

## O PENSAR COMO SUPERAÇÃO DA IDEOLOGIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL EM HANNAH ARENDT

*THINKING AS OVERCOMING IDEOLOGY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT IN HANNAH ARENDT*

Giulia Tognareli Galvão Hessel<sup>1</sup>

Jairo Ferrandin<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente artigo aborda o tema do pensar filosófico como possibilidade de superação do elemento ideológico no âmbito educacional. O objetivo é mostrar que o exercício do pensamento pode superar a ideologia na educação na medida em que a submete ao confronto com suas contradições internas e seus limites. O tema é discutido na perspectiva do pensamento de H. Arendt, sobretudo nas obras em que a autora analisa o tema da ideologia e da educação. A discussão do tema foi orientada pelos comentários de autores que se ocupam do pensamento dessa autora. O estudo mostra que a lógica da ideia presente nas ideologias é parcial por rejeitar o pensar, podendo se transformar em mecanismo de domínio, poder e violência quando apropriada por instituições, dentre elas a escola. A escola tem se transformado em terreno propício para o cultivo das ideologias por privilegiar o conhecimento estabelecido em detrimento do movimento de pensar. O estudo permite considerar que a ausência do pensamento no âmbito escolar favorece a instauração do elemento ideológico. Nesse sentido, torna-se imprescindível no contexto atual retomar o pensamento e repensar a missão da escola que consiste, basicamente, em apresentar ao educando o mundo em sua integridade.

Palavras-chave: Ideologia. Pensamento. Educação. Conhecimento.

---

<sup>1</sup> Aluna do curso de Serviço social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. *E-mail*: giuliahesselcontato@hotmail.com

<sup>2</sup> Orientador da Pesquisa. Professor do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. *E-mail*: jferrandin2@gmail.com

## ABSTRACT

This article addresses the theme of philosophical thinking as a possibility to overcome the ideological element in the educational field. The objective is to show that the exercise of thought can overcome ideology in education as it submits it to confrontation with its internal contradictions and limits. The theme is discussed from the perspective of H. Arendt's thought, especially in the works in which the author analyzes the theme of ideology and education. The discussion of the theme was guided by the comments of authors who are concerned with the thought of this author. The study shows that the logic of the idea present in ideologies is partial because it rejects thinking, and can become a mechanism of dominance, power and violence when appropriated by institutions, including the school. The school has become a favorable ground for the cultivation of ideologies for privileging established knowledge over the movement of thinking. The study allows us to consider that the absence of thought in the school environment favors the establishment of the ideological element. In this sense, it is essential in the current context to resume thinking and rethink the mission of the school, which basically consists of presenting the world in its entirety to the student.

Keywords: Ideology. Thought. Education. Knowledge.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho dispõe-se a analisar a possibilidade de o pensamento filosófico favorecer a superação de ideologias no âmbito escolar e educacional. O objetivo é mostrar que o exercício do pensar submete a construção de ideias ao contraditório e esse processo pode ser conduzido pelo no espaço educativo. O tema é discutido com base nas obras *Origem do totalitarismo* e *A condição humana* de H. Arendt, nas quais a autora se detém com maior intensidade no assunto. O texto *A crise da educação* recebe atenção especial na discussão do tema, pois embora a autora não tenha se dedicado com afincado ao estudo da educação, o referido texto fornece elementos importantes para o propósito deste trabalho. Foram utilizados ainda alguns dos comentadores reconhecidos como profundos conhecedores da obra de H. Arendt. A discussão do tema mostra que a produção ideológica defende uma ideia sem o pensar contraditório e, ao fixar-se como tal, pode tornar-se objeto de apropriação por instituições que atuam desobrigadas do exercício filosófico. Dentre essas instituições encontra-se a escolar que, na medida em que não depura as ideologias acaba comprometendo também sua missão e sua natureza de ensinar.

