos da *polis*. Contudo, a educação para a vida política não era concedida a todos, sendo que somente os filhos (do sexo masculino) dos chefes do campo privado poderiam usufruir dessa forma de educação. Às crianças do sexo feminino era possibilitada uma educação doméstica e não uma formação para a política, já que estas não eram consideradas cidadãs, portanto, não eram livres e nem podiam pretender ser.

Todavia, mesmo com a discriminação em relação à educação, salientamos que o educar, para os antigos, não pressupunha o individualismo, mas sim, o caráter de coletividade, ou seja: “Antes de tudo a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade” (JAEGGER, 2001, p.4). Logo, o educar deveria acontecer no âmbito da casa e da família, em um lugar protegido da luz pública, pois as crianças ainda não estariam preparadas para a participação na política.

Nesse sentido, a educação das crianças era realizada por etapas, das quais a primeira até os dois anos de idade deveria ser o momento para que a criança

visitasse a casa dos parentes, convivesse com outras crianças, fosse levada para os lugares religiosos, a fim de que tivesse contato com a vida na *polis*. Neste período, eram as amas as encarregadas de levar as crianças para os determinados locais (JAEGER, 2001).

Passado este primeiro momento, “Libertar a criança das sensações de medo é o primeiro passo no caminho da sua educação para a valentia” (JAEGER, 2001, p.1351). Jaeger (2001) menciona que Platão propunha ainda nesta faixa etária o exercício da ginástica para o recém-nascido, com o objetivo de liberar o medo da criança, ajudando na educação para a valentia.

A educação da juventude, segundo Platão, consistia em alguns períodos. Entre três e seis anos, era preciso que as crianças tivessem contato com diferentes jogos (JAEGER, 2001), e também era nesta etapa que “[...] devem ser combatidos, por meio de castigos, o amolecimento e o excesso de sensibilidade da infância. Os castigos não devem suscitar a cólera da criança à qual se aplicam sem deixar impunes os excessos” (JAEGER, 2001, p.1353).

Na Antiguidade, a educação das crianças deveria ser entregue às mulheres (mães) a partir dos seis anos de idade, havendo, também, neste momento, a separação da educação entre meninos e meninas (JAEGER, 2001).

Ainda sobre a educação para os antigos – mais especificamente para os gregos e romanos – havia todo um trato com a criança sendo que, na sua formação, ela deveria aprender a manusear as suas duas mãos, e não só uma como atualmente, e, além disso, eram proporcionados a ela os momentos para o exercício físico e até mesmo para a dança (JAEGER, 2001). Toda essa educação era uma preparação para a formação do cidadão.

Retomando Arendt, o ato de preparar as crianças para exercerem sua liberdade implicava responsabilidade e, como visto, participar da vida pública também gerava a preocupação com a conservação do *mundo comum*. Dessa maneira, a educação era um ato de responsabilidade com o mundo.

A criança partilha do estado de vir a ser com todas as coisas vivas; com respeito à vida e seu desenvolvimento, a criança é um ser humano em processo de formação, do mesmo modo que um gatinho é um gato em processo de formação. Mas a criança só é nova em relação ao mundo que existia antes dela, que continuará após a sua morte e no qual transcorrerá sua vida. Se a criança não fosse um

recém-chegado nesse mundo humano, porém simplesmente uma criatura viva ainda não concluída, a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática do viver que todos os humanos assumem em relação a seus filhos (ARENDDT, 2011, p.235).

Com a educação da Antiguidade não era diferente, porque o educar tinha uma única finalidade: a preparação para a vida na *polis*. O educar era o caminho para que as crianças do gênero masculino pudessem libertar-se das necessidades da esfera privada e adentrar a política, de tal modo que, enfim, fossem reconhecidas como cidadãos livres. Nesse sentido, a criança deveria estar protegida até estar devidamente educada e, por isso, Arendt menciona que:

Por precisar ser protegida do mundo, o lugar tradicional da criança é a família, cujos membros adultos diariamente retornam do mundo exterior e se recolhem à segurança da vida privada entre quatro paredes. Essas quatro paredes, entre as quais a vida familiar privada das pessoas é vivida, constitui um escudo contra o mundo e, sobretudo, contra o aspecto público do mundo (ARENDDT, 2011, p.236).

A autora aborda a importância da proteção, que, na Antiguidade, não era diferente. Como pudemos observar, a educação estava restrita ao âmbito da família, e, ali, a criança deveria ser protegida e educada até o momento em que estivesse preparada para viver politicamente. Como ser livre necessitava de coragem e disposição ao risco, isso só era possível para os adultos já educados.

O cuidado de proteger os mais novos e a preocupação para que estes fossem educados de forma a viver em plena liberdade, nos esclarecem que foram de fato os gregos que “[...] viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente” (JAEGER, 2001, p.13).

Exploramos os conceitos de esfera privada e pública, com o intuito de revelar a forma como estas duas ordens organizacionais surgiram e se mantiveram durante a Antiguidade. Chegamos, ao fim, analisando a importância da esfera pública para a liberdade e iniciamos uma reflexão sobre o papel da educação nestas duas esferas.

Esclarecemos que a discussão a respeito do educar, pelos conceitos tratados, surge com o objetivo de compreendermos o lugar da educação na esfera pública e privada a partir da atualidade. Deste modo, a ideia que propusemos era entender como se consistia a educação para que, depois, pudéssemos observar onde cabe este conceito após as transformações vivenciadas ao longo do tempo.

E, apesar da importância para a organização da vida política e preservação do *mundo comum*, constatamos que as esferas pública e privada acabaram, no perpassar das gerações, diluindo-se, gerando, assim, uma nova ordem de existência: a esfera social. Pretendemos discutir como ocorreu o surgimento da esfera social e de que forma os âmbitos da política e da intimidade tiveram sua parcela de contribuição.

Procuramos compreender a esfera pública, como o espaço ligado à liberdade, ao encontro dos iguais, em outras palavras, dos livres. Tratava-se do espaço da ação constituído pelo trabalho, ou seja, por tudo aquilo produzido pelas mãos humanas e que pudesse permanecer e perpetuar-se no mundo. Observamos, também, que a esfera pública era considerada a própria política, em que os livres poderiam se expressar ouvir e, acima de tudo, serem ouvidos.

Diferenciamos o conceito de *Homo Faber* e *Animal Laborans* discutido por Arendt e, ainda, exploramos o conceito de *mundo comum*, tendo em vista que a esfera pública só é possível com a sua existência. Abordamos, também, o espaço da educação dentro destas esferas e verificamos que tanto na esfera privada como na pública a educação preservava a ordem familiar e social, garantindo a legitimidade.

Chegamos ao fim deste capítulo, buscando compreender os conceitos de esfera pública e privada, desde o seu surgimento, e a forma como estas foram constituindo-se e tomando características próprias. Neste sentido, propomos no segundo capítulo, uma discussão sobre como estas duas ordens de existência se mantiveram com o passar das gerações e se perduraram durante o capitalismo tardio.

## **CAPÍTULO II**

### **AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NO CAPITALISMO TARDIO**

Neste capítulo, observaremos que as esferas pública e privada sofreram modificações dentro do capitalismo tardio. Consideramos este capitalismo as mudanças ocorridas após 1945 (fim da Segunda Grande Guerra Mundial) e que permanecem até os dias de hoje. Assim, o capitalismo tardio é um conceito contrário ao capitalismo liberal, pois enfatiza as mudanças que as condições foram originando no seguimento contemporâneo do capitalismo, já que “[...] somente após a Segunda Guerra Mundial houve o consenso necessário para intervenção do Estado na economia” (SILVA, 2012, p.98), que gerou um desenvolvimento muito particular.

Para entendermos essas mudanças utilizamos como base os estudos desenvolvidos por Ernest Mandel na obra *O Capitalismo Tardio* (1985), que classifica o capitalismo em três fases. Sendo assim, a primeira fase refere-se ao capitalismo de mercado, ou seja, é o momento onde a capital se concentra nos mercados domésticos, já a segunda etapa é denominada como o capitalismo monopolista que se baseia no esgotamento pós-guerra e, por fim, a terceira fase nomeada como capitalismo tardio que marca as mudanças pós-guerra, além do desenvolvimento e do crescimento da indústria e do consumo.

O capitalismo tardio aparece após a Segunda Guerra, e que de acordo com Silva (2012) com base na derrota do proletário advindas de momentos históricos como o facismo, a Guerra fria que permitiram então uma mudança em relação a taxa de lucros. Assim com essa terceira fase inicia-se uma “[...] nova onda longa ascendente que começou em 1940 para os EUA e 1948 para a Europa, onde a tendência histórica do capitalismo foi contrabalanceada pela derrota do proletariado e a taxa média de lucro recuperada após a crise de 1929” (SILVA, 2012, p.32).

Com esses acontecimentos o capitalismo tardio traz consigo um aumento das indústrias e conseqüente a necessidade de uma revolução tecnológica, de acordo com Silva esta revolução na indústria e na tecnologia ganha espaço, pois:

É no período recessivo que surge a necessidade de uma intensificação nos investimentos de racionalização (investimentos que economizem em termos de custos salariais), mas são nos períodos de expansão que se intensificam as inovações radicais, ao ponto dessas inovações modificarem a técnica em geral, permitindo

caracterizar o conjunto como uma revolução tecnológica (SILVA, 2012, p.33).

Por isso dizemos que o capitalismo tardio traz consigo mudanças econômicas, sociais e tecnológicas. Quando tratamos do capitalismo tardio nos referimos às mudanças dentro do campo do capital e também segundo Silva “[...] as ondas longas são entendidas como uma realidade histórica, não apenas médias estatísticas, elas são uma totalidade histórica, uma correlação entre as tendências ideológicas predominantes e as tendências do desenvolvimento econômico [...]” (2012, p.34).

Para Jürgen Habermas (1999), o capitalismo tardio é também marcado pelo pós-guerra, sendo então caracterizado por dois fenômenos: primeiro ligado ao surgimento das empresas nacionais e multinacionais e da organização do mercado de trabalho e, o segundo relacionado ao fato de que o Estado passa a intervir no mercado. Essa intervenção ocasiona em uma nova estrutura política entre Estado e sociedade, isso significa que “[...] apesar da repolitização da sociedade e do desabrochar de valores universa-listas em uma democracia (formal), os cidadãos permanecem passivos e aceitam a distribuição desigual dos bens produzidos socialmente” (PEREIRA, 2015, p.287).

O que pretendemos até o momento é explicitar a denominação do termo capitalismo tardio, o seu surgimento e seu impacto no decorrer do tempo. Embasados nas preposições de Mandel e Habermas utilizamos o capitalismo tardio para delimitar as transformações, econômicas, políticas, sociais e tecnológicas após a Segunda Guerra e que perduram até o presente momento.

As referidas transformações ocasionaram a diluição das fronteiras destas esferas, o que já estava sendo conduzido com o advento da esfera social. Neste sentido, com a terceira esfera, junto às mudanças advindas do capitalismo tardio (econômicas, culturais, políticas), houve uma quebra nos conceitos de público e privado, admitindo-se público o que é privado e, por sua vez, o privado toma o caráter público.

Entretanto, muitas mudanças ocorreram desde a origem dos conceitos de público e privado e, apesar destas transformações nestes dois âmbitos, passaram a compor-se por outros membros e outros olhares. Além disso, a educação constitui um novo lugar, diferenciando-se da época greco-romana.

Iniciaremos a discussão pela origem da esfera social, seu papel e seus impactos diante dos âmbitos público e privado, a partir dos estudos arendtianos e das proposições de Giddens (1993) entre outros. A ideia é entender as mudanças ocorridas após o capitalismo tardio para que possamos refletir sobre o papel da educação diante desta redefinição da intimidade e da vida política.

## **2.1 A DILUIÇÃO ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: O NASCIMENTO DA ESFERA SOCIAL**

Procuramos compreender como eram regulamentadas ambas as esferas a pública e privada desde a sua origem. Ressaltamos o papel dos membros que compunham estes dois âmbitos e como estas duas ordens de existência atuavam na Antiguidade. Constatamos que a esfera privada era destinada à intimidade do lar e da família, enquanto o âmbito público atinha-se à permanência do *mundo comum*, sendo assim o lugar dos iguais e da liberdade, isto é, da vida política. Enquanto o que acontecia dentro do lar permanecia oculto e desconhecido, o que concernia ao público era divulgado e exposto.

Com as mudanças vivenciadas no decorrer de diversas gerações, a esfera pública e, conseqüentemente, a esfera privada, passaram por transformações tanto econômicas quanto políticas, que, por sua vez, colaboraram na descaracterização destes dois âmbitos, o que, para Arendt (2001), corresponde com a ascensão da esfera social.

Segundo Hannah Arendt (2001, p.78), “O que chamamos anteriormente de ascensão do social coincidiu historicamente com a transformação da preocupação individual com a propriedade privada em preocupação pública”. De fato, com as mudanças na intimidade e também na economia, a propriedade e a riqueza ganharam maior atenção, a tal ponto que buscar mais bens para que fossem visíveis ao público se tornou mais importante do que o encontro com os iguais.

A partir do momento em que os indivíduos iniciaram suas vidas em sociedade, as situações que eram de preocupação familiar, deslocaram-se de espaço e confundiram-se com aquilo que era essencialmente público, do mesmo modo que questões antes pertinentes à esfera pública passaram a ser vistas com pouca importância, ou ainda, observadas sob o aspecto da intimidade. Sendo assim, Arendt argumenta que:

A passagem da sociedade – a ascensão da administração caseira, de suas atividades, seus problemas e recursos organizacionais – do sombrio interior do lar para a luz da esfera pública não apenas diluiu a antiga divisão entre o privado e o político, mas também alterou o significado dos dois termos e a sua importância para a vida do indivíduo e do cidadão, ao ponto de torná-los quase irreconhecíveis (ARENDDT, 2001, p.47).

Esta diluição apaga a fronteira entre as esferas pública e privada. Se isso, por um lado, traz benefícios, por outro, pode trazer consequências funestas. Sendo assim, a esfera social, na visão da autora, resume-se na ordem que surge com a Modernidade, onde são privilegiadas e exaltadas as atividades realizadas pelos cidadãos, as quais priorizam as necessidades e o biológico e que acabam diminuindo as ações realizadas pelos seres (AGUIAR, 2004). Segundo Aguiar, a esfera social, no pensamento arendtiano, é:

[...] o resultado de um certo hibridismo entre as esferas privada e pública e se põe na perspectiva que, segundo Arendt, constituiu uma característica específica da modernidade que foi a resolução e o empenho dos homens em se desfazerem de uma vez do constrangimento que a dimensão da reprodução biológica impõe a todos (AGUIAR, 2004, p. 10-13).

A confusão existente entre o âmbito público e privado cooperou com o aparecimento da esfera social, que se constituiu junto com a Modernidade em oposição à Antiguidade. Deste modo, o social se encontra entre ambas as esferas, a pública e a privada, uma vez que os interesses antes restritos ao ambiente do lar e da família, passaram a ser levados ao campo da vida pública, e, por isso, o campo da política perdeu valor.

Na concepção arendtiana, o espaço público termina quando os assuntos referentes ao que é próprio da vida íntima e da sobrevivência partem para a vida política. Isto significa que, para a autora (2001), a esfera pública se esvazia quando as necessidades que antes eram ligadas à intimidade se sobressaem e adentram ao campo político.

No instante em que os indivíduos que constituem estas duas ordens de existência começam a transferir assuntos de um espaço para o outro, é que se inicia esta diluição, ou seja, o privado e o público perdem sua importância. Este movimento evidenciado com o advento do social, que começa, como já mencionado, com o surgimento da sociedade, culminou em “[...] um fenômeno da Modernidade

que desestabilizou o fulcro da separação entre a esfera privada e a esfera pública” (CUSTÓDIO, 2011, p. 46).

Observemos que, mesmo na atualidade, trazemos questões que seriam de caráter privado para a esfera pública e tornamos muito do que diz respeito ao individual em coletivo e, ainda fazemos da liberdade – antes ligada à vida política – princípio ligado ao privado, de tal modo que consideramos a liberdade algo estritamente individual. Todos estes pontos estão unidos à esfera social, o que, para Arendt, significa que:

Um fator decisivo é que a sociedade, em todos os seus níveis, exclui a possibilidade de ação, que antes era exclusiva do lar doméstico. Ao invés de ação, a sociedade espera de cada um dos seus membros um certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a <<normalizar>> os seus membros, a fazê-los <<comportarem-se>>, a abolir a ação espontânea ou a reação inusitada [...] O surgimento da sociedade de massas [...] indica apenas que os vários grupos sociais foram absorvidos por uma sociedade única, tal como as unidades familiares haviam antes sido absorvidas por grupos sociais; com o surgimento da sociedade de massas a esfera do social atingiu finalmente, após séculos de desenvolvimento, o ponto em que abrange e controla, igualmente e com igual força, todos os membros de determinada comunidade (ARENDR, 2001, p. 50).

Com a esfera social, o público perdeu o seu significado, pois, enquanto na Antiguidade estar presente na praça pública implicava ser ouvido e se fazer ouvir, estar entre os iguais e preservar o *mundo comum*, no âmbito social, estas condições não apresentam o mesmo valor, já que a defesa dos interesses individuais se fortalece.

Podemos dizer que a emersão do social diluiu as esferas do público e privado, uma vez que acabou aproximando o espaço que existia entre ambas as esferas, de tal forma que, “[...] na Modernidade, houve a justaposição entre aspectos genuínos do ciclo vital do homem – ligados ao labor, portanto – e aspectos fundamentalmente públicos, os quais dizem à ação e ao discurso” (CUSTÓDIO, 2011, p.46).

