



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2604 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 17 - Filosofia da Educação

Educação, narração e compreensão

Denizart Busto de Fazio - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

## Resumo

A partir do pensamento de Hannah Arendt propomos um percurso entre os conceitos de compreensão, sentido e narração (estória) de modo a estabelecer relações entre educação, enquanto a introdução dos novos em um mundo que os precede e os sucederá, e narração em um contexto de crise. A educação encontra-se entre tensões em um mundo em crise, em termos arendtianos, um mundo no qual parte do que nos é comum está arruinada. O ponto central é o que fazer quando não há mais respostas unívocas de qual caminho trilhar, e em que termos podemos pensar a educação nesse contexto. Diante de tal estado de coisas, um caminho possível talvez seja nos determos nas ações daqueles que parecem dar respostas singulares diante da crise. Poderíamos tentar um aprendizado possível na escuta das narrações que se apresentam como enfrentamentos à crise. Não almejando uma busca arqueológica pela resposta unívoca, mas um encontro com a infinidade de possibilidades de gestos singulares, percebendo as inúmeras performances responsivas à crise. No ato de narrar e de educar poderíamos encontrar na atribuição de sentidos, contingentes e frágeis, diante de eventos que não podemos definir com clareza, uma tarefa que nos coloque à altura dos acontecimentos que vivenciamos em um mundo em crise.

## Educação, narração e compreensão

(...) o menino Guirigó, de ver mais que todos, tocou cá para adiante, com gritos e ardeices, tão entusiasmável; como tanto aprovei, porque o menino Guirigó do Sucruíú eu tinha botado viajante comigo era mesmo para ele saber do mundo.

Guimarães  
Rosa,  
Grande  
Sertão:  
veredas

## Resumo

A partir do pensamento de Hannah Arendt propomos um percurso entre os conceitos de compreensão, sentido e narração (estória) de modo a estabelecer relações entre educação, enquanto a introdução dos novos em um mundo que os precede e os sucederá, e narração em um contexto de crise. A educação encontra-se entre tensões em um mundo em crise, em termos arendtianos, um mundo no qual parte do que nos é comum está arruinada. O ponto central é o que fazer quando não há mais respostas unívocas de qual caminho trilhar, e em que termos podemos pensar a educação nesse contexto. Diante de tal estado de coisas, um caminho possível talvez seja nos determos nas ações daqueles que parecem dar respostas singulares diante da crise. Poderíamos tentar um aprendizado possível na escuta das narrações que se apresentam como enfrentamentos à crise. Não almejando uma busca arqueológica pela resposta unívoca, mas um encontro com a infinidade de possibilidades de gestos singulares, percebendo as inúmeras performances responsivas à crise. No ato de narrar e de educar poderíamos encontrar na atribuição de sentidos, contingentes e frágeis, diante de eventos que não podemos definir com clareza, uma tarefa que nos coloque à altura dos acontecimentos que vivenciamos em um mundo em crise.

**Palavras-chave:** Educação, narração, compreensão

A educação em Hannah Arendt está intimamente ligada com a introdução dos novos em um mundo que os precede e os sucederá. Este mundo, pensado no diapasão da autora, tem a ver com os “os vínculos que ligam os indivíduos”, assumindo diversas formas de expressão, como “família, partidos, vizinhos, grupos de interesses, associações, religião, cultura, lei, sindicatos etc” (ALVES AGUIAR, 2010). Ao mesmo tempo em que este mundo comum permite que os indivíduos se relacionem, imersos que estão em um mundo de coisas interpostos entre eles, ele também permite que se preserve a capacidade que os homens têm de agir, de falar, ou pensar, por conta própria. É no mundo comum, utilizando as belas palavras de Aguiar, que podemos perceber o “olhar protetor e iluminador da continuidade humana para além da voracidade natural a que estamos todos submetidos. Sem ele, temos apenas a nossa nudez e nudez natural, o desamparo completo, tornamo-nos simples seres que se dirigem para a morte, semelhante a um animal qualquer: sem deixar nenhuma lembrança, nome ou provocar qualquer dor ou piedade” (Ibid. Idem).