### 1 O CONCEITO DE IDEOLOGIA

O termo ideologia possui significados diversos e indica, inicialmente, o conjunto de ideias, opiniões ou crenças sobre determinada realidade. Em seu aparecimento, o termo ideologia foi concebido como “ciência das ideias”. H. Arendt retoma o termo e desenvolve uma concepção específica que difere do que convencionalmente se compreende. Em sua obra *Origem do totalitarismo*, ideologia é analisada com base no significado literal da palavra, isto é, como a “lógica de uma ideia” (ARENDR, 1989, p. 521), tendo como enfoque o aspecto lógico em relação ao conteúdo propriamente dito da ideia.

A concepção de ideologia como “lógica de uma ideia” sugere, inicialmente, que determinada ideia pode tornar-se o objeto de análise, assim como na antropologia o homem se torna objeto de investigação pela ciência ou pela filosofia. Em outros termos, a construção ideológica pretende produzir discursos e ideias sobre elementos suscetíveis de discussão com fundamento científico e filosófico, fornecendo resultados reconhecidos. Entretanto, uma análise mais rigorosa mostra que sua produção encontra-se baseada simplesmente numa ideia previamente estabelecida.

No âmbito das ideologias, a *ideia* atrai uma atenção especial por receber um sentido específico. No pensamento grego, ideia significava o aspecto de determinada realidade; a representação mental de algo ou o conceito metafísico equiparado com a realidade. Platão empregou o termo para designar uma realidade eterna e imutável. Kant utilizou o termo para se referir aos conceitos puros que remetem ao princípio regulador da razão (MORA, 2001). No espaço da formação da ideologia, a ideia se transforma num instrumento explicativo da realidade através do uso direcionado do processo lógico dedutivo e seu movimento peculiar de partir de uma premissa. H. Arendt reconhece esse movimento como instrumentalização da ideia.

Nas mãos de uma ideologia, a lógica dialética com o seu processo de ir da tese, através da antítese, para a síntese, que por sua vez se torna a tese do próximo movimento dialético, não difere em princípio: a primeira tese passa a ser a premissa, e a sua vantagem para a explicação ideológica é que esse expediente dialético pode fazer desaparecer as contradições fatuais, explicando como estágios de um só movimento coerente e idêntico (ARENDR, 1989, p. 521-522).

O uso instrumental do conceito de ideia é possível pela *lógica interna* da ideologia que dispensa qualquer elemento externo ao seu processo argumentativo. A lógica sempre esteve fundamenta em determinada ontologia, ocupada com a regulação do pensamento que procura descrever o ser de modo estritamente vinculado à realidade (MORA, 2001). Por isso, a simples aplicação por parte das ideologias do raciocínio lógico dedutivo a uma ideia específica pode ser considerada um uso nocivo da lógica. A ideia se transforma na premissa e suprime toda e qualquer contradição.

A construção ideológica elabora uma linha de pensamento que permite alcançar conclusões com base nesse processo argumentativo, que se mantém ininterrupto diante do aparecimento de novas experiências e da ocorrência de novos acontecimentos. Nesse sentido,

As ideologias pressupõem sempre que uma ideia é suficiente para explicar tudo no desenvolvimento da premissa, e que nenhuma experiência ensina coisa alguma porque tudo está compreendido nesse coerente processo de dedução lógica (ARENDR, 1989, p. 521).

De modo geral, a ideologia encontra-se vinculadas a certas teorias da história e da natureza. A problemática se inicia no momento em que as teorias concebem a história como processo que se move numa direção, propósito ou finalidade (*telos*).

No centro das teorias teleológicas da história, encontra-se a concepção de que o ser humano progride temporalmente e incrementa-se tempo afora. É o caso de teorias como as de Hegel e Marx que afirmam ser possível conhecer o fim da história e realizar algo para a antecipação do seu fim.