De fato, com a união dos indivíduos em uma única e grande comunidade – no caso a sociedade – a sobrevivência sobrepõe-se e ganha valor público. A privatividade da esfera social remete a atividades que compõem este espaço, como por exemplo, o labor, mudando de necessidade a questão pública. Sendo assim, a

sociedade torna-se “[...] dependência mútua em prol da subsistência, e de nada mais, adquire importância pública, na qual as atividades que dizem respeito à mera sobrevivência são admitidas em praça pública” (ARENDDT, 2001, p.56), fato este que se contrapõe à conceitualização antiga.

Por outro lado, a esfera pública, que antes tinha a ação como pressuposto essencial para a existência na vida política, esvazia-se, pois, na Modernidade – ou melhor, na esfera social –, os indivíduos têm procurado satisfazer seus interesses próprios. Para Carvalho (2013), a partir do surgimento desta há a expulsão da esfera pública daquilo “[...] que lhe era mais característico: a ação política. Ela se torna, na melhor das hipóteses, mera coadjuvante para o êxito da vida privada” (2013, p.80).

Todavia, a esfera pública, vista sob a ótica da Antiguidade, determinava que a política só poderia acontecer dentro deste âmbito, porém, com a transformação da família em comunidade e posteriormente no que denominamos sociedade, a política perdeu seu espaço para a propriedade privada e para os interesses específicos de cada grupo social componente desta nova esfera.

O que propusemos até o momento é revelar, por meio da explicação concisa dos conceitos de esfera pública e esfera privada, que, com o aparecimento da sociedade e conseqüentemente da esfera social, esquecemos, de fato, o sentido de intimidade e de política. Deste modo, tornamos as atividades individuais mais importantes que o coletivo, o labor se sobressai perante a ação e o discurso e, assim, transformamos nossa liberdade em um direito íntimo, ou melhor, individual. Além do mais, o discurso se torna demagógico, perde sua característica de persuasão e de liberdade aos iguais.

A liberdade que, para Arendt (2011), era a própria política, perde seu valor, a partir do momento em que os grupos sociais entendem como liberdade, por exemplo, questões como o direito de ir e vir, a busca por direitos que garantam melhores condições de vida, entre tantos outros acontecimentos, que não podemos esquecer, em sua maioria, eram restritos à vida privada. Como na esfera social estão todos reunidos e não se dialoga com todos, surge o discurso agressivo, opressor, discriminatório do âmbito privado.

Arendt não pretendia em seus estudos desenvolver uma nova forma de organização social. Ela procurava, todavia, revelar a forma como a esfera social

transformou a esfera pública e a esfera privada, de tal modo que, possamos observar como a sociedade pôde influenciar na conceitualização clássica destas duas ordens organizacionais. Ora, que a esfera social culminou em uma “desestabilização” entre o público e o privado é um fato. Contudo, salientar e compreender em que ponto da história e de que maneira surge o social é imprescindível se quisermos explorar estes conceitos na atualidade.

Lembremos que era a família quem protegia e, ao mesmo tempo, garantia todas as atividades domésticas responsáveis pela sobrevivência e que a intimidade vivida neste âmbito era necessária para preservar seus membros da publicidade da vida política, já que nem tudo devia ser exposto, como no caso do amor, amizade, riqueza e propriedade, que eram definitivamente restritos ao campo privado, que, por isso, este era individual, violento e coercitivo.

Já no final do tempo Antigo, surgem mudanças com relação ao âmbito do lar, que passa a estender desígnios antes ligados à intimidade a aspectos coletivos. Por exemplo, a propriedade que era fundamentalmente privada – mesmo sendo essencial para adentrar a vida na *polis* – passa a ter preocupação pública, acontecendo o mesmo com a família, com a amizade, o amor e com a própria arte. Para a autora, a sociedade surge com a desintegração da família e de tudo que é íntimo e, por isso, “A notável coincidência da ascensão da sociedade com o declínio da família indica claramente que o que ocorreu na verdade foi a absorção da família por grupos sociais correspondentes” (ARENDDT. 2001, p.49).

As famílias que priorizavam pelos direitos individuais deste âmbito começaram a juntar-se, tornando-se comunidades que buscavam pelo direito coletivo. Desta maneira, surge a sociedade e a esfera social. Com a esfera social, a família que tinha, na Antiguidade, o patriarca que era responsável pela tomada de decisões, passou a contar com a sociedade que deveria decidir coletivamente por uma única opinião, o que, para Arendt, caracteriza que:

Pouco importa se uma nação se compõe de homens iguais ou desiguais, pois, a sociedade exige sempre que os seus membros ajam como se fossem membros de uma enorme família dotada apenas de uma opinião e de um único interesse. Antes da moderna desintegração da família, esse interesse comum e essa opinião única eram representados pelo chefe da família, que comandava segundo essa opinião e esse interesse, e evitava uma possível desunião entre os membros de sua casa (ARENDDT, 2001, p.49).

No início da sociedade e até mesmo na atualidade, os indivíduos que integravam esta esfera eram responsáveis pela tomada de decisões que iriam organizar e colocar em funcionamento esta nova ordem de organização. Para tanto, os diferentes grupos sociais deveriam conjuntamente procurar soluções que garantissem uma única opinião para todos. Tal fato difere da organização na Antiguidade, segundo a autora, uma vez que, o responsável pela tomada de decisão era o homem patriarca da família e único participante da vida na *polis*. Este movimento realizado dentro da esfera social, de acordo com o pensamento arendtiano, pressupõe que:

A igualdade dos membros desse grupo, longe de ser uma igualdade entre pares, lembra muito mais a igualdade dos membros da família ante o poder despótico do chefe da casa, exceto que, na sociedade onde a força natural de um único interesse e de uma opinião unânime é tremendamente intensificada pelo próprio peso dos números, o poder exercido por um único homem, representando o interesse comum e a opinião adequada, podia mais cedo ou mais tarde ser dispensado. O fenômeno do conformismo é característico do último estágio dessa evolução moderna (ARENDDT, 2001, p.50).

Apesar de parecer uma discussão entre os iguais, ou que pressuponha igualdade, na realidade, este movimento que ocorre dentro do social nada mais é que uma única tomada de decisão, que mais se relaciona com o que acontecia na antiga esfera privada, que, como já vimos, era regulada por meio da violência e por uma única decisão.

A sociedade ainda era patriarcal, mas o espaço público estava abrindo oportunidades para as mulheres, o que não acontecia na antiguidade. O âmbito público passou a exigir outros requisitos, como a meritocracia (concursos públicos), mas também se confirma em formatos de organização privada, como o nepotismo.

O social, além de trazer questões negativas para o público e o privado, como a entrada de assuntos de uma esfera para a outra, observamos também que a esfera social pode ser considerada a grande responsável pelas transformações positivas e marcantes, como, por exemplo, a diminuição das desigualdades de gênero, no que tange ao papel da mulher e mudanças quanto à passagem de membros não livres para cidadãos.

Conforme nossas observações, a vida política muda o seu sentido em alguns aspectos, e os direitos e o discurso ganham uma nova forma.

## 2.2 O PÚBLICO E, A NOVA ORDEM DEMOCRÁTICA: O ESTADO DE DIREITOS

O início do Estado no capitalismo propõe a democracia. Inicialmente a legitimação e a legislação do capitalismo se dão a partir da revolução industrial e da revolução Francesa. Mas, em se tratando do capitalismo tardio, as transformações vivenciadas após a Segunda Guerra foram fundamentais.

Com o capitalismo tardio, “O desafio que se coloca é explicar as transformações que o capitalismo experimentou desde a época de Marx com base nas leis de movimento do capital descobertas por ele [...]” (SILVA, 2012, p.21). Assim, analisaremos as transformações no capitalismo tardio, que, com a vinda do social, mudaram drasticamente o cenário da esfera pública e privada.

A esfera pública, em função destas mudanças, ganha uma nova face, pois a vida pública passa a ser algo além do exercício do discurso entre os patriarcas. A participação de todos os cidadãos desde os dezesseis anos (independentemente do gênero, grau de instrução ou posses) nas eleições é, por exemplo, um dos grandes avanços.

Em Hannah Arendt, entendemos que, no seu início, a esfera pública era o lugar dos cidadãos, no caso, os homens que possuíam sua propriedade e seu lar privados e eram livres no convívio com seus pares, também cidadãos.

Com todas as transformações, a primeira diferenciação no conceito antigo é que a esfera pública passa a ter como membros todos os seres humanos que nascessem na sociedade, ou seja, seriam considerados cidadãos homens, mulheres e crianças. Não existiria diferença entre estes membros a princípio, mas, no decorrer da discussão, veremos que, de certa maneira, em alguns aspectos, se mantém como na antiga visão.

Segundo Arendt (2001), no início da Idade Média e já com a ascensão da então esfera social, os membros do âmbito público se modificaram, porém perdeu-se a preocupação com a permanência e com o *mundo comum*. Os cidadãos não demonstravam a mesma preocupação com a política, ou seja, com o discurso e, desta forma, as necessidades ganharam mais atenção nesse período, já que “Pouco se dedicam aos assuntos comuns e a maioria dos cidadãos se dedicam as suas questões privadas, religiosas ou não” (CUSTÓDIO, 2011, p.22). E, apesar de termos um Estado laico, a convivência entre a religião e o Estado ainda é problemática.

Em a *Condição Humana* (2001), Arendt menciona que, com a Idade Média e com o Cristianismo, o espaço público perdeu, de fato, a ideia de durabilidade e que a política se esvaziou. O mesmo ocorre com este âmbito, após o advento social e o capitalismo tardio, pois a política perdeu seu princípio fundamental, no caso, a liberdade. A autora relembra que:

A negação do mundo como fenômeno político só é possível à base da premissa de que o mundo não durará; mas, à base de tal premissa, é quase inevitável que essa negação venha, de uma forma ou de outra, a dominar a esfera política [...] A abstenção cristã das coisas terrenas não é, de modo algum, a única conclusão a se tirar da convicção de que o artifício humano, produto de mãos mortais, é tão mortal quanto os seus artífices. Pelo contrário: esse fato pode também intensificar o gozo e o consumo das coisas do mundo e de todas as formas de intercâmbio nas quais o mundo não é fundamentalmente concebido como *koinon*, aquilo que é comum a todos (ARENDR, 2001, p.64).

Na verdade, o que se perdeu foi o significado do fenômeno político sobre a importância das coisas terrenas e aquilo que é comum a todos nós. Em outras palavras, perdeu-se o entendimento sobre o que, efetivamente, é a vida política e a ideia de que estamos em um mundo que perpetuará a nossa existência, assim como os artefatos criados pelas nossas mãos. Então, “o que muda com a modernidade não é a função da coisa política, o que muda são as áreas em que a política parece ser necessária” (FERREIRA, 2007, p.23-24).

A política passa a ser imprescindível de outra forma, como o meio de garantir, através de leis, os direitos e deveres dos integrantes da sociedade, inclusive a liberdade de culto. Também podemos citar o uso político no trato com a economia, com a cultura e com a própria educação, o que observaremos no decorrer do estudo. Enfim, a política deixa de ser necessária como pressuposto para a liberdade e se torna meio para garantir outras necessidades.

Assim, o exercício da política muda sua necessidade, no sentido de que é vista como a forma de garantir, por meio das leis, a liberdade e a igualdade de direitos e deveres dos cidadãos. Além disto, consideramos a democracia como o instrumento para alcançar tais objetivos, o qual exige o diálogo e a transparência. Para os antigos, a democracia se fazia no convívio com os iguais (patriarcas, chefes de família livres e com posses) e pressupunha tomada de decisão coletiva. Além do que, dava-se de maneira direta, ou seja, os cidadãos da *polis* reuniam-se na praça e

discutiam entre si as medidas que iriam interferir diretamente na vida da cidade e na dos cidadãos. Não se elegia um único representante, mas sim, priorizava-se o coletivo.

Para os antigos, a imagem era completamente diferente: falando de democracia eles pensavam em uma praça ou então em uma assembléia na qual os cidadãos eram chamados a tomar eles mesmos as decisões que lhes diziam respeito. “Democracia” significava o que a palavra designa literalmente: poder do démos, não, como hoje, poder dos representantes do démos. Se depois o termo démos, entendido genericamente como a “comunidade dos cidadãos”, fosse definido dos mais diferentes modos, ora como os mais, os muitos, a massa, os pobres em oposição aos ricos, e portanto se democracia fosse definida ora como poder dos mais ou dos muitos, ora como poder do povo ou da massa ou dos pobres, não modifica em nada o fato de que o poder do povo, dos mais, dos muitos, da massa, ou dos pobres, não era aquele de eleger quem deveria decidir por eles, mas de decidir eles mesmos. (BOBBIO, 2000 p. 372)

Com o passar dos tempos e com todas as mudanças econômicas, políticas e sociais, advindas pela ascensão da esfera social e provenientes do capitalismo tardio, houve também uma transformação no conceito de democracia. Contrária à conceitualização antiga, a democracia na Modernidade, composta pelos novos cidadãos, não se faz por via direta, mas de maneira representativa (BOBBIO, 2000).

Isto significa que o processo democrático não é mais feito entre os iguais, pelo uso coletivo do discurso e da ação. É representativo, ou melhor, tem uma elite representativa geralmente, pois utilizamo-nos do voto para eleger aquele que responderá pelas tomadas de decisões, perdendo-se o princípio de coletividade, já que nos unimos não para decidir o que é melhor para o espaço público, mas sim, para reconhecer aquele que é mais apto para esta função. Segundo Miguel, uma política representativa torna-se:

[...] uma consequência inevitável tanto do tamanho das comunidades políticas contemporâneas quanto da maior complexidade das questões submetidas à decisão coletiva, em relação ao que era a agenda das cidades-Estados antigas [...] A representação política funciona como um anteparo, em que a distância dos representantes em relação aos representados, o ambiente comum em que se movem e os incentivos à barganha e à acomodação reduzem a tensão política [...] significa que há sempre um hiato entre a vontade dos representados e a ação de seus representantes. A representação, assim, introduz por si só uma forma de desigualdade política, na medida em que alguns detêm muito mais poder do que outros (MIGUEL, 2016, p.8-9).

O modelo representativo de democracia, nesta nova esfera pública, acaba por proporcionar uma desigualdade no que tange à expressão e ao debate coletivo. Desta forma, o conceito de democracia se inverte, já que “Enquanto hoje a eleição é a regra, e a participação direta a exceção, antigamente a regra era a participação direta, e a eleição a exceção” (BOBBIO, 2000, p.374).

Com estas transformações, perdeu-se o sentido real da democracia e, conseqüentemente, da vida política, porque a compreensão acerca dos conceitos de liberdade, democracia e política esvaziou-se e, por este motivo, faz-se necessário o resgate destes conceitos, na atualidade. É preciso uma retomada do real significado do que é de fato ser cidadão. De acordo com Arendt, esta mudança no sentido de igualdade entre os cidadãos está fundamentada no “[...] conformismo inerente à sociedade e que só é possível porque o comportamento substituiu a ação como principal forma de relação humana [...]” (ARENDR, 2001, p.51).

A ação, do mesmo modo que o discurso perdeu o seu espaço para a fala manipuladora, a demagogia e o conformismo. Em outras palavras, tornou-se mais cômodo escolher um único indivíduo para pensar e decidir sobre as “melhorias” cabíveis ao âmbito público, do que propiciar um espaço de tomada de decisão coletiva em prol da publicidade e dos cidadãos. De acordo com Correia, na esfera social:

[...] ao contrário do que se daria no interior de qualquer esfera política, a sociedade espera de cada um de seus membros, em vez de ação, certo tipo de comportamento comum – e talvez a diferença política mais relevante entre agir e se comportar seja o caráter previsível e manipulável do comportamento, em oposição ao caráter espontâneo e fugidio da ação (CORREIA, 2008, p.103).

Exclui-se a ação para dar lugar à necessidade e o que acontece é que os integrantes da sociedade ficam a mercê do ciclo vital “[...] a partir de onde se tornou possível o seu controle” (AGUIAR, 2004, p. 11). Isto significa que, conforme as transformações da “[...] funcionalização e do consumo, foram aumentados a previsão, a padronização e o controle sobre a capacidade humana de agir e transformar” (AGUIAR, 2004, p. 11), perdendo, então, a ação como pressuposto para a vida política. Segundo esta perspectiva, podemos inferir que também há uma falta de preocupação com o próprio *mundo comum*.

Apesar de a esfera pública ter uma nova face, sendo constituída por mulheres, homens e crianças, que já adentram este mundo como cidadãos, em alguns aspectos não houve grandes transformações desde a antiga conceitualização de vida política. Esta aceitação é um avanço, mas tem muito a melhorar porque ainda é preconceituosa e discriminatória.

Isso porque, apesar de sermos livres e de vivermos em sociedade, como cidadãos desde o nosso nascimento, o fato de não nos utilizarmos da palavra e da participação na vida política, nos remete ao que Arendt (2001) dizia que aquele que não participasse da vida política era considerado “sem humanidade”.

Ora, se a participação representativa no processo democrático nos coloca fora das discussões que envolvem a esfera pública, será então que realmente deixamos a nossa liberdade de lado e podemos nos classificar como seres sem humanidade? Para Arendt (2001), esta ideia está intrinsecamente ligada – como já explorado – ao fato de não nos preocuparmos com o *mundo comum* e, por termos perdido, conforme a tradição, o sentido de que estamos aqui em um mundo que já preexistia antes de nós e que perpetuará após a nossa morte.