Nessa concepção a educação possui papel fundamental, pois é sua tarefa acolher os novos nesse mundo de relações, cuidando para eles possam chegar “à fruição em relação ao mundo como ele é” (ARENDR, 2005, p. 239). Em um contexto de crise esta tarefa se encontra em dificuldades. Arendt dirá que 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” (Idem, p. 227). A pergunta que imediatamente se coloca é o que fazer quando não há mais respostas unívocas de qual caminho trilhar, como podemos nos orientar em um mundo cujos caminhos seguros foram arruinados.

Esse caminhar vacilante encontra uma bela imagem no filme *Stalker* (1979), de Andrei Tarkovski. Os personagens Escritor e Professor são guiados pelo Stalker a um local supostamente místico, chamado de Zona. Stalker tem a si mesmo como um missionário, colocando-se como um guia pelos trilhos abandonados, pelo lugar inóspito cujas idiossincrasias apenas ele conhece. Seus viajantes representam modos singulares de perceber o mundo, o cientista-professor e o escritor, que se chocam durante a jornada, pois o mundo, que deveria os unir, parece suspenso. E aqui pensamos em Arendt quando nos diz que “Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que o possuem em comum, como uma mesa se interpõe entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo espaço-entre [*in-between*], o mundo ao mesmo tempo separa e relaciona os homens entre si” (2017, p. 64). *Stalker*, de autoridade fraquejante, tenta recompor a mesa e os lugares dando conselhos que soam desproporcionados aos seus desconfiados companheiros de viagem. Os caminhos são obscuros, inseguros e precários; a Zona é um lugar que só pode adquirir significado pelos olhos de um narrador de quem desconfiamos.

Se esta configuração pode nos aparecer desoladora, Arendt, no ensaio sobre a crise na educação (2005), apresenta-nos a crise também como uma oportunidade, qual seja, a de que, ao passo que ela “dilacera fachadas e oblitera preconceitos”, permite-nos também “explorar e investigar a essência da questão em tudo aquilo que foi posto a nu” (Idem, p. 223). É em um mundo em ruínas que podemos perceber mais claramente as bases pelas quais ele se assentava. Perdemos as respostas, continua Arendt, “em que nos apoiávamos de ordinário sem querer perceber que originalmente eles constituíam respostas a questões. Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos” (Ibid. Idem).

Um caminho possível seria considerar esses “julgamentos diretos” enquanto gestos, respostas singulares diante da crise, detendo-nos naqueles que podem nos dizer algo a respeito do que significa caminhar sobre os escombros de um mundo comum. Poderíamos pensar em certa “experiência da crise”, concebendo aqui experiência nos termos de Fernando Bárcena, marcada em sua negatividade, ou seja, o que “nos torna descontínuos ante nós mesmos e ante nossa história” (2012, p. 115). Tal experiência poderia produzir um saber de um gesto, decorrendo, por um lado, citando Jorge Larrosa (2002, p. 27), do “modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida” e, por outro, o saber relativo ao “modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece”.

É na esteira desse saber propriamente narrativo que gostaríamos de questionar se haveria um aprendizado possível na escuta das narrações das experiências de crise. Não se trata de uma busca arqueológica pela resposta unívoca, mas a promoção de um encontro com a infinidade de possibilidades de gestos. Uma pequena analogia com a escrita literária pode nos ajudar nesse intento. Todo poema é uma poética, diz-nos Sousa Dias, de tal forma que todo poema singular busca responder à uma mesma questão geral: “o que é um poema?”. Determo-nos sobre ações singulares diante de um mundo em ruínas, percebendo-as como portadoras de um saber a respeito das ações possíveis diante da crise, talvez nos possibilite compreender as múltiplas performances responsivas à crise, às poéticas singulares de cada ação. É este olhar que endereçamos às narrações, buscando um determinado entrelaçamento que nos permita compreender o que nos apreça ser uma consubstancialidade entre narração e educação. Há nessa ideia uma relação entre ação, narração e compreensão que precisamos nos deter com um pouco mais de vagar e achamos oportuno o modo como Hannah Arendt articular esses conceitos.

As estórias no pensamento de Hannah Arendt possuem um papel fundamental. Elas são compreendidas, como nos lembra Kristeva (2001, p. 25) como a “memória de uma ação”. Como sabemos, a autora se dedicará ao estudo da *vita activa*, na clássica oposição à vida contemplativa, dividindo-a em “A condição humana” em três atividades: trabalho, obra e ação. O trabalho é a atividade que concerne à reprodução da vida, ligada ao seu ciclo biológico de produção e consumo; a obra é o que confere a durabilidade ao mundo, seja no que concerne aos artefatos que os homens criam para a sua vida na Terra, como uma cadeira, seja no que concerne à reificação de suas estórias em livros e obras de arte; a ação, “única atividade que ocorre diretamente entre os homens, sem a mediação das coisas ou da matéria” (2017, p. 9), está ligada à capacidade humana de criar o novo, idêntica à política e à liberdade.

Sendo o homem capaz de criar o novo, se ele não pudesse recordar e preservar de alguma maneira esse momento de criação, estaríamos fadados a um eterno movimento de sucessão de novidades. O mundo como o conhecemos perderia sua estabilidade. Assim, o homem não é apenas um ser que cria porque age, mas também um ser que recorda aquilo que faz, forjando estratégias para tornar essa recordação mais durável que a vida de um homem singular.

A ação como política, terreno dos feitos e palavras, é onde reside a grandeza da vida segundo os gregos pré-platônicos (ARENDT, 2005, p. 75). Arendt os retoma para apontar que essa grandeza se encontra justamente naquilo que há de mais efêmero na vida ativa: a ação e o discurso. A solução grega, poética nas palavras da autora, para a necessidade de preservação da ação e do discurso “consistia na fama imortal que os poetas podiam conferir à palavra e aos feitos, de modo a fazê-los perdurar não somente além do útil momento do discurso e da ação, mas até mesmo da vida mortal do seu agente” (Ibid. Idem). Assim, caberia aos poetas narrar, contar histórias para serem lembradas para além da vida daqueles que agiram e proferiram as palavras. A função das histórias seria conferir durabilidade à ação e ao discurso. Em outras palavras, possibilitar a sua narração de modo que possamos nos lembrar desses eventos estritamente humanos. Há uma conjugação, portanto, entre a faculdade da memória e a possibilidade do homem em criar histórias. Assim:

(...) feitos e palavras, os quais são em si mesmos tão transitórios que mal sobreviveriam à hora ou ao dia em que apareceram no mundo, não fossem preservados de início pela memória do homem, que os urde em histórias, e depois por suas faculdades de invenção (Idem, p. 262).

Assim, percebe-se dois elementos centrais na noção de história em Hannah Arendt: sentido e durabilidade. O termo história aparece na obra da autora como *story*, em diferenciação ao *History*, menos no sentido de uma oposição entre ficção e realidade, e mais na ênfase da diferença entre a história como área de saber e a configuração de eventos (ficcionais ou não) em uma narração.

Em Arendt, as histórias estão sempre vinculadas à ação, como podemos perceber na epígrafe de Isak Dinesen utilizada como abertura do capítulo sobre o conceito de ação em “A condição humana” (2017, p. 217): “Todas as mágoas são suportáveis se as colocamos em uma história [story] ou contamos uma história sobre elas”. São as histórias, portanto, que conferem sentido ao que nos acontece. Para tal é necessário que as “paixões do coração, os pensamentos do espírito, os deleites do sentido” (2017, p. 61) deixem sua existência incerta por meio de uma transformação, tornando-se adequadas à aparição pública. Embora Arendt considere que uma das maneiras mais comuns de transformação de nossas experiências interiores em forma adequada à aparição é a narração de histórias (Ibid. Idem), essa transformação também ocorre por meio do discurso junto aos outros. As histórias serão o resultado final da ação e do discurso e, claro, deles decorrem (Idem, p. 117). Do ponto de vista da ação, sem sua narração ela se tornaria muda,

(...) pois não haveria mais um ator; e o ator, realizador de feitos, só é possível se for, ao mesmo tempo, o pronunciador de palavras. A ação que ele inicia é humanamente revelada pela palavra, e embora seu ato possa ser percebido em seu aparecimento físico bruto, sem acompanhamento verbal, só se torna relevante por meio da palavra falada na qual ele se identifica como o ator, anuncia o que faz, fez e pretende fazer (Idem, p. 221).