O caráter representativo da democracia remete-nos a uma grande população com a qual dificilmente seria possível exercer-se uma democracia direta o que, por outra via, nos remonta a “[...] um efeito de maior inclusão à cidadania, que significa que os conflitos sociais têm mais capacidade de serem vocalizados na esfera política [...]” (MIGUEL, 2016, p.8).

A própria desigualdade “[...] tende a se combinar com outras, ligadas às estruturas sociais mais amplas” (MIGUEL, 2016, p.9). A desigualdade por si só se une com outros modelos desiguais, o que induz o movimento dos cidadãos. Para ficar mais claro, temos como exemplo, as desigualdades de classes, gênero e as raciais, entre outras, que são levadas pelos cidadãos ao âmbito político, o que desencadeia também uma busca por direitos.

É o caso do papel da mulher dentro da esfera pública. Observamos que, na Antiguidade, a mulher não era considerada cidadã, não possuía nenhum papel dentro da *polis*, não era tida como livre e vivia em um plano mantido pela violência (ARENDR, 2001).

Aqui já existia a desigualdade de gênero<sup>13</sup> e, sem dúvida, uma das maiores transformações dentro do campo político foi a introdução da mulher como cidadã e componente desta esfera. Mas não nos enganemos: a discriminação contra a mulher dentro deste espaço ainda se mantém, mas de forma mais amena que na Antiguidade.

As mulheres tendem a controlar uma parcela menor da riqueza do que os homens, mas isso é muito mais o efeito do que a causa da dominação a que estão submetidas. Mulheres ocupam diferentes posições nas estruturas de classes e, embora seja evidentemente errôneo desconsiderar as diferenças entre elas, em todas elas sofrem formas de discriminação e violência (MIGUEL, 2016, p.12).

As mulheres, cidadãs e atuantes na esfera pública, ganharam espaço e voz, trabalham, ocupam diferentes posições neste âmbito, mas ainda são minorias. Hoje elas realizam o trabalho das mãos humanas, produzem artefatos que possuem durabilidade no mundo e, deste modo, transpassam a vida terrena, o que não era possível na *polis*.

A discriminação e a violência quanto ao gênero ainda são alarmantes, a desigualdade persiste, já que não existe uma igualdade de direitos, sendo o homem ainda uma figura forte dentro da intimidade e da vida política. Fato é que antigamente os chefes das famílias detinham todo o poder sobre vida e morte das mulheres e dos demais membros, diferentemente dos dias atuais, quando elas já mudaram este cenário, sendo, muitas vezes, as próprias chefes do lar. Entretanto, isso não significa que não existam violência e atentados neste campo, pelo contrário “[...] os homens continuam mantendo suas parceiras, às vezes com requintes de crueldade [...]” (SAFFIOTI, 2011, p.46), o que relembra a antiga visão da mulher dentro do campo doméstico na Antiguidade.

Podemos dizer então que, mesmo com todas as mudanças dentro dos cenários público e privado, as mulheres “[...] continuam a dedicar muito mais tempo às tarefas domésticas e, por outro lado, a ter rendimentos bem menores do que os homens na esfera pública [...]” (MIGUEL, 2016, p.239). Há ainda uma discriminação das mulheres como atuantes da vida pública e a ideia retrógrada, porém, fortemente

---

<sup>13</sup>Não propomos com o trabalho uma discussão de gênero, mas vemos como fundamental relatar o papel da mulher e certas discriminações dentro das esferas pública e privada, pois entendemos que esta análise é imprescindível dentro de ambos os espaços. Desta maneira, salientamos, na pesquisa, observações sobre o papel da mulher no campo político.

consolidada, de que o lugar da mulher é o lar, ou seja, na esfera privada e a obscura.

Realmente, a saída da mulher da esfera doméstica para compor a esfera pública é uma luta quanto à desigualdade instaurada pelo modelo democrático representativo, ocasionado pelas transformações no decorrer da tradição e, ainda, pelo fato de serem responsáveis pelo trabalho doméstico, o cuidado com os filhos, o que resulta na diminuição desta parcela de cidadãos na vida política. Assim, “Menos tempo livre [...] também se traduz em menor participação política” (MIGUEL, 2016, p.241). É possível, no entanto, que a educação permitira a saída da mulher da esfera privada na qual ela estava confinada.

### **2.3 O PRIVADO E SEU PAPEL NO CAPITALISMO TARDIO**

Se por um lado temos a visão de Arendt, que acredita ser impossível a democracia na intimidade, já que nesta sempre estavam presentes o uso da força e a repressão, que nos remetem aos sujeitos integrantes da intimidade no contexto grego, por outro, Anthony Giddens afirma que, por mais agressivas que fossem as relações da intimidade, nelas se poderia estabelecer uma relação democrática. Porém, uma democracia diferente da vivenciada no público “[...] a democracia não implica apenas o direito a um autodesenvolvimento livre e igual, mas também a limitação constitucional do poder (distributivo)” (GIDDENS, 1993, p.203). Isto significa que todos deveriam ser regidos pelo princípio de autonomia, cuidando para que a vontade do mais forte não predominasse, pressupondo que a autoridade constitucional respeitasse os acordos entre os iguais.

Para Giddens, “A democratização da esfera privada está atualmente não apenas na ordem do dia, mas é uma qualidade tácita de toda a vida pessoal que está sob a égide do relacionamento puro” (GIDDENS, 1993, p 201). É preciso esclarecer que o conceito de relacionamento puro não está ligado a tratamento sexual, mas se trata de uma condição social, isto é:

Refere-se a uma situação em que se entra em uma relação social apenas pela própria relação, pelo que pode ser derivado por cada pessoa da manutenção de uma associação com outra, e que só continua enquanto ambas as partes consideram que extraem dela satisfações suficientes, para cada uma individualmente, para nela permanecerem. (GIDDENS, 1993, p 68-69)

Para o autor, esta relação em que os pares fazem uma troca de experiências, que contribuem um com o outro, colaboram, escutam e discutem é, então, a base do relacionamento puro e, conseqüentemente, o início do processo democrático dentro da intimidade. Por isso, a democracia ligada à vida pessoal é um tema não tão óbvio, mas basilar para as manifestações públicas e para o senso de tolerância e respeito na sociedade.

O significado da democracia está relacionado à autonomia e ao princípio de autoridade: “As preferências expressas de cada indivíduo devem ter igual valor, estando sujeitas, em certos momentos, a qualificações tornadas necessárias pela existência da autoridade justificada” (GIDDENS, 1993, p.203). Com isso, fica claro que as vozes de todos os indivíduos devem ser ouvidas e a discussão aberta deve orientar a democracia. O papel das autoridades é cuidar para que esta ordem estabelecida seja respeitada.

Segundo Giddens, para alcançar-se uma vida pessoal democrática, devemos ter uma estrutura ética que ordene esta esfera (GIDDENS, 1993) a fim de que, assim como a esfera pública, a esfera privada seja regida por ideais. Cumpre lembrar que ambas as esferas estão sujeitas a transformações em direção à democracia. Na vida pessoal, estes ideais democráticos se alcançam por meio da reflexão e autonomia. Sendo assim, “[...] a autonomia permite aquele respeito pelas capacidades do outro, intrínseco a uma ordem democrática” (GIDDENS, 1993, p.206). O indivíduo autônomo trata os outros com respeito e não só permite seu desenvolvimento, como também, colabora com ele. Com os ideais de respeito e autonomia, ficam banidos da esfera privada a violência e as agressões tanto físicas quanto verbais, posto que o respeito deve ser a base do relacionamento privado.

A democracia da vida privada está ligada às realizações e decisões tomadas dentro deste espaço. Por exemplo, o casamento não seria mais regido pelos “mandos e desmandos” do chefe da família, mas levando em consideração o respeito e a autonomia. Estes princípios estão intrinsecamente ligados ao relacionamento puro, ou seja, a relação entre estes dois membros estaria ligada ao que cada um poderia trazer de satisfatório ao outro, com o intuito de manter o lar. Desta maneira, o casamento iria além dos sentimentos afetuosos, reforçando a ideia de democratização na intimidade.

A concretização da democracia, segundo Giddens (1993), precisa, além dos referidos princípios de respeito e autonomia, esclarecer os direitos e os deveres que permeiam o campo privado.

[...] como tentado deixar claro, de algum modo esses direitos e deveres definem o que realmente é uma intimidade. A intimidade não deve ser compreendida como uma descrição interacional, mas como um aglomerado de prerrogativas e de responsabilidades que definem os planejamentos da atividade prática (GIDDENS, 1993, p.208).

Exemplificando os direitos e os deveres dentro de uma vida privada democrática, podemos analisar a seguinte situação: as mulheres, ao saírem do lar para trabalhar, estão exercendo o direito de se distanciar do poder autoritário predominante anteriormente dentro da intimidade. Em contrapartida, têm como dever o retorno ao lar para garantir a preservação deste espaço. E da mesma forma, os homens deixam a função de “chefe da casa” para, então, como companheiros, compartilhar o cuidado do lar. As funções se transformam. Em outras palavras, com o aparecimento da esfera social, os papéis mudam de lugar, possibilitando até mesmo, segundo Giddens (1993) a democracia na esfera privada.

Partindo da ideia do relacionamento puro, além dos direitos e deveres, a democracia também tem, como essencial, a responsabilidade e a confiança, que, conforme Giddens, “A confiança sem responsabilidade pode tornar-se unilateral, ou seja, cair na dependência; a responsabilidade sem confiança é impossível, porque significaria o escrutínio contínuo dos motivos e das ações do outro” (GIDDENS, 1993, p.208). Isso significa confiar de fato no outro. Para Giddens (1993), esta relação mútua na intimidade propõe que os membros sejam considerados confiáveis e, assim, acabem por promover, neste espaço, um ambiente igualitário. Esta visão do autor se contrapõe com a defendida por Arendt, uma vez que a autora defende que, na esfera da intimidade, não são possíveis estes princípios, por ser lugar do ocultamento e da violência.

Na visão defendida por Giddens, não é possível a construção de um ambiente democrático no âmbito privado sem a existência do diálogo. Comunicando-se, os membros deste campo conseguem observar as necessidades uns dos outros e, por meio do diálogo, reforçam-se todos os princípios – responsabilidade, confiança, autonomia e, desta maneira, a comunicação faz parte do relacionamento puro. Giddens (1993) denomina a isso como imperativo da comunicação livre e aberta, ou,

em outras palavras: aqui fica a autonomia e a quebra com questões compulsivas, fatos imprescindíveis para a realização de um diálogo aberto. Segundo o autor, “Esse diálogo, por sua vez, é o meio de expressão das necessidades do indivíduo, assim como o meio pelo qual o relacionamento é reflexivamente organizado” (GIDDENS, 1993, p.212).

Embora a sexualidade também seja importante neste processo democrático do ambiente privado, é essencial que não determine restrições e que não ignore a autonomia e os regulamentos do relacionamento puro. Desta maneira, para Giddens, “A democratização é implícita na transformação da intimidade, mas também transcende o “pluralismo radical” (GIDDENS, 1993, p. 212). A emancipação sexual do relacionamento puro, segundo este autor “[...] consiste na integração da sexualidade plástica com o projeto reflexivo do eu” (GIDDENS, 1993, p.212). A emancipação na intimidade não é restrita e nem limitada, cabe ressaltar que ela também não poderá ser utilizada como modelo de dominação e exploração, já que isso, segundo Giddens (1993), dificultaria ou até mesmo não atingiria a emancipação do relacionamento puro.

Na visão deste autor, a esfera privada é também local do lar e da família, apesar de as relações existentes neste espaço, denominadas como “relacionamento puro”, não serem necessariamente vinculados à coerção e à violência, já que, para ele, é possível a construção de um ambiente democrático. No entanto, esta democracia está relacionada com aquilo que cada membro da esfera pode fazer para contribuir com o desenvolvimento e a preservação do lar. Nesse sentido, todos que compõem este âmbito são importantes, pois, sem o reflexo do eu – no caso de cada membro –, não é possível a existência deste processo democrático (GIDDENS, 1993).

O que Giddens propõe para a esfera privada realmente precisa acontecer na atualidade e, isso, como já mencionado, provocado pelas transformações advindas da ascensão da esfera social. Veremos que o privado, destaca-se na atualidade, mas que também existe a necessidade do resgate de alguns princípios do conceito que se perderam com o tempo. Por isto, retornaremos a Arendt para explicitar estas questões.

### 2.3.1 O privado na atualidade: a perda de significado ou o resgate de princípios?

Vimos que, com o surgimento da esfera social, percebe-se uma confusão entre os conceitos de público e privado, uma vez que existe uma inserção de situações públicas no campo privado e vice-versa. Também analisamos que, com o capitalismo tardio, muitas destas transformações no campo da intimidade ganharam maior força a ponto de ser possível neste campo o exercício democrático, o que não era possível na Antiguidade greco-romana.

Como analisaremos, a esfera privada mudou até mesmo o seu conceito original, já que, na atualidade, ela não se restringe somente ao campo da família e à manutenção das necessidades biológicas, caracterizando-se por um espaço onde é possível o diálogo, a própria democracia e até a transformação do modelo de família patriarcal.

As transformações advindas do social geraram uma mudança na própria estrutura da família, que não mais precisa ser necessariamente constituída por um homem e por uma mulher, mas também por diferentes cidadãos, nem sempre seguindo os moldes da formação tradicional, o que pode ser considerado um avanço dentro do privado.

Arendt (2001) diz que, antigamente, a relação com os sentimentos e com a morte era, de certa forma, velada dentro deste campo e que estes não poderiam ser expostos na vida pública. Contrária à conceitualização de origem, a esfera privada passou a exaltar, no setor público, sentimentos como o amor, ódio e amizade.

Na atualidade, dentro do campo privado, são imprescindíveis o diálogo e também o uso do princípio democrático. Porém, o que encontramos nos autores e mesmo observando a nova estrutura da intimidade, é que hoje a vida doméstica, antes essencialmente privada, tem entrado no campo político, o que acaba esvaziando o sentido efetivo da esfera pública, isto é, o exercício da liberdade civil.

Tal fato acontece, porque o social retirou da esfera privada a preocupação com a necessidade, do mesmo modo que excluiu da esfera pública a essência política (AGUIAR, 2004). Como vimos, as mudanças provocadas pelo capitalismo tardio e na esfera social modificaram o âmbito da privacidade. E, de acordo com as ideias arendtianas, a “diluição” entre os espaços (público e privado) acarretou o esvaziamento do conceito e, de certa forma, a perda do seu real significado.

Existe uma preocupação com esta perda de significação, pois atualmente:

[...] a ascensão do social, as atividades executadas privadamente passaram a ter importância pública e o que era típico do público passou a ser um luxo. É como o pássaro da mitologia grega que esconde a rica plumagem e expõe as entranhas. A tentativa de gerar condições de abundância para a reprodução biológica fez com que o labor, atividade na qual os homens produzem e reproduzem as condições de sobrevivência, adquirisse um status impensável na visão tradicional. É como se todos os homens e toda a sociedade, ao privilegiarem o econômico, acabassem originando uma situação geral de escravização, o fim da liberdade necessária para a constituição de um mundo comum (AGUIAR, 2004, p.10).

Esta é a grande questão das mudanças. Na atualidade, exaltamos as atividades advindas do labor e as introduzimos no público, privilegiamos a economia e riqueza e descartamos a discussão política em si, o exercício da liberdade. Arendt (2001), ao tratar sobre a questão social, preocupa-se com a transformação do que é privado para o público, porque o direito individual prevalece e, sendo mais relevante que a discussão coletiva, perde-se o comunitarismo característico da ética grega.

Segundo Aguiar, “Na medida em que a necessidade tomou lugar da liberdade como legitimação da revolução, a urgência da questão social, vale dizer, da pobreza e da fome, tornou insignificante a questão da liberdade” (2004, p.14). Isto não significa que as questões sociais – como, por exemplo, fome e pobreza – não sejam importantes, mas que, ao dignificar estas situações, esquece-se do princípio público.

Surge, então, a necessidade de resgatar alguns princípios da esfera privada, ou seja, torna-se imprescindível que os cidadãos saibam diferenciar as duas esferas - pública e privada. Partindo do pensamento arendtiano, podemos recuperar algumas questões importantes que não deveriam ter-se perdido em meio à tradição. Mas, observemos que mudar a cultura da confusão, gerada entre ambas as esferas, não é uma tarefa fácil.

É o caso do trato com as exposições da vida íntima, visto que hoje a intimidade dos indivíduos é exposta ao público. Isso acontece com mais frequência e facilidade que antigamente, porque, junto às transformações, veio a tecnologia. Assim, a exposição da vida individual, que antes era restrita ao ambiente do lar e da família, fica evidente por meio do uso da internet e das diversas redes sociais que a rede comporta.

O que acontece é que esta exposição da vida íntima, de mostrar aos outros seus desejos, suas ambições e conquistas parece-nos mais importante que a participação na política da sociedade atual ou a preocupação com ela. Observamos que esta exposição da intimidade faz parte do entretenimento, sendo até uma forma de marketing de algumas personagens públicas. A exposição e o escândalo, então, tornaram-se comuns na atualidade.

O resgate se torna importante para lembrar aos cidadãos que não há necessidade da exposição pública da vida íntima de forma tão exacerbada e que é importante compreender que liberdade não se trata de ir além do direito da vida íntima, mas sim, de se poder participar da política. Devemos destacar que Arendt (2001) defende que a transferência da preocupação privada para pública não deveria acontecer, já que esvazia ambas as esferas, embora se torne imprescindível apontar que, na atualidade, em alguns casos, expor a intimidade vai além da mera aparição, vai até o escândalo e pode atentar contra a dignidade da pessoa em alguns casos.