Quando a ação termina é que a história pode revelar o pleno significado da ação por meio do contador da história [storyteller]. Em outras palavras é necessário o olhar retrospectivo do historiador (Idem, p. 238). Nossa capacidade de rememoração que nos possibilita “preparar o caminho para a poesia”, de modo que poetas ou historiadores possam acrescentar mais um parágrafo aos recursos do mundo, conferindo estabilidade ao mundo. A história narrada sobreviverá a nós, de modo a tornar menos fúteis os eventos humanos. O que tornará ação e discurso coisas mundanas é eles serem primeiramente “vistos, ouvidos e lembrados” e em seguida “transformados em coisas, reificados, por assim dizer – em recital de poesia, na página escrita ou no livro impresso, em pintura ou escultura, em algum tipo de registro, documento ou monumento” (2005, p. 117). Para tal é necessário a “presença de outros que tenham visto e ouvido e que se lembram” (Ibid. Idem), de modo a transformar o evento em algo tangível. Da mesma maneira que o *animal laborans* precisa dos instrumentos do *homo faber* para facilitar o trabalho, os agentes precisam da fabricação “em sua capacidade suprema” (artistas, poetas e historiadores) para que as histórias sobrevivam (2017, p. 216).

Nesse contexto é fundamental um espaço de aparência que “passa a existir sempre que os homens se reúnem na modalidade do discurso e da ação” (2017, p. 247). Assim, embora o domínio público (político ou não) possa ser delimitado, o espaço de aparência não possui essa dimensão delimitada. O espaço de aparência é um espaço-entre [in-between] seja na sua forma imanente, “de sorte que a maior parte das palavras e atos refere-se a alguma realidade objetiva mundana, além de ser um desvelamento que atua e fala” (Idem, p. 226), seja na sua forma de “teia das relações humana”, formada por “atos e palavras, cuja origem se deve unicamente ao agir e ao falar dos homens diretamente uns com os outros” (Ibid. Idem). É no espaço-entre, por meio da ação e do discurso como forma de convivência que é possível “estabelecer inequivocamente a realidade do si-mesmo próprio, da própria identidade, ou a realidade do mundo circundante” (Idem, p. 258).

A presença dos outros é fundamental para que os discursos possam ser vistos, ouvidos e lembrados. Vistos porque se trata de um espaço de aparência; ouvidos porque para ser um discurso ele precisa sair do âmbito privado, da intimidade, e adentrar o espaço público; lembrados porque é partir dos discursos e das histórias que podemos conferir sentido à ação e à realidade ao mundo. Legar uma história é legar a possibilidade de os novos adentrarem àquele mundo e poderem se reconciliar, mesmo que provisoriamente, com ele. A “atividade interminável, por meio da qual, em constante mudança e variação, aprendemos a lidar com nossa realidade” reconciliando-nos com ela, de modo a nos “sentir em casa no mundo” (1993, p. 39) é chamada por Arendt de compreensão. É ela que permite que nós, inicialmente estranhos a um mundo comum que nos precede e nos sucederá, possamos “aprender a lidar com o que irrevogavelmente passou e reconciliar-se com o que inevitavelmente existe” (Idem, p. 52). Esta atividade resulta na possibilidade de atribuição de um sentido tanto ao que fazemos quanto ao que padecemos.