Aguiar (2004) argumenta que esta confusão no significado da esfera privada acaba tornando-a obsoleta, ou seja, apaga o seu real sentido. Mas como realizaremos este resgate? Ora, um dos meios para alcançarmos novamente alguns princípios da esfera privada só seriam possíveis através da educação.

Como já mencionado, para Arendt (2001), a educação é a preparação dos novos. Sendo assim, será ela, a educação, o fio condutor para oferecermos aos jovens os princípios da esfera privada e da importância do campo político como exercício da real liberdade.

Analisamos neste capítulo o surgimento da terceira esfera, a social, e como a sua ascensão influenciou nas mudanças do público e do privado. Observamos as transformações de ambas as esferas dentro do capitalismo tardio e a confusão existente entre ambas. Constatamos a necessidade de recuperar algumas questões de ambas as esferas que acabaram se perdendo no meio da tradição e, também, da confusão diante da esfera social e do capitalismo tardio. Por fim, propusemos a educação como o meio possível para alcançar tal objetivo. Sendo assim, trataremos, no momento, do papel da educação dentro do público e do privado.

### **CAPÍTULO III**

#### **O PAPEL DA EDUCAÇÃO NAS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA**

Analizamos as esferas pública e privada buscando entender sua origem para que, então, compreendêssemos estas duas ordens de existência dentro do capitalismo tardio. Quando tratado sobre a educação, pudemos perceber que esta estava presente desde a Antiguidade e que tinha papel fundamental na preparação dos livres. Demonstramos, ainda, que, com o passar dos tempos, a educação ainda é essencial, já que constitui o meio para a formação cidadã.

Partindo da discussão já desenvolvida sobre as duas esferas (pública e privada), iniciaremos a análise sobre o papel da educação dentro destas duas ordens organizacionais na atualidade, ou melhor, no capitalismo tardio, porque entendemos que a educação é imprescindível dentro destes dois campos, pois ela é o meio para que os cidadãos consigam entender a importância do espaço íntimo e possam participar da vida política.

Para Arendt (2011), a educação é o caminho pré-político para inserção dos novos ao mundo, porque, por meio da formação política, o cidadão poderá usufruir da liberdade. Veremos que educar as crianças é essencial e que, além da política, a educação é fundamental na formação plena do cidadão ciente dos seus direitos e deveres. Por isso entendemos a necessidade de nos fundamentarmos em outras fontes importantes para a discussão.

Uma educação democrática necessita do diálogo, que será o fio condutor para apresentar o mundo às crianças e aos jovens e que proporcionará uma formação íntegra do cidadão participante da vida pública. Esta educação pelo diálogo efetiva-se tanto no campo do lar privado como na instituição escolar, que, como lembra Arendt, é o primeiro contato com o mundo dos recém-chegados.

Entendemos que a educação no seio familiar é fundamental para o desenvolvimento da criança e para a garantia de suas necessidades vitais e que o diálogo precisa estar implícito neste processo, desde as pequenas situações vivenciadas pela criança. Porém, lembramos que a escola é um lugar primordial para uma educação pelo diálogo, visto que será neste espaço que estes novos seres humanos poderão compreender o próprio mundo.

O diálogo neste espaço é o responsável pelo elo existente entre o velho, que foi construído durante o decorrer das gerações, e o novo. Assim, podemos dizer que o educar para o diálogo também consiste em esclarecer o próprio *mundo comum*. Nesse sentido, o diálogo na escola transforma-se numa oportunidade em que as “[...] pessoas mais experientes na vida indicam saberes, contam, recontam, transformam. São experiências acumuladas, codificadas, sistematizadas e propostas como orientação aos que entram na vida e põem-se a caminhar” (DANTAS, 2009, p.184).

O diálogo entre o professor e o educando, entre o novo e velho traz consigo a apropriação dos conhecimentos construídos pelos seres humanos ao longo do tempo e se torna essencial, uma vez que “A linguagem transforma-se em palavra como pronunciamento da existência humana [...]” (DANTAS, 2009, 185). Isso propicia para os indivíduos uma compreensão acerca do mundo.

Uma educação que vise ao diálogo será capaz de proporcionar para o cidadão capacidade para a resolução de conflitos, um importante ponto para iniciar uma educação democrática. Educar pelo diálogo pressupõe que professores e educando sejam capazes de renovar o próprio mundo, porque

[...] impulsionados a encontrar contra-exemplos, formular hipóteses, descobrir regras, tirar conclusões e comprometer-se com o processo educativo em que cada um descubra no outro uma fonte de novos conhecimentos, capaz de ajudar-lhe a moderar seu próprio pensamento (DANTAS, 2009, p.188).

O diálogo, portanto, é e sempre será responsável por introduzir as crianças no mundo, por meio do discurso do novo com o velho, ou seja, do professor com os recém-chegados. Por meio de uma educação que incentive o diálogo, é possível formar para a cidadania, para a liberdade e para a igualdade. O caminho para a educação democrática consiste, pois, na compreensão dos direitos humanos, da igualdade e da liberdade como pressupostos básicos.

Esta perspectiva possibilita à escola a troca entre o conhecimento do novo e do velho e favorece a comunicação das crianças com o professor. Como este necessita apresentar para os alunos este mundo, o uso do diálogo é imprescindível, porque uma educação democrática sem a relação professor-aluno pelo diálogo não é possível.

Embora ensinar por esse princípio seja uma importante opção para a educação nas esferas pública e privada no capitalismo tardio, devemos tomar cuidado com esta tarefa, pois, como lembra Arendt (2011), não é possível uma educação sem ensinar e uma educação que não leve ao ensino se torna vazia.

Reiterando, uma educação democrática necessita do diálogo, que será o fio condutor para apresentar o mundo a crianças e jovens e que proporcionará uma formação íntegra do cidadão participante da vida pública. Esta educação pode se efetivar tanto no campo da do lar privado como na instituição escolar – que, como defende Arendt, é o primeiro contato dos recém-chegados com o mundo.

### **3.1 EDUCAÇÃO COMO MEIO PRÉ-POLÍTICO: O TRÂNSITO ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO**

A discussão sobre a educação e o seu lugar dentro da esfera pública e privada é bem apropriada, porque este será o meio para a formação do cidadão e também por ser a maneira de manter estas duas ordens de existência. Segundo Arendt (2011), educar é assumir responsabilidade pelo mundo que está aqui hoje e se perpetuará após nossa morte.

Se no educar nos responsabilizarmos pelo *mundo comum*, qual é então o papel desta importante tarefa dentro das esferas pública e da privada? Para a autora (2011), a educação é um processo destinado à inserção dos novos no mundo, ou seja, somente as crianças podem ser educadas, pois, no pensamento arendtiano, os adultos não podem ser educados, porque já podem adentrar a vida política. O mesmo, porém, não pode acontecer com as crianças, pois elas ainda não estão preparadas para enfrentar a luz da esfera pública.

Observando a necessidade de analisar a questão da educação perante as duas esferas (pública e privada) e refletir sobre ela, analisaremos a proposta desenvolvida por Hannah Arendt com o intuito entender o papel da educação nestes dois campos dentro do capitalismo tardio.

Vimos que a educação na Antiguidade era o meio utilizado para a formação dos cidadãos livres e, por este motivo, era reservada ao campo da família, tendo em vista que as crianças deveriam ser protegidas do que era público, já que não estavam preparadas para exercer sua liberdade.

Para os antigos, a educação era, de fato, uma preparação para a vida na *polis* e, por isso, oferecida desde a tenra idade. Exemplo disso são as amas que deveriam conduzir as crianças “[...] no campo, aos serviços religiosos ou a casa de parentes, levando-as ao colo até que elas saibam manter-se de pé” (JAEGER, 2001 p1350). Podemos dizer que o educar desde o tempo antigo visava ao contato da criança que estava em formação com os diferentes espaços que a rodeavam, embora isso não fosse pressuposto para a participação neste campo, mas apenas uma aproximação com as questões que envolviam a cidade.

É certo dizer que, na Antiguidade, a educação era um preparo para a política e que o educador deveria realizar o trabalho de formação:

[...] com maior cuidado de criar na criança o que hoje denominaríamos um complexo de inferioridade, resultado a que facilmente conduz a uma educação opressiva. O objetivo deve ser educar a criança na alegria, pois, logo desde muito cedo que as bases da harmonia e o pleno equilíbrio do caráter devem ser lançadas na alma do Homem. Consegue-se este justo meio termo com a preocupação de não oferecer à criança só prazer, assim como, de não afastar dela o prazer, por sistema (JAEGER, 2001, p.1351).

Observamos que, desde os gregos, havia uma preocupação para que o educar não fosse um ato opressivo para as crianças, já que dificultaria a formação do novo cidadão e, por isso, dever-se-ia educar por meio da alegria para atrair a criança. Porém, como menciona Jaeger (2001), tal alegria não significava que a criança teria somente prazer, mas sim, que esta contribuiria para a formação do caráter deste futuro cidadão além de lhe possibilitar o desenvolvimento, ainda, de suas habilidades físicas.

Abandonando um pouco a Antiguidade e regressando para o momento atual que se traduz, na sociedade no século XXI ou como já mencionamos, no capitalismo tardio, trataremos da educação atual dentro do espaço público e privado. Para tanto, em primeiro lugar, precisamos retomar algumas questões sobre o conceito de educação.

A educação na atualidade se resume a dois momentos, porque o educar está dividido entre a educação formal e a não-formal. Entender estas duas maneiras é importante para refletirmos a respeito da educação hoje, e também segundo o pensamento arendtiano. Antes de iniciarmos a reflexão sobre o conceito de

educação defendido por Arendt, explicitaremos de que se trata a educação formal e a não-formal. Para isso, nos fundamentaremos nos escritos de Carlos Rodrigues Brandão em “*O que é educação*”.

Para Brandão (2007), o processo de educar vai além da escolarização, pois este se concretiza pela transmissão de conhecimentos advindos das diversas gerações. Segundo o autor, “[...] a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida” (BRANDÃO, 2007, p.13). Aqui encontramos uma relação com o pensamento arendtiano, não que o autor tenha embasado seus estudos na obra de Arendt, porém analisemos a essência deste trecho com a ideia de *mundo comum* e daquilo que é produzido e terá permanência, ultrapassando a própria tradição.

De acordo com o autor, a educação, a partir do princípio, segundo o qual aprendemos uns com os outros o trabalho da vida, também significa que a própria vida transfere de uma “[...] espécie para outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser” (BRANDÃO, 2007, p.13).

O que o autor quer afirmar é que a educação, antes de ser um processo de escolarização da transmissão do conhecimento sistematizado, é o modo de transferência do acumulado de experiências adquiridas no decorrer do tempo, sendo, então, a educação passada de geração a geração e apreendida por nós de tempos em tempos. Por este motivo, a educação pode existir de várias maneiras e ser livre porque “[...] pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar *comum*, como saber, com idéia, como crença, aquilo que é *comunitário* como bem, como trabalho ou como vida” (BRANDÃO, 2007, p.10).

Para o autor, a educação está presente em tudo, nas pequenas situações cotidianas e tornar o que é comunitário, como um bem a ser usufruído por todos, expressa transmitir as aprendizagens que são importantes na vida dos seres humanos. Também implica conceber que os saberes são essenciais e transferidos de um momento histórico para outro e que, do mesmo modo, podem ser modificados e, então, repassadas sem perderem sua essência.

O ato de educar, além de ocorrer de maneira não-formal, é também realizado como relatamos, pela *educação formal*, isto é, pela escolarização, está que será

responsável por transmitir os conhecimentos sistematizados. Segundo o autor, a *educação formal* se torna necessária a partir do momento em que:

A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender. O ensino *formal* é o momento em que a educação se sujeita à *pedagogia* (a teoria da educação), cria situações próprias para o exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor [...] (BRANDÃO, 2007, p.26).

Sempre que houver um grupo de indivíduos, haverá a educação e, com isso, a educação não-formal aparece para transferir as experiências e os saberes adquiridos. Porém, quando os saberes são apreendidos, chega-se à conclusão de que a educação informal não é o bastante. Assim, observa-se a necessidade de sistematizar todo este conhecimento, transmitindo-o de forma organizada e elaborada. Para isso, novos métodos são exigidos, fazendo surgir a escola e os educadores, o que, para o autor, é o “[...] momento em que a educação vira o ensino, que inventa a pedagogia, reduz a aldeia à escola e transforma “todos” no educador” (BRANDÃO, 2007, p.27).

É neste momento que estamos, no qual a educação é considerada dos dois modos: de maneira não formal, pela transmissão de saberes e experiências vividas, e, formalmente, na escola, pela sistematização do conhecimento historicamente elaborado. Brandão ainda relata que:

[...] a visão estreita de que a educação se confunde com a escolarização e se encontra só no que é “formal”, “oficial”, “programado”, “técnico”, “tecnocrático”. [...] A educação existe em toda parte e faz parte dela existir entre os opostos. [...] Entre sujeitos igualados pelo trabalho comum e o saber comunitário, também a educação pertence do mesmo modo a todos e, se existe diferente para alguém, é para especializar, para o uso de todos, o seu saber e seu trabalho. Mais do que poder, portanto, ela atribui compromissos entre as pessoas (BRANDÃO, 2007, p.100-102).

O que o autor defende é que os dois tipos de formação são imprescindíveis para a formação do cidadão. Isso porque não é possível educar só pela escolarização, assim como não se pode fazê-lo apenas sem considerar os saberes básicos da vida. Qual o significado disso? Ora, pressupõe-se que os dois modos de educação se complementam. Educar por estes dois princípios é caminho para que as crianças se tornem, de fato, cidadãs.

Diferenciamos os dois modos de educação em vigor na atualidade, dentro das esferas pública e privada e no capitalismo tardio. Tendo em vista esta diferenciação e o tratamento de ambas as formas para se educar um cidadão, veremos que, para Arendt, o educar é o ato pré-político e que a educação é o caminho para que possamos usufruir da nossa liberdade. Entretanto, a autora relata uma preocupação com a educação, já que percebe que esta passa por uma crise ocasionada pela própria modernidade.

### 3.1.1 Educação para a liberdade: uma tentativa de solução para a crise

É preciso mencionar algumas questões sobre o que Arendt pensa acerca do conceito de educação e sua função dentro da sociedade. Sendo assim, diferente de outros autores, Arendt defende que educação e a política são dois campos separados e distintos. Isso porque somente as crianças podem ser educadas, e estas não estão preparadas para exercerem sua vida na esfera política, enquanto que os adultos já educados são os únicos que podem adentrar na luz da esfera pública (ARENDR, 2011).

De acordo com Arendt (2011), como a educação é o meio de inserção dos novos ao mundo, só pode ser transmitida para as crianças. E, sendo distinta da política, o ato de educar deve ser visto como um requisito o pré-político, isto é, como o caminho da preparação dessas crianças para usufruir da sua liberdade e participar da esfera pública.

A visão arendtiana de educação propõe que as crianças sejam educadas para comporem ativamente o mundo. Sendo assim, somos nós os adultos os responsáveis por esta inserção dos novos em um mundo que já estava aqui e que perpassará as demais gerações. Temos, então, a responsabilidade com a educação das crianças e também com o próprio mundo (ARENDR, 2011).

A preocupação da autora com educação se dá quando percebe a existência de uma crise que acometeu toda a modernidade e, com isso, o sentido da educação como preparação dos novos para um mundo que se esvazia. É nos estudos realizados em seu artigo *“Reflexões sobre Little Rock”*, em que trata do momento de segregação racial vivida nos Estados Unidos em 1957, que inicia suas inquietações diante da crise. Hannah Arendt observa uma foto de jornal, onde uma menina negra

é levada para escola em que, até então, só eram aceitos alunos brancos. Arendt questiona o fato de a criança, estar sendo levada, protegida por seus familiares e rechaçada por uma multidão favorável à manutenção da segregação. A autora questiona em seu artigo a exposição pública dessa jovem:

O ponto de partida das minhas reflexões foi uma fotografia nos jornais que mostrava uma menina negra saindo de uma escola recém-integrada a caminho da casa: perseguida por uma turba de crianças brancas, protegida por um amigo branco de seu pai, a face dando testemunho eloqüente do fato óbvio de que ela não estava precisamente feliz. A fotografia revelava a situação em poucas palavras, porque aqueles que nela apareciam foram diretamente afetados pela ordem do tribunal federal, as próprias crianças. A minha primeira pergunta foi: o que eu faria, se fosse uma mãe negra? Resposta: em nenhuma circunstância exporia meu filho a condições que dariam a impressão de querer forçar a sua entrada num grupo em que não era desejado (ARENDDT, 2004, p.261- *grifos do autor*).

Ressaltamos que, em “Reflexões sobre Little Rock”, ela não trata especificamente sobre a educação em si e nem era sua intenção fazê-lo, embora o texto traga contribuições a respeito do assunto e sobre a sua preocupação com a proteção das crianças no mundo. Assim, ao observar a situação na fotografia, Arendt questiona o que ela faria se fosse uma mãe negra e se tivesse um filho nas condições vivenciadas pela jovem na foto. A autora menciona que protegeria o seu filho e não o colocaria em exposição. Além disso, argumenta que, apesar de ser uma ação decretada por um juiz, não colocaria um filho em situação semelhante por acreditar que esta seria uma “[...] posição mais humilhante do que aquela em que se encontrava antes” (ARENDDT, 2004, p.262).

O que a autora defendia era que expor desta maneira a criança, que está em formação e que não conhece este mundo, é deixar de se responsabilizar com a inserção desta na esfera pública. Então, os escritos da autora em “*Reflexões sobre Little Rock*” contribuem para começar a pensar sobre a importância de se proteger os recém-chegados. Segundo Almeida, contribui “[...] para esclarecer sua defesa enérgica quanto à proteção das crianças frente aos problemas do mundo público” (ALMEIDA, 2011, p.33).

A autora evidencia que a expressão da menina deixa claro que, apesar de estar ao lado de seus amigos e parentes, sua exposição a humilha e a diminui como ser humano. Para Arendt (2011), a criança não estava preparada para entrar nesta

esfera e, por isso, deveria ser protegida e educada até que pudesse entrar na luz pública.

Segundo Almeida, neste texto sobre a segregação, Arendt mostra toda sua indignação contra os “[...] adultos, responsáveis pela exposição da menina à humilhação [...] em sua avaliação, as crianças são obrigadas a enfrentar questões políticas que não foram resolvidas pelos adultos no âmbito público (2011, p.34)”, o que, para Arendt, é, sem dúvida, eximir-se de toda a responsabilidade com os recém-chegados, pois, deixando de protegê-los, estes jovens passam a ficar expostos na esfera pública, sem ao menos estarem educados para tal.

O descontentamento de Arendt perante os adultos neste caso da fotografia se evidencia e mais uma vez nos remete ao fato de termos que proteger as crianças da exposição pública:

A fotografia me pareceu uma caricatura fantástica da educação progressista eu, abolindo a autoridade dos adultos, nega implicitamente a sua responsabilidade pelo mundo em que puseram os filhos e recusa o dever de guiar as crianças por esse mundo. Chegamos ao ponto em que se solicita às crianças que mudem e melhorem o mundo? E pretendemos ter as nossas batalhas políticas travadas nos pátios de escolas? (ARENDR, 2004, p.272).

A responsabilidade com as crianças e com o mundo é uma das questões centrais que Arendt aponta, ao tratar sobre a educação. Além de mostrar sua preocupação com esta proteção e com a falta de responsabilidade dos adultos, a autora apresenta duas críticas quando menciona que serão as crianças responsáveis pelas melhorias do mundo e, então, a escola um local de batalhas. Segundo o pensamento arendtiano, o lugar da criança e da escola é de preparação, de formação, de proteção para que, quando formadas e educadas, estas pessoas possam participar do mundo, que já estava aqui e que continuará após a nossa morte e contribuir com ele.

A partir dessas observações, veremos que, em *“A crise na educação,”* Arendt aprofunda suas preocupações e desenvolve seu pensamento em torno do conceito de educação. Neste texto encontrado na obra *“Entre o passado e o futuro”*, a autora discorre, como já mencionado anteriormente, sobre a crise que acometeu a modernidade e que acabou afetando a educação.

Segundo Arendt, “A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas” (2011, p.221). A crise, que está em todo lugar e que se alastrou se manifesta pelo fato de termos deixado escapar a essência da educação, que, segundo a autora, “[...] é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo” (ARENDR, 2011, p.223 – *grifos do autor*).

Conforme Carvalho, Hannah Arendt, em a *Crise na educação*, realiza uma análise, segundo a natalidade e nascimento dos novos no mundo “[...] a constatação de que o nascer de cada ser humano apresenta sempre uma dupla dimensão: o nascimento e a natalidade; pois a criança é simultaneamente um novo ser na vida e um novo ser no mundo” (CARVALHO, 2013, p.82), como relatado anteriormente.

Carvalho esclarece os termos de natalidade e nascimento da seguinte maneira:

O *nascimento* é a maneira pela qual a vida (a dimensão biofísica da existência) se renova e perpetua suas formas. Já a *natalidade* indica que cada ser humano além de um novo ser na vida, é um ser novo em um *mundo* preexistente, constituído por um complexo conjunto de tradições históricas e realizações materiais e simbólicas às quais atribuímos utilidade, valor e significado (2013, p.82- *grifos do autor*).

Assim, as crianças nascem para o mundo que preexistia antes delas, que perpetuará suas vidas e permanecerá após sua morte. Os recém-chegados ao mundo, segundo a concepção arendtiana, só são novos em relação ao mundo em que estão presentes, uma vez que este já preexistia antes de seu nascimento. Voltando à crise, Arendt argumenta que não está, de fato, na própria educação, mas que acaba entrando na educação, indo além da simples questão “[...] de saber por que Joãozinho não sabe ler” (ARENDR, 2011, p.222), isto é, vai além do que se refere à escolarização e à disciplina.

Um das questões centrais da crise apresentadas por Arendt é, sem dúvida, a relação da política com a educação, porque, segundo a autora, com a modernidade, a educação passa a ser observada pelo o aspecto da política:

Por mais claramente que um problema geral possa se apresentar em uma crise, ainda sim é impossível chegar a isolar completamente o elemento universal das circunstâncias específicas em que ele aparece. Embora a crise na educação possa afetar todo o mundo, é significativo o fato de encontrarmos sua forma mais extrema na América uma crise na educação poderia se tornar realmente um fato

na política. Na América, indiscutivelmente a educação desempenha um papel diferente e incomparavelmente mais importante politicamente do que em outros países (ARENDR, 2011, p.223).

Ora, a educação não pode ter papel algum na política, já que são campos distintos e este é um dos fatores que acarretam a crise vivida pela educação. Seguindo esta linha de pensamento, a autora afirma que “A educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já são educados” (ARENDR, 2011, p.225).

Sendo assim, não condiz falar de educação em política, posto que esta é o campo para os que já foram preparados e nele inseridos. Analisando o nosso atual cenário, podemos dizer que ainda enfrentamos crise, mesmo no capitalismo tardio, já que a ideia de a educação e a política pertencerem ao mesmo campo ainda prevalece.

Existem outros fatores responsáveis pela crise vivida na educação. Arendt (2011), revela que a crise se sustenta também pela perda dos preconceitos, o que significa que “[...] perdemos as respostas em que nos apoiávamos de ordinário sem querer perceber que originalmente elas constituíam respostas as questões” (ARENDR, 2011, p.223). Segundo a autora, a existência de preconceitos nos leva a repensar e procurar respostas, sejam elas velhas ou novas. Porém, o que acontece com esta perda é que nos embasamos em resposta pré-moldadas e já postas, extraíndo a própria reflexão.

Quando mencionamos os preconceitos, não estamos fazendo referência às questões grosseiras e difamatórias. Na visão da autora, os preconceitos estão ligados aos juízos, ao senso comum e àquilo que é recorrente na vida. Para Custódio, na visão de Arendt sobre o termo, este significa que:

[...] o preconceito é um parâmetro para a formação de juízos na vida cotidiana, afinal caso não houvesse uma gama de preconceitos pelos quais podemos nos guiar, seria necessário que pensássemos e julgássemos tudo a todo momento, colocando-nos, pois, em condição de constante vigilância (CUSTÓDIO, 2011, p.56).

São os preconceitos que nos fazem refletir sobre novos caminhos, possibilidades e respostas. A crise traz consigo o pensamento (resposta) já pré-estabelecida, o que, para a autora, tanto “[...] aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão”

(ARENDR, 2011, p.223). É aí que a crise se agiganta, ganha força, quando não somos mais capazes de refletir e achar novos caminhos para tentar solucioná-la.

Outro fator decisivo para o alastramento da crise que se perpetua na educação é o fato de que perdemos o senso comum. Para Arendt, é um dos maiores sinais da crise:

O desaparecimento do senso comum nos dias atuais é o sinal mais seguro da crise atual. Em toda crise, é destruída uma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós. A falência do bom senso aponta, como uma vara mágica, o lugar em que ocorreu esse desmoronamento (ARENDR, 2011, p.227).

As expressões “bom senso” e “senso comum”, em “*A Crise na Educação*”, são vistas como sinônimos. Assim, a perda do senso comum, a sua falência, como menciona a autora, está ligada ao fato de termos perdido a noção de comunitarismo, ou melhor, do que temos em comum com os outros. Vale lembrar que Arendt (2011) analisa a crise segundo a América e os Estados Unidos. Porém enfatiza que esta acometeu todos os lugares, mas que ali estava mais visível, talvez por ter vivenciado a realidade de perto naquele momento.

A falência do bom senso ou do senso comum pressupõe a perda do que temos em comum entre nós e com o mundo, que preexistia antes de nós. Por outro lado, também se refere à exaltação (valorização) do novo em detrimento do velho.

A autora ressalta que a falência do senso comum é uma das causas para a crise na modernidade e que afetou a educação (ARENDR, 2011). Ela está relacionada com a perda de vários princípios já elencados nos capítulos anteriores. Assim, esvaziou-se a tradição, perdendo-se também a preocupação com a durabilidade dos artefatos e, abrindo lugar para a necessidade e para a valorização dos bens de consumo, colocamos em risco o próprio *mundo comum*. Transferimos o privado para o público, enaltecemos as futilidades e perdemos o sentido real da política. Com isso, deixamos, de acordo com Arendt, “[...] a tentativa de fornecer respostas” (2011, p.227) em relação à própria crise.

A crise realmente não é isolada, como argumenta Arendt (2011), visto que ela afeta todo o mundo. É certo dizer que ela não afeta a educação, mas sim que nela entrou e se propaga até os dias atuais. A confusão entre as esferas pública e privada, o advento social junto ao capitalismo transformaram a vida na sociedade e

promoveram o abandono de alguns princípios essenciais para a formação do cidadão e a continuidade do mundo.

Constatamos que a crise na educação ainda se faz presente, ao observarmos a nossa realidade, com professores desvalorizados, crianças sem escola, pouco financiamento para educação, saúde, segurança, o abuso do consumo, a censura, desrespeito ao trabalhador, aos direitos, a pouca participação política e a corrupção, que são somente algumas das inúmeras questões que afetam o mundo e os cidadãos e que contribuem para crise dentro da educação. Sendo assim, “Essa crise está relacionada às características básicas da sociedade moderna” (ALMEIDA, 2011, p.20).

Juntamente com tais questões, temos também a educação vista como política, mas, como dito anteriormente, são campos distintos e separados na visão arendtiana. A educação é o lugar para os recém-chegados, ou seja, para as crianças; e a política, para os iguais, ou seja, para os que já estão educados. De acordo com a autora, o equívoco entre os conceitos acontece quando a “[...] própria atividade política foi concebida como uma forma de educação” (ARENDR, 2011, p.225).

Já na Antiguidade “O papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto parece natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos” (ARENDR, 2011, p.225). Este sempre foi um problema, visto que não podemos construir um novo mundo com os recém-chegados, que aqui estão sob nossa responsabilidade de inseri-los e apresentá-los a um mundo que lhes é novo, mas que já estava aqui antes de sua chegada (ARENDR, 2011).

Vimos que, para Arendt (2011), a educação não desenvolve papel nenhum dentro da política e tampouco as crianças recém-chegadas a este mundo podem ser responsáveis por criar, iniciar uma nova organização. É, então, próprio da nossa condição humana que os novos acabem transformando-se não em um novo mundo, mas sim em um velho mundo. E, por isso, não podemos educar e inserir as crianças em para um mundo novo. Isso seria o mesmo que “[...] arrancar das mãos dos recém-chegados sua própria oportunidade face ao novo” (ARENDR, 2011, p.226).

Qual é então a nossa responsabilidade perante as crianças? De acordo com Almeida, é preciso que nós façamos com que os novos “[...] sejam acolhidos e familiarizados com este espaço comum e seu legado, que futuramente estarão sob sua responsabilidade” (ALMEIDA, 2011, p.20-21). Ora, hoje somos responsáveis por este mundo, mas precisamos preparar as crianças, porque elas, depois de educadas, também exercerão o papel que hoje nos pertence.

Diante da crise e do fato de que “Os pressupostos do mundo moderno têm seus efeitos também na pedagogia e nas práticas educacionais, de modo que a crise mais ampla ganha uma expressão específica nesse âmbito” (ALMEIDA, 2011, p.20), onde se encaixa a tarefa da educação? Bom, se observarmos, um dos caminhos já foi revelado, pois é preciso propiciar educação para introduzir as crianças, recém-chegadas “[...] num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas” (ALMEIDA, 2011, p.21).

Não estamos dizendo, e também não era o intuito de Hannah Arendt, que a educação não seja importante para a política, mas sim, que ela não é deste campo, que é próprio da esfera pública. Fica o questionamento: onde se encaixa a educação? A educação para Arendt (2011) é, como já vimos, um meio pré-político, que não está na esfera privada e também não se encontra no espaço público. Seria, por esta visão, o lugar de preparação para inserir os recém-chegados ao mundo. Isso significa que a autora observa a relação educação e política da seguinte forma:

[...] no pensamento de Arendt, o divórcio entre os domínios da educação e da política não deve ser tomado como a afirmação do caráter apolítico das instituições e práticas educacionais. Trata-se antes de alocar a relação pedagógica num âmbito intermediário entre esses domínios: numa esfera pré-política que, embora de grande relevância e profundo significado para a ação política, com ela não se confunde, em razão da natureza das relações que engendra e da peculiaridade de seus princípios e práticas (CARVALHO, 2014, p.815).

É pré-política, pois educa e prepara as crianças para a participação na vida pública, sendo, também, o local de proteção para as crianças crescerem e se desenvolverem num espaço onde é possível que os novos observem o mundo político e aprendam com ele, mesmo sem exercer, realmente, a ação política. Reiterando, a educação sistemática seria a possibilidade de se formar o cidadão, apresentar-lhe o mundo e prepará-lo para a liberdade.

Ora, mas as crianças hoje já não nascem livres? Sim, sabemos que todos nós nascemos livres e cidadãos, porém, a essência da liberdade e usufruí-la no seu real sentido só é possível quando participamos da política, do discurso e quando estamos com os nossos iguais. Por este motivo a educação se faz necessária, sendo ela a responsável por proteger estes novos e, ao mesmo tempo, educá-los para a liberdade.

Sabendo que a educação como meio pré-político é um dos caminhos para escaparmos da crise ainda existente na atualidade e superá-la, Arendt (2011), já em sua época, observou que era preciso pensar, transformar e resgatar alguns fatos que se perderam com o passar do tempo e com a tomada da própria esfera social, dentre eles, destacam-se a relação do professor e o conceito de autoridade, a desresponsabilização com o mundo e a confusão entre o público e o privado.

O que se perdeu? O que precisamos resgatar? Qual o papel do professor e da criança na educação segundo esta visão? São estas inquietações que podem ajudar a acabarmos com a persistente crise dentro da educação. Precisamos educar para a liberdade e, para isso, torna-se imprescindível pensar a educação que devemos oferecer às crianças, os caminhos que pretendemos percorrer e ter clareza da responsabilidade que temos e necessitamos transferir. De onde partir? Inicialmente, temos que refletir para entender o lugar dos recém-chegados dentro da educação e no mundo. Isso pressupõe estarmos cientes de que:

As crianças são, em primeiro lugar, parte da família e do lar, e isso significa que são ou deveriam ser criadas naquela atmosfera de exclusividade idiossincrática que transforma uma casa num lugar, forte e seguro o suficiente para proteger os mais jovens contra as exigências da esfera social e as responsabilidades da esfera política (ARENDR, 2004, p.279).

É preciso, pois, ter clareza de que os recém-chegados devem ser protegidos da exposição e do escândalo que a esfera social e a política podem proporcionar. Acolher e preparar as crianças pode indicar uma das respostas para superação da crise.

Educar os novos é essencial para Arendt, pois ela acredita que é a “[...] criança objeto da educação [...]” (2011, p.234-235). E, por este motivo, a educação encontra-se “[...] entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através

do nascimento, da vinda dos novos seres humanos” (ARENDR, 2011, p.234). É ainda importante na formação das crianças “[...] porque temos de fomentar a possibilidade de sua participação no mundo comum” (ALMEIDA, 2011, p.27), não podemos pôr em risco a responsabilidade com o mundo, os novos devem conhecê-lo para dele participar e promover sua transformação.

Este é um resgate que precisa ser feito por nós, adultos, professores, cidadãos já formados e livres. É fundamental acolher as crianças com amor e responsabilidade perante o *mundo comum*. Falta-nos, ainda, esta compreensão, pois, muitas vezes, deixamos as crianças desprotegidas, nas redes sociais, num consumo desenfreado, na sua exposição como um pequeno adulto ou lançando-as ao mundo político. Estamos, de certo modo, contribuindo para a confusão entre educação e política, com a perda do senso comum e com o abandono das crianças num mundo que ainda se apresenta estranho para elas.

Tal postura justifica compreendermos o lugar das crianças neste mundo e o papel que a educação deve desempenhar diante da esfera pública, da privada e do capitalismo tardio.

#### 3.1.1.1 O lugar dos recém-chegados e a tarefa da educação

A crise na educação traz consigo um grande problema com relação ao recém-chegados porque se cria “[...] um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomos e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem. Os adultos aí estão apenas para auxiliar esse governo” (ARENDR, 2011, p.230). A função do adulto é a de inserir esta criança no mundo, como já observado, porém, com a crise na modernidade, a autora relata que criamos um “mundo da criança” onde elas próprias governam e deixamos à parte a nossa responsabilidade.

Segundo Arendt (2011), as crianças só são novas diante do mundo que lhes é posto. Desta maneira, é nossa responsabilidade apresentar-lhes o mundo e, nele, inseri-las. É preciso, como já relatado, acolher os novos e, esta é a tarefa destinada à educação. Por meio do acolhimento, conseguimos tornar os recém-chegados “[...] aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições culturais que formam a herança exclusivamente material” (CARVALHO, 2013, p.83).