A acepção que Arendt atribui ao termo sentido pode igualmente nos ajudar a compreender a postulada consubstancialidade entre narração e educação, já que ambas, para além de qualquer recorte funcionalista, procuram dar significado a um conjunto de experiências. Embora Arendt, como nos lembra Almeida (2011), não apresente uma definição do conceito sentido, ela o vincula às narrativas que fazemos das ações humanas. Indissociáveis da ação política, as histórias que os homens contam revelam os sentidos de seus atos, pois sem o discurso a ação seria da ordem do incompreensível. A revelação não significa a descoberta de um segredo, mas o aparecimento de um quem, por meio da narração de seus atos e palavras. É por essa razão que Arendt afirma que podemos saber “muito melhor e mais intimamente quem foi Sócrates, por conhecermos sua história, do que quem foi Aristóteles, acerca de cujas opiniões estamos muito mais bem informados” (2017, p. 231). Isso porque por meio dos diálogos platônicos imortalizamos sua figura, seus atos e palavras e não simplesmente suas obras. A esse respeito, Almeida (2011, p. 191-192), ao comentar o pensamento de Arendt, afirma que a revelação de um alguém é fundamental na ação, pois atribui significado a uma ocorrência que se torna experiência: “aqueles que contam ou ouvem a história não apenas ficam sabendo do acontecimento, mas podem compreendê-lo. O

sentido, portanto, não está na realidade objetiva dos fatos, mas é eminentemente humano” (Idem).

Assim, se é na tarefa de atribuição de um sentido – ainda que sempre contingente e frágil, porque estritamente humano – que podemos compreender o vivido, a narração torna-se uma atividade fundamental, pois é nela que se atualiza, tanto para o contador como para os ouvintes, o que não podemos definir com clareza (ALMEIDA, 2011, p. 213). Um testemunho que legamos aos mais novos, que a partir dele são “desafiados a pensar sobre seu papel no mundo, sendo eles os que darão (ou não) continuidade às histórias” (Idem).

Trata-se, portanto, de um gesto fundamental da educação em um mundo em crise, o de um contador de histórias. A narração, espécie de exame contínuo da vida, assemelhar-se-ia a um exercício filosófico, um interminável diálogo entre os acontecimentos e as estórias do passado e do presente. Aquilo que emerge da experiência precisaria, a partir do constante exame, encontrar uma organização narrativa que nos permita reconciliação, sempre provisória, com o mundo, pois, como nos assevera Nunes (2013, p. 166), “Narrar é perigoso, porque não se pode contar tudo – porque não se pode contar certo – e porque se deve fazê-lo”. Talvez aí esteja a importância fundante da consubstancialidade entre narração e educação. Em um mundo esfacelado, encontrar um lugar provisório, de onde o narrador contemporâneo possa comunicar aos outros a sua desorientação (GAGNEBIN, 2013), um lugar que, como diria Prado Junior (2008, p. 346), possibilite-nos “abrir um espaço de indeterminação no fluxo coletivo do discurso, ensaiar a possibilidade de uma contra-dicção”.

## Referências

- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES AGUIAR, Odílio. A amizade como amor mundi em Hannah Arendt. **O que nos faz pensar** [S.l.], v. 19, n. 28, p. 131-144, dec. 2010. ISSN 0104-6675. Disponível em: <<http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/315>>. Acesso em: 18 may 2017.
- ARENDR, Hannah. Compreensão e política. In: \_\_\_\_\_. **A Dignidade de Política**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- \_\_\_\_\_. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BÁRCENA, Fernando. **El aprendiz eterno**: Filosofía, educación y el arte de vivir. Buenos Aires (AR); Madrid (ES): Miño y Dávila Editores, 2012
- DIAS, Sousa. **O que é poesia?** Lisboa: Documenta, 2014.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- KRISTEVA, Julia. **Hannah Arendt**: life is a narrative. Toronto: University of Toronto Press, 2001.
- LARROSA BONDÍA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002
- LEVI, Primo. **É isto um homem?** Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- NUNES, Benedito. **A Rosa o que é de Rosa**: literatura e filosofia em Guimarães Rosa. Rio de Janeiro: Difel, 2013.
- PRADO JÚNIOR, BENTO. Os limites da Aufklärung. In: \_\_\_\_\_. **A retórica de Rousseau e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. In: Ficção completa em dois volumes, volume II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar: 2009.