É preocupante o fato de ainda hoje nos exirmos da nossa responsabilidade em relação à formação da criança. Criar um mundo só para as crianças ou abandoná-las em um espaço que lhes é estranho prejudica e pode destruir o seu desenvolvimento. Quando tomada esta atitude, acabamos, então, banindo, ou melhor, excluindo as crianças do mundo dos adultos (ARENDR, 2011). Tal postura traz consequências para a preservação do *mundo comum*, já que, uma vez excluídas, não são preparadas para responsabilizar-se pelo mundo, não o renovando. Ser banida do mundo adulto, de acordo com Arendt pressupõe que as crianças sejam:

[...] ou jogadas a si mesmas, ou entregues à tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos. A reação das crianças a essa pressão tende a ser ou o conformismo ou a delinquência juvenil, e frequentemente é uma mistura de ambos (ARENDR, 2011, p.231).

A autora compreendeu que a demandada falta de responsabilidade dos adultos em relação aos recém-chegados ocasionaria consequências duras para o desenvolvimento do ser humano que está em processo de formação. As proposições de Hannah Arendt só contribuem para reafirmar que tal descaso ainda se mantém. Basta observarmos o número de crianças e jovens em casas de medidas socioeducativas, por exemplo.

Um estudo realizado em 2012, pela Secretaria de Direitos Humanos, revela que, dos grupos de menores infratores que passam pelos centros de medidas socioeducativas, 71% compreende crianças e adolescentes entre 14 e 17 anos. Os próprios dados comprovam que, de fato, Arendt tinha razão no passado, quando mencionava que os recém-chegados excluídos e abandonados do mundo adulto acabavam marginalizando-se.

Atualmente, o número de crianças e jovens conformados com sua realidade e que acabam sendo aliciados pelo crime é exacerbadamente preocupante. O que queremos enfatizar com estes dados não é uma explicação sobre o assunto da criminalidade infantil, mas reforçar que, sim, vivemos a crise no capitalismo tardio e repetimos o erro de abandonar as crianças no mundo adulto. Urge, no entanto, lembrar que é nossa responsabilidade zelar pelos recém-chegados, já que “Toda

vez que (a criança) é permanentemente exposta ao mundo sem a proteção da intimidade e da segurança, sua qualidade vital é destruída” (ARENDR, 2011, p.236).

Precisamos educar as crianças para o mundo, esta é a função da educação como um caminho pré-político, prepará-las, formá-las, transferindo para estes novos todo o conhecimento acumulado, todo o trabalho realizado durante as gerações. De acordo com a autora:

A fim de evitar mal entendidos: parece-me que o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional, cuja a tarefa é sempre abrigar e proteger algumas coisas – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o mundo. Mesmo a responsabilidade ampla pelo mundo que é aí assumida implica, é claro, uma atitude conservadora. Mas isso permanece válido apenas no âmbito da educação, ou melhor, nas relações entre adultos e crianças, e não no âmbito da política, onde agimos em meio a adultos e com iguais (ARENDR, 2011, p.242)

Necessitamos conservar a ideia de que a educação está aqui para preparar os novos, de tal forma que estes possam usufruir de sua liberdade, participar do espaço público, transformar e renovar o próprio mundo, construindo e deixando artefatos que permaneçam para as gerações seguintes. Na vida privada, o zelar pelas crianças e o seu desenvolvimento são incumbências dos pais, que devem protegê-las e ensinar-lhes princípios e garantir sua sobrevivência. O lugar da criança é neste trânsito entre a esfera privada e a educação, ou melhor, é estar protegida da vida pública, estando, de certa forma, inserida nele, não para dele participar e nele agir, mas conhecendo-o, aprendendo e se preparando para a vida política.

Nessa confusão entre as esferas pública e privada e com a crise na educação que se evidencia mesmo no capitalismo tardio, talvez esteja nas crianças, estes seres em formação, a possibilidade de renovação e transformação do mundo. A chance de construir por meio de uma formação cidadã, atribuindo à educação o sentido pré-político de uma sociedade ciente de seus direitos e deveres e livre, no verdadeiro significado de liberdade.

Neste caminho, vale dizer que terão papel fundamental os professores e a escola. Lembremos que aquele que não tem responsabilidade e amor pelo mundo não deveria compor equipe de educação das crianças tampouco tê-las (ARENDR, 2011). Assim trataremos sobre a responsabilidade do professor neste trajeto de

inserção dos novos ao mundo e do papel da escola diante das esferas do público e do privado.

### 3.1.1.2 A autoridade do professor na educação

Para Hannah Arendt, (2011) o professor é um agente imprescindível na formação pré-política dos *recém-chegados*. E, em nossa realidade, não é o contrário, pois é ele um dos responsáveis pela formação cidadã, embora não seja ele o “salvador” de todas as questões, mas é, sem dúvida, a peça chave para a renovação do mundo.

O professor, no que se refere à educação dos novos, “[...] está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é” (ARENDR, 2011, p.239). Isso significa que o professor, assim como os demais adultos responsáveis diante o mundo, devem assumir a educação e a preparação das crianças. Tal responsabilidade, embora não seja:

[...] imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação (ARENDR, 2011, p.239).

Como já visto, não podemos abandonar os novos em um mundo que ainda lhes é novo e desconhecido, posto que assumimos, assim como os professores, a responsabilidade pela educação e pela introdução das crianças neste mundo. Para formar estes novos, a educação “[...] assume a forma de autoridade” (ARENDR, 2011, p.239). Ressaltamos que a autora diferencia a autoridade do professor da sua qualificação. Assim, a autoridade consiste no fato de o professor ser responsável pelo mundo, diferentemente da qualificação que significa ser capaz de conhecer o mundo e repassar os conhecimentos para os novos.

Apesar de ser conhecedor deste mundo, é preciso entender que “Conhecer o mundo não significa simplesmente ter acesso à informação sobre ele. Para isso, hoje não precisamos da escola” (ALMEIDA, 2011, p.39). De fato, atualmente as crianças, cada vez mais cedo, têm acesso aos meios de comunicação e à tecnologia que proporcionam contato com os acontecimentos que permeiam a sociedade.

Sendo assim, “O papel do educador é, muito mais, o de mediador entre o mundo e os jovens” (ALMEIDA, 2011, p.39). É o professor, então, o representante do mundo, ficando incumbido de sua apresentação.

Por isso, o professor está em condições não só de *apresentar*, mas também de *representar* o mundo diante dos “forasteiros” [...] Para ser representante do mundo o professor não precisa consentir com tudo que existe, porém não pode deixar de ter um apreço por ele. De alguma forma, precisa reconhecer este mundo como seu e como o lugar que foi (e é) constitutivo para ele (ALMEIDA, 2011, p.39-40 - *grifos do autor*).

O professor não pode deixar de se responsabilizar pelo mundo. Tendo como exemplo a educação no capitalismo tardio e a crise que ainda persiste neste campo, observamos situações reais que podem fazer com que os professores hoje desistam desta responsabilidade. A falta de valorização da profissão, a democracia velada, a censura do discurso, a retirada de direitos são algumas situações que influenciam a permanência desta crise. Cumpre lembrar que, como afirma Arendt (2011), por mais que não estejamos de acordo com o mundo, não podemos deixar de nos responsabilizar por ele.

A autoridade do professor está relacionada com a responsabilidade assumida diante o mundo. Mas o que a autora enfatiza é que, com a Modernidade, perdemos o real significado de autoridade e abrimos espaço para uma “autoridade geral” que mais tem a ver com as práticas autoritárias. Para Arendt (2011), a autoridade na educação é diferente da autoridade política, uma vez que primeira tem a ver com a relação exercida entre o velho e o novo, e a segunda pressupõe a ligação entre os cidadãos. Por isso,

Politicamente, a autoridade só pode adquirir caráter educacional se se admite, com os romanos, que sob todas as circunstâncias os antepassados representam o exemplo de grandeza para cada geração subsequente, que eles são os *maiores*, por definição. Sempre que o modelo de educação através da autoridade, sem essa convicção fundamental, foi sobreposto ao reino da política [...] serviu basicamente para obscurecer pretensões reais ou ambicionadas ao poder, e fingiu querer educar quando na realidade tinha em mente dominar (ARENDRT, 2011, p.161).

A autoridade do professor é esta relação entre o velho e o novo, o saber, o conhecimento e sua transferência para os recém-chegados, o que, para Carvalho, é importante, pois “[...] essa responsabilidade é a fonte mais legítima da autoridade do educador frente aos educandos; é o que lhe confere um lugar institucional diferente

daquele reservado a seus alunos” (2014 p. 821). Perdemos, porém, esta significação, o que para a autora pressupõe que “[...] as pessoas não querem mais exigir ou confiar a ninguém o ato de assumir a responsabilidade por tudo [...]” (ARENDDT, 2011, p.240). Retiramos a autoridade da educação e também do corpo político e nisso podemos entender que “[...] toda e qualquer forma de responsabilidade pelo mundo está sendo rejeitada, seja a responsabilidade de dar ordens, seja a de obedecê-las” (ARENDDT, 2011, p.240).

Não podemos deixar as crianças, ainda estranhas neste mundo construírem um mundo próprio e tampouco derrubar a autoridade de adultos e professores em sua formação (ARENDDT, 2011). Isso porque a autoridade é o elo que liga os novos ao mundo presente e ao passado e, por isso, sua perda afeta o campo educacional, ou melhor, como ressalta a autora, invade as esferas pré-políticas da educação e da família.

Evidentemente, há uma conexão entre a perda de autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privadas e pré-políticas da família e da escola. [...] A perda geral de autoridade, de fato, não poderia encontrar expressão mais radical do que sua instrusão na esfera pré-política [...] (ARENDDT, 2011, p.241).

Nesta perspectiva, a autoridade não perde seu sentido apenas no campo político – público – mas acaba invadindo também os espaços pré-políticos, retirando a responsabilidade diante o mundo. É aqui que nos deparamos com aquele descontentamento já citado, pois, na educação, a perda de autoridade resulta, para os professores (e também para os adultos no geral), na “[...] expressão mais clara para a sua insatisfação com o mundo, para seu desgosto com o estado de coisas, sua recusa a assumir, em relação às crianças, a responsabilidade por tudo isso” (ARENDDT, 2011, p.241). Resumindo, é o mesmo que dizer para as crianças que não somos capazes de inseri-las neste mundo e, desta maneira, elas mesmas devem seguir o seu caminho.

A partir deste posicionamento, é importante que o professor retome a sua autoridade, que não abandone sua responsabilidade perante o mundo. Este já seria um grande passo e, ao mesmo tempo, um desafio a ser assumido pelos educadores e também pelos adultos em geral, pois, por mais descontentes que possamos estar com a realidade, é preciso sempre ter em mente que há sempre a chegada dos novos e neles reside a esperança de renovação do mundo.

A tarefa do professor consistirá na formação desses “estrangeiros” para que, então, possam eles um dia tomar parte da responsabilidade que lhes foi conferida. Cabe lembrar que “[...] estamos sempre educando para um mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha, pois é essa a situação humana básica [...] Nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta [...]” (ARENDR, 2011, p.243).

Pensar as esferas pública e privada dentro do capitalismo tardio e refletir sobre o papel que a educação deve desempenhar neste contexto não é e nunca será uma tarefa fácil. As ideias levantadas por Hannah Arendt podem sugerir um caminho para pensarmos como podemos formar para a cidadania e para a participação política. A educação como o caminho pré-político é uma alternativa, desde que nós, professores e demais adultos, tenhamos clara nossa responsabilidade com o mundo.

Reafirmamos que preciso apresentar para os recém-chegados ambas as esferas. Urge prepará-los para a liberdade, protegendo-os até que possam assumir a responsabilidade com o mundo e transmiti-la para as próximas gerações. Sabendo da importância do professor neste percurso, faz-se necessário entender o lugar da escola diante das esferas pública e privada e as transformações vivenciadas a partir do capitalismo tardio.

### 3.1.2 A escola entre o público e o privado

Como já dissemos, na perspectiva arendtiana, a educação é vista como um meio pré-político para formação nos novos neste mundo e que a família é a responsável pelo desenvolvimento, pela garantia das necessidades e também da proteção. Reforçamos, ainda, que cabe ao professor a tarefa de protegê-los da exposição que o mundo público pode promover. Importante é lembrar que o professor é o responsável pela formação, por apresentar o mundo que ainda é estranho aos que acabaram de chegar. Porém, e a escola, onde é o seu lugar e qual o seu papel neste contexto?

Precisamos esclarecer que a nossa ideia até o momento é analisar o papel que a educação pode assumir diante a confusão vivida entre as esferas do público e do privado no capitalismo tardio. Assim, propusemos alguns caminhos possíveis para a formação de cidadãos livres e conscientes do seu papel neste mundo e, por

esse motivo, trazemos os estudos arendtianos até aqui como um dos meios possíveis para se resolver alguns questionamentos da atualidade. Sendo assim, qual o lugar da escola hoje?

De acordo com Arendt (2011), o primeiro contato da criança com o mundo é por meio da escola. De fato, o é. Mesmo hoje em que cada vez mais cedo é possível o acesso ao mundo por meio das diversas tecnologias, é ainda na escola que as crianças se desvinculam do espaço da casa e do seio da família (esfera privada) e começam a ter contato com o mundo, com tudo que foi feito pelo homem durante as diversas gerações. Porém, tal contato não pode ser visto como a inserção em um mundo diferente, ou um novo mundo porque

[...] 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. Aqui, o comparecimento não é exigido pela família, e sim pelo Estado, isto é, o mundo público, e assim, em relação à criança, a escola apresenta em certo sentido o mundo, embora não seja ainda o mundo de fato (ARENDR, 2011, p.239).

Isso significa que a instituição escolar não está dentro de uma das esferas, nem na pública nem na privada. Seria, então, um lugar entre estes dois espaços, onde a criança estaria protegida mais longe do seio da família, onde pode conhecer o mundo, sem ainda dele participar. É, de fato, uma exigência do mundo público, prevista em Lei, na própria Constituição Federal:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O acesso à educação é um direito e dever da família e da esfera pública, porém, ainda não é o mundo, mas um espaço que está destinado, como rege a Lei, para o pleno desenvolvimento e para a cidadania das crianças. Assim, a escola é o local onde é possível estar no mundo para conhecê-lo, poder desenvolver-se e, desta maneira, adquirir todo o conhecimento historicamente construído.

Sendo o local de preparação para a o exercício da liberdade, há outras leis que visam à proteção e à garantia de direitos reservados para *os recém-chegados*. Analisemos um trecho da Lei nº8069 de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Usamos esse trecho para comprovar que a educação é um direito garantido pelo mundo público, e que hoje as Leis protegem mesmo que teoricamente o acesso da criança à escola e à educação, seja em instituições particulares ou públicas, mas que tenha como objetivo a formação cidadã e o acesso à liberdade. A escola, sendo o primeiro contato desses “estrangeiros” com o mundo, é responsável por garantir tais direitos.

A escola também assume a responsabilidade por este *mundo comum*, o que, de acordo com Ferreira, significa que esta instituição é a responsável por contribuir e “[...] ajudar a desenvolver talentos e qualidades pessoais dos educandos, mas também é responsável por mostrar ao jovem como é este mundo em que ele é o novo integrante, preparando-o para intervir nele futuramente” (FERREIRA, 2007, p.94).

Seguindo a perspectiva arenditiana, esta é, sem dúvida, uma das principais tarefas da escola. Tomemos isso como ponto de partida em nossa realidade para refletirmos: será que a escola hoje tem a clareza da sua responsabilidade? Será que, mesmo com as leis que garantem o acesso desses novos na escola, é possível dizer que estamos conseguindo educar para a cidadania, para que essas crianças possam ter conhecimento da responsabilidade que têm com o mundo?

Responder a estas questões não é a proposta da pesquisa, porém elas servem para nortear a reflexão sobre a nossa responsabilidade com a educação dos *recém-chegados*. Nesse sentido, é que Arendt enfatiza:

Para a própria criança, a escola é o primeiro lugar fora de casa em que ela estabelece contato com o mundo público que a rodeia e à sua família. Esse mundo público não é político, mas social, e a escola é para a criança o que um emprego é para um adulto (ARENDR, 2004 p.281).

A escola tem este elo do privado com o mundo público e isso a torna imprescindível na vida das crianças que, lembramos, ainda são seres humanos em formação. Por não estar em nenhuma das esferas (pública e privada), e por apresentar o mundo à criança, que, até então, só havia tido contato com o lar

(privado), podemos inferir que esta instituição se encontra dentro da esfera social, já que “[...] se interpõe entre o educando e o mundo, a fim de garantir a transição deste novo indivíduo entre o lar privado e a esfera pública. Ao ser enviada para a escola, uma nova esfera se abre na vida da criança” (FERREIRA, 2007, p.94).

A partir da nossa realidade, podemos confirmar que, de fato, a escola está entre as duas esferas, sendo assim, no social, apesar de ser uma exigência do mundo político. É o primeiro contato da criança com o mundo, com outras pessoas fora de seu núcleo familiar e com outras experiências. É onde, protegida, pode se desenvolver-se e observar o mundo em que está inserida. Se a escola e a educação são caminhos possíveis para a renovação do mundo, lembremos Arendt mais uma vez, quando afirma que:

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 um mundo comum (ARENDR, 2011, p.247).

Talvez não seja o caminho ideal, mas é importante ter em mente a ideia de que somos responsáveis, e de que, se somos capazes de educar, assumindo o amor e a reponsabilidade pelas crianças e pelo mundo, é, com certeza, um passo positivo para conseguirmos formar essas crianças, cientes de seus direitos e deveres, da responsabilidade com o mundo e com as próximas gerações. A escola e a educação, seja a formal ou a não formal, seja escolar ou não, necessitam preservar o desenvolvimento dos novos, garantir que possam crescer e apreender os conhecimentos historicamente construídos. A escola não pode abandonar o elo existente entre o velho e o novo, entre o passado e o que está posto.

Propusemo-nos a apresentar alguns caminhos que podemos seguir com a educação hoje, frente às esferas e ao capitalismo tardio, fundamentando-nos nos estudos arendtianos. Além da educação como pressuposto pré-político, temos que considerar que é essencial que eduquemos para a democracia, para o diálogo, já que estes são essenciais na formação do cidadão pleno. Nesse sentido, passamos

a discorrer um pouco sobre outras opções para a formação dos cidadãos, tendo em vista a importância da Cultura de Paz e dos Direitos Humanos.

### **3.2 EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA PARA A ESFERA PRIVADA E PÚBLICA**

Analizamos até aqui as esferas pública e privada desde sua origem, buscando a sua conceituação clássica – desde a antiguidade – e, desta maneira, observamos as transformações vivenciadas nestes dois campos durante o perpassar das diversas gerações. Entendemos a existência da esfera social nesse caminho e o seu impacto dentro da vida privada e do mundo público e, assim, chegamos à conclusão de que as esferas, atualmente, no capitalismo tardio, têm uma nova “conceitualização”, porém, com esta nova faceta, temos perdido, também, princípios importantes de cada esfera, mas, em contrapartida, temos avançado em muitas questões.

A educação neste trajeto tem vivido várias crises, cuja principal causa pode ser reportada à emergência do social e das transformações ocorridas durante a modernidade. Nesse percurso, pudemos perceber que ainda nos encontramos em crise e que há a necessidade de se procurar caminhos para superar a presente dificuldade e outras que, porventura, venham a ocorrer. A educação, como meio pré-político, pode ser uma opção para possibilitar o educar para a cidadania e para a responsabilidade relativa ao mundo. Existem, entretanto, outros caminhos que podem ajudar neste desafio.

Entendemos que, para a formação do cidadão, é preciso que ele seja conhecedor do espaço em que ocupa no mundo, isto é, é necessário que ele tenha a clareza sobre as noções das esferas privada e pública. Esta não é uma tarefa fácil, por isso, a necessidade de educar para a vivência democrática, para o diálogo e também para os Direitos Humanos, com o intuito de formar um cidadão capaz de compreender o seu espaço, os seus direitos e a sua responsabilidade com o mundo.

#### **3.2.1 A cultura de paz**

Sabemos que precisamos introduzir os *recém-chegados* no mundo e que esta é a tarefa da educação (ARENDDT, 2011). Mas, acima de tudo, faz-se urgente, nos dias atuais, educar para e pela paz, pois, ainda hoje presenciamos uma sociedade preconceituosa, abusiva e violenta. Educar para a paz é um dos caminhos para a

formação da cidadania; é colocar a criança e os jovens frente a um mundo onde os conflitos podem ser resolvidos por meio do diálogo, onde possam crescer e desenvolver-se, sabendo que somos todos iguais e temos direito à liberdade.

Havendo esta necessidade para a formação das crianças e jovens, trataremos sobre a Cultura de Paz e sua finalidade. Será possível educar para a paz? Quais os benefícios de uma educação seguindo esta perspectiva? Estas são somente algumas propostas de reflexões que podemos realizar diante desta temática, porém, para pensarmos sobre o que elas suscitam, é preciso entender um pouco a respeito deste conceito.

Sabemos que paz é o contrário de guerra e violência, e que ambas são diferentes. Para melhor entendermos o conceito, embasamo-nos em Johan Galtung (1995) que define a paz em dois sentidos: negativa e positiva. A paz negativa está ligada à ausência da guerra em si; não elimina a existência da violência vivida pela sociedade. Já a paz positiva, além de ser contra a guerra, está intrinsecamente relacionada com o bem-estar dos seres humanos, com a construção de uma sociedade melhor.

Trouxemos esta diferenciação, para enfatizar que a Cultura de Paz está relacionada ao conceito de paz positiva, já que a cultura propõe um processo para estabelecer a confiança entre as diversas nações, para solucionar os conflitos, através do diálogo, ao invés da violência e da guerra. A Cultura de Paz visa principalmente ao respeito aos direitos de todos os cidadãos (UNESCO, 2013).

Frente a situações de conflitos, em diversos países e seus impactos sobre a sociedade, foi declarado, em 1997, pelas Nações Unidas que o ano de 2000 fosse considerado o ano internacional da Cultura de Paz. Foi neste período que, uma vez mais, viu-se a necessidade de se educar para a paz. Na sequência, o período de 2001 a 2010 foi proclamado como a Década Internacional da Cultural de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo, como meio de reforçar o movimento de Cultura de Paz (UNESCO, 2010).

Ressaltamos que a Cultura de Paz é um movimento que defende a liberdade, os direitos individuais, baseando-se na tolerância e na solidariedade. Por este viés, pensa-se a formação dos indivíduos em prol da igualdade e contra qualquer tipo de discriminação. Desta maneira, falar sobre a implantação de uma cultura e de uma

educação para a paz é um dos princípios necessários para uma vida em democracia, por isso, a Cultura de Paz também ressalta como primordial a preservação dos “[...] Valores como igualdade, respeito aos direitos humanos, respeito à diversidade cultural, justiça, liberdade, tolerância, diálogo, reconciliação, solidariedade, desenvolvimento e justiça social” (UNESCO, 2010, p.12).

A Cultura de Paz é necessária para uma educação democrática tanto nas esferas do público quanto do privado. Iniciar a cultura de paz desde cedo, dentro da proteção do lar e da família e levar esta ideia para o mundo público pode resultar em cidadãos conscientes e participantes da vida política.

Vale lembrar, porém, que nada é fácil e instaurar esta cultura também exige esforço, o que, de acordo com Leila Dupret, significa “Uma cultura de paz implica o esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz [...] É hora de começarmos a convocar a presença da paz em nós, entre nós, entre nações, entre povos” (DUPRET, 2002, p.91). Isso pressupõe que devemos abandonar nossos preconceitos, para pensar sobre a violência e refletir acerca das possibilidades de resolução de conflitos por meio do diálogo e da paz.

A cultura de paz está relacionada aos princípios humanos - ética, respeito, igualdade -, que necessitam ser colocados em prática, pois, aparentemente, têm sido esquecidos. Inserir esta cultura implica resgatá-los. (DUPRET, 2002). A prática desses princípios será responsável pelo “[...] despertar de expressões de amor e manifestações de respeito, que têm estado adormecidas, nos últimos tempos” (DUPRET, 2002, p.92).

Nesse sentido, uma cultura de paz sugere a busca dos princípios (ou valores) que proporcionem a melhor formação do cidadão para viver em uma sociedade democrática, longe de preconceitos e desigualdades. Assim, educar para a cultura de paz consiste em apropriar-se das seguintes medidas:

- a) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; b) No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional; c) No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; d) No compromisso com a solução pacífica dos conflitos; e) Nos esforços para satisfazer

as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio-ambiente para as gerações presente e futuras; f) No respeito e promoção do direito ao desenvolvimento; g) No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens; h) No respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação; i) Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações (ONU/UNESCO, 1999, p.2-3).

Estas são as algumas das medidas que devem ser tomadas para educar em uma cultura de paz. Educar aqui significa construir uma mentalidade contra todos os tipos de preconceitos e a favor dos direitos de cada cidadão. É revelar a importância de superar os conflitos pelo diálogo, é defender-se a igualdade para mulheres e homens independentemente de cor, gênero, credo ou etnia; é fomentar nos indivíduos o princípio da liberdade, da força da palavra, da justiça e da solidariedade.

A educação para a cultura de paz deve propiciar uma formação que torne os cidadãos responsáveis, conhecedores de diversas culturas, respeitosos, capazes de compreender o sentido de liberdade e dela usufruir, sem agredir o diferente, adeptos do emprego do diálogo para resolver os conflitos, sem se valer da violência.

Tomemos o mundo atual, onde encontramos países em conflitos e crianças e jovens sem direito nem à educação e tampouco às necessidades mais básicas para a vida humana. Refletindo acerca da cultura da paz, talvez tenhamos em uma educação baseada em tais princípios um caminho possível para amenizar os conflitos e proporcionar a nós, seres humanos, uma saída para uma formação cidadã, pois, como visto anteriormente, é preciso proporcionar aos novos, ainda estrangeiros neste mundo, uma educação que favoreça o desenvolvimento da cidadania e suscite uma esperança de renovação.

### 3.2.2 Educar em Direitos Humanos

É preciso educar e introduzir os novos no mundo, de tal modo que seja possível formar crianças e jovens para a cidadania. Estamos à procura de algumas alternativas que possibilitem esta educação. Para tanto, analisamos a importância da necessidade de uma formação pré-política, embasada também na cultura de paz. Neste viés de sugestões e caminhos, defrontamo-nos com mais uma necessidade: educar crianças e jovens em Direitos Humanos. Nesta discussão, optamos por nos

fundamentar em algumas discussões sobre a temática por meio de documentos e de algumas relações encontradas com as proposições arendtianas na obra “*As Origens do Totalitarismo*” (1951). Lembramos que nosso propósito é elencar caminhos possíveis para a educação frente às esferas pública e privada no capitalismo tardio.

Anteriormente, vimos que estamos em um momento complicado de crise que acometeu a modernidade e a educação e nos deparamos com as transformações vivenciadas frente à emergência da esfera social e do capitalismo tardio. Tais realidades têm sido vivenciadas tanto no mundo em geral quanto em nosso país, por meio da corrupção, da criminalidade infantil, falta de emprego, moradia, educação e das mais básicas condições de sobrevivência, que não são isoladas. Esta situação nos induz a pensar na educação em Direitos Humanos, pois entendemos que esta também seja uma questão primordial no momento.

Quando falamos de Direitos Humanos, referimo-nos aos direitos necessários e fundamentais para a própria condição humana. Para melhor esclarecer, podemos elencar o direito de ir e vir, educação, saúde, segurança, liberdade e igualdade, como alguns dos pressupostos desta ideia. Vale ressaltar, no entanto, que, para a sociedade atual, a discussão sobre a temática é um tanto quanto nova, porque muitos desses direitos “[...] foram conquistados de forma diferente em cada sociedade e surgiram como alternativa para garantir à pessoa, dentro de uma sociedade, as condições essenciais à plenitude do gozo da vida humana”. (BRASIL, 2013, p.16).

Segundo o Caderno de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013), são considerados Direitos Humanos tudo o que nós, indivíduos, possuímos por sermos seres humanos e por nossa importância em existir, isto é, direitos como a própria “[...] vida, à família, à alimentação, à educação, ao trabalho, à liberdade, à religião, à orientação sexual e ao meio ambiente sadio, entre outros” (BRASIL, 2013, p.11).

Em 1948, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, documento que permeia todas as discussões sobre a temática e traz como fundamentais, em seu preâmbulo, a defesa do “[...] reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo” (ONU, 2009, p.2). Além disso, em seu Art.1º, dispõe: “Todos os seres

humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (ONU, 2009, p.2).

Educação em Direitos Humanos também significa educar para a vivência democrática. Esta formação é vista como essencial neste processo, porque tem como prerrogativa a construção da cidadania e de indivíduos cientes de seus direitos e deveres. O *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* de 2003 menciona que a educação, nesta perspectiva, é entendida como “[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos” (PNEDH, 2007, p.25). Esta determinação visa a uma educação embasada nas seguintes dimensões:

a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (PNEDH, 2007, p.25).

A educação se torna imprescindível, uma vez que será a principal responsável por transmitir aos indivíduos conhecimentos e princípios necessários à cidadania e ao respeito pelos Direitos Humanos. Cabe dizer que o processo de educar sob esta ótica é compreendido “[...] como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos” (PNEDH, 2007, p.25).

Assim, educar para os Direitos Humanos significa comprometimento com uma formação que afirme a democracia, a justiça e, desta maneira, os cidadãos possam reconhecer e respeitar as diversidades existentes na sociedade (CANDAUI, 2012). É importante lembrar que está previsto também na Declaração Universal de Direitos Humanos o acesso à educação gratuita e pública, conforme preconiza o Art.26 que estabelece que todos possuímos direito à instrução e que esta será “[...] gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito” (ONU, 2009, p.14).

Além disso, a educação, nesta perspectiva, precisa estar entrelaçada com a comunidade. Assim sendo, o educar também pressupõe a “[...] interação entre as diferentes áreas do conhecimento, podendo preparar as pessoas para compreender e intervir na realidade” (SDH, 2013, p.39). Fica a inquietação: como promover esta educação? Segundo o Caderno de Educação em Direitos Humanos:

Educar para os direitos humanos implica em tomar a decisão e assumir o compromisso de exercer a cidadania de maneira irrestrita, voluntária e cooperativa. Essa ação requer a constituição de alianças entre os membros da sociedade civil, formando redes, e entre o estado e a sociedade civil, o que fortalece a luta na defesa dos direitos humanos (SDH, 2013, p.39).

Cabe ressaltar que educar com este fim não é só uma tarefa da escola, do professor e da família, posto que consiste na união de toda uma comunidade, isto é, necessita da colaboração do Estado por meio de Leis que garantam e protejam os direitos dos cidadãos, precisa da conscientização dos indivíduos, viabilizada não só pela escola, mas também pela organização de projetos que incluam a comunidade. Nesse sentido, espera-se que uma educação em direitos humanos possa alcançar:

(1) envolvimento e compromisso das pessoas comprometidas na luta pela defesa e proteção dos direitos humanos, que tornarão possível a continuidade das ações com novos atores e instituições; (2) consolidação da EDH como uma política pública através da geração de programas e projetos educativos com vistas a promoção e defesa dos direitos, valores e normas dos direitos humanos no sistema de educação formal; construção de processo de interlocução entre os espaços formais de educação e os espaços não formais; (3) estabelecimento de ações solidárias pelos docentes, discentes e técnicos administrativos, através de atividades educativas que tenham a EDH como eixo norteador (SDH, 2013, p.39).

Além de ser um processo construído junto à comunidade, para se educar em os direitos humanos, é preciso entender que a educação aqui requer que tenhamos “[...] como horizonte a construção de uma cidadania participativa, a formação de sujeitos de direito, o desenvolvimento da vocação humana de todas as pessoas nela implicadas” (CANDAUI, 2012, p. 721).

Observamos até aqui o que prevê uma educação em direitos humanos e que estes priorizam a democracia, liberdade, igualdade entre os seres humanos, o que nos parece claro até o momento. Agora iremos analisar as referidas questões a partir da perspectiva arendtiana, ou melhor, tentaremos enfatizar o que Arendt diz sobre os Direitos Humanos.

Para iniciar esta discussão, voltaremos à Declaração Universal dos Direitos Humanos, quando trata no seu Art.6 que “Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” e, no Art.15. “Todo homem tem direito a uma nacionalidade” (ONU, 2009, p.6-9).

Em “*As Origens do totalitarismo*”, Hannah Arendt trata da situação dos apátridas, isto é, dos indivíduos que, por conta do sistema totalitário, perderam, de certo modo, sua cidadania. Assim, as pessoas “Uma vez fora do país de origem, permaneciam sem lar; quando deixavam o seu Estado, tornavam-se apátridas; quando perdiam os seus direitos humanos, perdiam todos os direitos: eram o refugio da terra” (ARENDR, 2012, p.369).

O que acontece é que não era possível exercer os Direitos Humanos, tendo em vista que, naquela época, muitos não tinham cidadania e nem lugar no mundo em função do Estado Totalitário. O problema dos apatriados, segundo Lafer, consiste no fato de que “O apátrida não acha um lugar na família das nações. Ele perde, dessa maneira, em primeiro lugar o seu elemento de conexão básico com o Direito Internacional Público, que é a nacionalidade [...]” (LAFER, 1988, p. 146).

No contexto do governo totalitário, a discussão acerca dos Direitos Humanos determinava, em um discurso sem finalidade e vazio, como afirma a autora no seguinte trecho, que “A própria expressão “direitos humanos” tornou-se para todos os interessados – vítimas, opressores e espectadores – uma prova de idealismo fútil ou de tonta e leviana hipocrisia” (ARENDR, 2012, p.372). Assim, o que a autora ressaltava com a situação dos apátridas é que a falta da nacionalidade de um mundo era o mesmo que ser considerado “[...] expulso da humanidade, de nada valendo os direitos humanos aos expelidos da trindade do Estado-Povo-Território” (LAFER, 1988, p. 147).

O que Lafer traz até aqui é uma crítica impulsionada pelo fato de não ser possível manter os direitos humanos em um Estado totalitário, tendo em vista que muitas pessoas tiveram que sair de suas nações, perdendo, então, a sua nacionalidade e sua cidadania. Ressaltamos que, para Arendt, tratar sobre direitos humanos resume-se à cidadania, porém uma cidadania tratada como princípio, que, de acordo com esta autora, pressupõe que as reflexões arendtianas acerca desta temática:

[...] vão mais além. O que ela afirma é que os direitos humanos pressupõem a cidadania não apenas como um fato e um meio, mais sim como um princípio, pois a privação da cidadania afeta substantivamente a condição humana, uma vez que o ser humano privados de suas qualidades acidentais – ou seu estatuto político – vê-se privado de sua substância, vale dizer: tornado pura substância, perde sua qualidade substancial, que é a de ser tratado pelos *outros* como um *semelhante* (LAFER, 1988, p.151 – *grifos do autor*).

Não possuir cidadania significa estar preso na esfera privada e às necessidades, porém ser cidadão e possuir uma nacionalidade indica estar presente no mundo público e na esfera política, por isso, os Direitos Humanos, para Arendt, traduzem-se pela ação (LAFER, 1988).

Os Direitos Humanos pressupõem a igualdade e a liberdade dos cidadãos, e estas duas questões, segundo a autora, já estão determinadas, porque a própria vida política “[...] baseia-se na suposição de que podemos produzir a igualdade através da organização, por que o homem pode agir sobre o mundo comum e mudá-lo e construí-lo juntamente com os seus iguais, e somente com os seus iguais” (ARENDR, 2012, p.411).

Segundo este pensamento, podemos dizer que aqui já estamos tratando sobre os direitos humanos, tendo em vista que os princípios que regem a vida pública se igualam, em certo ponto, aos da defesa pelos direitos humanos. De acordo com Lafer, o que Arendt “[...] estabelece é que o processo de asserção dos direitos humanos, enquanto invenção para a convivência coletiva exige um espaço público [...] A este espaço só se tem acesso pleno por meio da cidadania” (LAFER, 1988, p. 166). Nesse sentido, os direitos humanos, na perspectiva arendtiana, só se concretizam na cidadania, ou seja, entre os iguais e dentro da esfera pública. Segundo a autora:

A igualdade, em contraste com tudo o que se relaciona com a mera existência, não nos é dada, mas resulta da organização humana, porquanto é orientada pelo princípio da justiça. Não nascemos iguais; tornamo-nos iguais como membros de um grupo por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais (ARENDR, 2012, p.410).

Analisando este ponto de vista, pensamos que, para Arendt, os direitos humanos estão realmente ligados à esfera pública e ao *mundo comum*, pois somente neste espaço são possíveis a igualdade e a justiça, a liberdade o direito de ir vir, o direito a voz, de ouvir e ser ouvido. O medo em relação à perda dos direitos

humanos, assim, está voltado para o momento em que nós nos tornamos um ser humano em geral, isto é, “[...] representando nada além da sua individualidade absoluta e singular, que privada da expressão e da ação sobre um mundo comum, perde todo o seu significado” (ARENDR, 2012, p.412).

Observamos o princípio de uma educação em direitos humanos visando à formação cidadã dos indivíduos e das garantias de todos os seus direitos. Além disso, trouxemos um pouco da crítica de Hannah Arendt sobre a temática e, também, a sua visão, que está ligada também à cidadania e à formação para a liberdade e para a igualdade de direitos. Deixamos aqui a educação para os direitos humanos como uma proposta e uma reflexão a ser realizada. Educar para a paz e os direitos humanos é um caminho pré-político de algumas das possíveis formas da educação cidadã e democrática nas esferas pública e privada.

Por fim, neste capítulo trouxemos discussões a respeito de caminhos possíveis para uma educação democrática na esfera pública e na privada, tendo em vista a real conjuntura em que estamos inseridos. Adotar a cultura de paz, educar em direitos humanos, educar para a liberdade e como meio pré-político foram pontos norteadores desta exploração. Após o desenvolvimento das temáticas, entendemos como primordial apropriação destas possibilidades para a formação do cidadão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando, destaco a necessidade de nós, professores, observarmos o lugar da educação frente às esferas pública e privada. Por isso a discussão que encaminhamos no percorrer da pesquisa teve como principal objetivo analisar o papel da educação, no que concerne à esfera pública e a privada no do capitalismo tardio, e, com isso, estimularmos a reflexão sobre os desafios da educação neste contexto.

Seguindo esta temática, trouxemos para o primeiro capítulo o resgate dos conceitos de público e privado, desde a Antiguidade. Observamos que, para os gregos, as duas esferas eram necessárias na organização da vida. Analisamos a esfera privada, campo da família e do lar e os sujeitos que a integravam, bem como o papel designado para cada membro. Realizamos um resgate deste conceito e pudemos observar que, dentro do campo do lar, a violência e a coerção se justificavam como meio para garantir o próprio espaço e, também, para que os patriarcas pudessem se afastar das necessidades e pudessem, assim, adentrar a vida pública. Já a esfera pública era o local do discurso e da persuasão, da política e da liberdade, espaço garantido para os patriarcas, cidadãos livres da *polis*. Tratamos, também, da educação para ambos os espaços dentro daquela época, para quem era destinada e como era realizada.

Trabalhamos ambos os conceitos, a partir da sua origem, com o intuito de realizar um paralelo entre estes, vistos sob a ótica do capitalismo tardio, lembrando que este capitalismo entra nesta discussão para analisar as mudanças em ambas as esferas na atualidade. Discorremos já no segundo capítulo sobre as transformações que acometeram os âmbitos público e privado durante capitalismo tardio e nos deparamos com o nascimento de uma terceira ordem, isto é, da esfera social. Neste sentido, pudemos analisar que, com o nascimento desta nova esfera, houve uma diluição, uma confusão dentro das esferas pública e privada e que o social possibilitou que espaço público entrasse no privado e muito do íntimo adentrasse o campo político. Chegamos também à conclusão de que muito da conceitualização antiga, dos princípios importantes que regiam estes âmbitos se perderam no decorrer da própria tradição, abrindo espaço para as mudanças na atualidade. Por

outro lado, enxergamos avanços dentro das esferas pública e privada no capitalismo tardio.

Observando o novo contexto das esferas políticas e da intimidade, abrimos espaço para a reflexão sobre a educação, a partir desta nova conjectura. No terceiro capítulo, trouxemos esta discussão fundamentando-nos principalmente em Hannah Arendt, buscando na sua visão de educação um caminho possível a ser realizado nas duas esferas, tomada como caminho pré-político e essencial para a formação humana e em relação à responsabilidade com o *mundo comum*, uma questão que não pode ser dispensada, a saber: um educar para a liberdade como um princípio a ser adotado. Além disso, buscamos outros caminhos como uma educação em direitos humanos para uma cultura de paz e diálogo como alicerces imprescindíveis para uma educação democrática em ambas as esferas.

Com a presente pesquisa, propusemos, além de um levantamento histórico e filosófico dos conceitos, uma discussão concisa que propôs, em seu decorrer, inquietudes e reflexões sobre a referente temática. Observamos as esferas, a partir de um olhar crítico e reflexivo, procurando identificar caminhos possíveis de resposta para nossa pergunta inicial, isto é: Quais os desafios da educação dentro da esfera pública e da privada no capitalismo tardio?

Deparamo-nos, em nossa realidade, com um cenário preocupante em todos os campos: político, educacional social e econômico. Estamos vivendo um momento de retrocesso que atinge, sem dúvida, a esfera privada e o campo político com a retirada de direitos dos cidadãos e a presença de uma democracia velada, na qual a voz e o direito de ouvir e ser ouvido vêm sendo censurados, e, na educação, o perigo de se retirar o pensamento crítico da escola por projetos e leis infundadas. Diante do caos que nos assombra, necessitamos compreender as esferas e a tarefa da educação para lutarmos em defesa do mundo.

Um estudo que pressupõe a discussão da referida temática, que engloba aspectos políticos, íntimos e educacionais, é relevante para se refletir e apresentar nosso espaço e nossa função frente aos campos público e privado e da educação. Entender estas esferas pode ser um passo para a mudança e para a transformação da atual realidade. Compreendermos que somos sujeitos que têm responsabilidade com o mundo e, como lembram as proposições arendtianas, trata-se de uma

posição viável para que possamos assumir a responsabilidade que nos foi conferida ao chegarmos ao mundo.

Precisamos estar cientes de que as esferas caminham juntas, apesar das ambiguidades existentes, e que, por este motivo, não podemos separá-las. Uma deve complementar a outra, o que significa que as duas precisam caminhar juntas por um único objetivo, que é o da liberdade e renovação do *mundo comum*. Respeitar o passado para entender o presente é essencial para nossa participação na vida política. O caminho para a renovação e para a clareza do nosso lugar em sociedade pode estar em uma educação pré-política, na formação dos novos seres humanos que adentram este mundo. Conforme Arendt (2011), a política não pode desempenhar papel na educação, posto que, embora sejam campos distintos, não indispensáveis. A proposta de uma educação pré-política consiste na compreensão de que este é um espaço para formação dos *recém-chegados* e, por serem estes ainda estranhos neste mundo, precisam estar protegidos da exposição que pode resultar da participação na vida pública. Neste sentido, a educação se apresenta como o intermédio entre o espaço da família e campo político, sendo, então, sua tarefa mostrar aos novos o mundo que já estava aqui, mesmo antes de seu nascimento, e que permanecerá após sua morte (ARENDR, 2011).

A educação, portanto, deve ser cautelosa para não abandonar os novos neste mundo antes de estarem preparados para viver na luz pública, para a cidadania. O professor será o fio condutor desta introdução, será ele que transmitirá a responsabilidade perante o mundo, o respeito com o passado e com tudo que foi construído pelas mãos humanas neste caminho.

Na educação, segundo esta perspectiva não se realiza a cidadania e a democracia, pois estas são ações que só podem existir na esfera pública para os já educados. A educação aparece como um meio considerado para “[...] contribuir para o futuro exercício da democracia” (ALMEIDA, 2011, p.94- *grifos do autor*), do mesmo que “O exercício da cidadania depende fundamentalmente da existência de um espaço público e da possibilidade de participação política. Tudo isso não compete à escola” (ALMEIDA, 2011, p.94). A escola e a educação contribuem para o exercício da cidadania do mesmo modo que a democracia, porém sua tarefa principal é formar para a responsabilidade com o mundo.

Para chegarmos a formar cidadãos que participem da democracia e que vivam em cidadania, precisamos formar os seres humanos de tal modo que conheçam seu espaço e assumam a responsabilidade pelo mundo em que estão inseridos. Partindo da sociedade atual e da barbárie que vem acometendo os diversos espaços na atualidade, educar para uma cultura de paz também é importante. Isso porque, uma educação para a paz prevê o diálogo como fundamental, o exercício do discurso em contraposição aos conflitos; a palavra no lugar da censura é essencial.

Refletindo sobre a análise realizada durante toda a pesquisa, podemos colocar com o maior desafio da educação diante das esferas pública e privada dentro do capitalismo tardio, é que nós, seres humanos, nos reconhecemos como sujeitos de direitos e deveres, como atuantes da vida pública e privada e como responsáveis pelo mundo e também pela vida das crianças e jovens. O desafio de nos colocarmos como cidadãos e usuários da nossa liberdade é entender que liberdade vai além da individualidade, visto que é uma conquista coletiva, um encontro com e entre os iguais.

Os autores dos quais aprofundamos as discussões foram suporte para que pudéssemos pensar a temática e entender que muito precisamos avançar enquanto seres humanos, no sentido de que necessitamos realmente desta clareza sobre as esferas e sobre como a educação pode contribuir em uma realidade de desigualdes, intolerância e preconceitos.

A educação, então, é também demonstrar amor ao mundo, como afirma Arendt “[...] o ponto de decidirmos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a reponsabilidade por ele [...]” (2011, p.247). A pesquisa traz esta proposta também para os desafios encontrados, o resgate do amor pelo mundo e a nossa responsabilidade com ele.

Consideramos que a discussão abordada poderá abrir os horizontes sobre a temática, trazer à tona a necessidade de cultivarmos esta responsabilidade pelo mundo e por uma educação para a liberdade, pelo respeito pelo passado, pela formação do cidadão através de uma cultura de paz, de diálogo e de conhecimento de direitos e deveres e, acima de tudo, que possa incentivar a participação na vida pública.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 20 de Nov. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 8.069 de 13 e junho de 1990 institui o Estatuto da criança e do adolescente. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). *Levantamento Anual dos/as Adolescentes em Conflito com a Lei – 2012*. Brasília, 2013.
- Brasil. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. *Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais*. Brasília: 2013.
- Brasil. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: UNESCO, 2007.
- AGUIAR, Odilio Alves. *A questão social em Hannah Arendt*. Trans/Form/Ação, São Paulo, 27(2): 7-20, 2004.
- ALBORNOZ, Suzana. *O que é trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. *Educação em Hannah Arendt: entre o deserto e o amor ao mundo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Educação e Liberdade em Hannah Arendt*. *Educ. Pesqui.* Vol.34, nº.3, p.465-479. 2008
- ANTUNES, Marco António. *O público e o privado em Hannah Arendt*. Universidade da Beira Interior. 2004. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/antunes-marco-publico-privado.pdf>. Acesso em: 20 de jun de 2015.
- ARENDT, Hannah. *A condição humana*. São Paulo: Editora Forense - Universitária. 10. ed. 2001.
- \_\_\_\_\_. *Sobre la Violencia*. Trad: Guillermo Solana. Madrid: Alianza, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Da Violência*. Trad: Maria Claudia Drummond. 2004. Disponível em: <http://www.libertarianismo.org/livros/harendtdv.pdf> Acesso em: 1 de Out. 2016.
- \_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. Trad: Mauro W. Barbosa de Almeida. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Responsabilidade e Julgamento*. Trad: Rosaura Einchenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- \_\_\_\_\_. *As Origens do totalitarismo*. Trad: Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

\_\_\_\_\_. *O que é Política?* Trad: Reinaldo Guarany. 5ªed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2004.

BEHRING, Elaine Rosseti. *Fundamentos da Política Social*. Revista Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho. 2006.

BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2012.

BOBBIO, Norberto. *Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. Org. por Michelangelo Bovero. Trad.: Daniela Beccacia Versiane. 11ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. Trad: Maria Helena Kühner. 2.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CALLEGARO, Ronaldo. *Reflexões sobre educação no pensamento de Hannah Arendt*. 4º encontro de pesquisa na graduação de filosofia da Unesp. .Vol. 2, nº 2. 2009.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos*. Rev. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf> Acesso em: 10 de Dez. 2016.

CARVALHO, José Sérgio. *A liberdade educa ou a educação liberta?* Uma crítica das pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 839-851, set./dez. 2010.

\_\_\_\_\_. *Reflexões sobre educação, formação e esfera pública*. Porto Alegre: Penso, 2013.

\_\_\_\_\_. *Política e Educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões*. Edu. Soc, Campinas, v.35, nº.128, p. 813-828, jul -set, 2014.

CORREIA, Adriano. *Hannah Arendt*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

\_\_\_\_\_. *A questão social em Hannah Arendt: apontamentos críticos*. Rev. Filos., Aurora, Curitiba, v. 20, n. 26, p. 101-112, jan./jun. 2008.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. *Educação e Mundo Comum em Hannah Arendt: Reflexões e relações em face da crise no mundo moderno*. Dissertação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2011.

DANTAS, Lúcio Gomes. *Educação e Diálogo: construindo o humano*. Cadernos de Educação-FaE/PPGE/UFPEL. Pelotas: 2009, p.181 – 196.

DUPRET, Leila. *Cultura de Paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea*. Rev: Psicol. Esc. Educ. (Impr.) vol.6 nº.1 Campinas, 2002. Pág.91-96.

ENGELS, Friedrich. *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. Trad: Leando Konder. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1984

FERREIRA, Manuela Chaves Simões. *Hannah Arendt e a separação entre política e educação*. Dissertação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2007.

GALTUNG, Johan. *Peace by peaceful means*. London, Sage, 1995. Encontrado em: <https://books.google.com.br>

GIDDENS, Anthony. *As transformações da intimidade*. Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: UNESP, 1993.

HABERMAS, Jürgen. *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Madrid: Cátedra, 1999.

JAEGER, Werner. *Paidéia*. A Formação do Homem Grego. Trad: Arthur M. Parreira. 4º Ed. São Paulo: Martin Fontes, 2001.

LAFER, Celso. *A Reconstrução dos Direitos Humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

LE GOFF, Jacques. *O Homem Medieval*. Lisboa: Presença, 1989.

LIMA, Telma C. S. de; MIOTO, Regina C. T. *Procedimento metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*. Artigo. Rev. Katál. Florianópolis, 2007, p. 37-45.

MANDEL, Ernest. *O Capitalismo tardio*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MIGUEL, Luís Felipe et al. *Desigualdades e Democracia: o debate da teoria política*. São Paulo: Editora Unesp, 2016.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Unic: Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf> Acesso em: 10 de Dez. 2016.

ONU/UNESCO. Resolução 53/243 institui a Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz. 6 de Out. de 1999. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/> Acesso em: 20 de Nov de 2016.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Trad: Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Soraya Vieira. *A relação entre o público e o privado: um estudo inicial no pensamento de Hannah Arendt*. Universidade Federal de Goiás. 2012.

SILVA, Aristóteles de Almeida. *O capitalismo tardio e sua crise: estudo das interpretações de Ernest Mandel e a de Jürgen Habermas*. Universidade Estadual de Campinas. 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNESCO. *Educação para a Cultura de Paz, os Direitos Humanos, a Cidadania, A Democracia e a Integração Regional: Manual de Referência da CEDEAO*. Bureau de Dakar, 2013.

UNESCO. *Cultura de paz: da reflexão à ação: balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo*. São Paulo: Associação Palas Athena, 2010.

VERNANT, Jean Pierre. *As Origens do Pensamento Grego*. Trad: Ísis Borges B. da Fonseca. 14<sup>o</sup> Ed. Rio de Janeiro: Difel, 2004.