Crê-se que a história é algo que pode ser administrado, controlado e diz respeito mais ao futuro do que simplesmente o passado. Tais teorias encorajam os seres humanos a agir agora a fim de provocar o fim da história, a implicam uma política futura, em vez de simplesmente resumirem acontecimentos do passado (FRY, 2010, p. 38).

Diferentemente das teorias teleológicas, as teorias totalitárias da história e da natureza centralizam-se mais no movimento do que na meta. O processo se torna mais importante do que aquilo que pode ser feito com o resultado. Nesse sentido, a história deveria interessar-se em como os processos históricos se realizam e como podem ser controlados e reproduzidos; não basta observar, importa modificar o que seria em si mesmo natural ou histórico.

Para H. Arendt, o pensamento totalitário ideológico atua de forma interventiva na fabricação dos processos históricos e naturais, seja para dominar os segredos da natureza (nazismo e a criação de uma raça pura), seja para dominar os segredos da história (stalinismo e a criação de uma sociedade marxista).

Nesse caso, o processo histórico em todos os seus desdobramentos é acessado com base nas respectivas construções mentais de uma ideia previamente concebida. Apesar de a análise ideológica pretender encontrar a histórica como tal, ela se depara sempre com a história como processo em constante mudança. Pelo viés ideológico, os acontecimentos deixam de ser investigados em si mesmos para serem reconhecimentos como elementos que correspondem à mesma lei que a ideologia adota quando exprime sua ideia. Com isso, a história deixa de ser compreendida a partir de um elemento essencial ou ideal eterno, ou como algo que *realmente é*. Por conseguinte, o resultado da análise do processo histórico investigativo não é um conjunto técnico de dados e de conhecimentos sobre o que realmente acontece, mas uma explicação ideológica à qual o histórico é submetido. Em outros termos, a história deve servir à ideologia.

Para H. Arendt pode-se considerar as ideológicas propriamente ditas como “sistemas explicativos da vida e do mundo que alegam explicar tudo, no passado

e no futuro, sem maiores relações com a experiência concreta” (2008, p. 369). Ao afastar-se das relações históricas, os sistemas ideológicos desviam-se do propósito de captar o ser da realidade realmente vivida para concentrar seus interesses no processo de surgimento e desaparecimento das culturas. É o que se pode observar da ideologia do racismo. Assim,

A palavra “raça” no racismo não significa qualquer curiosidade genuína acerca das raças humanas como campo de exploração científica, mas é a “ideia” através da qual o movimento da história é explicado como um único processo coerente (ARENDRT, 1989, p. 521).

A construção ideológica não é concebida por H. Arendt como algo pernicioso em si mesmo. O aspecto nocivo da ideologia é a construção presunçosa de uma explicação totalitária da realidade desvinculada de qualquer experiência concreta.

H. Arendt (1989) visualiza o movimento nocivo da ideologia nos “ismos”. Assim, o rac-*ismo* não é uma ideologia, mas uma simples opinião irresponsável que valoriza uma raça em detrimento de outra; ele se torna ideologia quando explica a totalidade do curso da história como fruto da manobra de determinada raça. O social-*ismo* / comum-*ismo* não é uma ideologia quando faz referência à divisão de classes, ao combate de privilégios ou à luta pela melhoria da sociedade; ele se torna ideologia quando pretende explicar a totalidade do processo histórico como luta de classes, que o proletariado está destinado por leis eternas a vencer essa luta, e que então surgirá uma sociedade sem classes e, por fim, o estado irá desaparecer.

H. Arendt (1989) elenca os elementos eminentemente totalitários que constituem as construções ideológicas.

- A pretensão de fornecer uma explicação total da realidade. Apesar de recorrer à natureza e prometer um esclarecimento global do processo histórico, a ideologia tende a investigar e a preocupar-se apenas com o movimento do vir a ser e da realização da histórica e não com o histórico como *realmente é*;
- A desvinculação emancipada entre constructo ideal e realidade efetivamente experimentada. Supõe que não se pode obter nada de novo com os acontecimentos que se sucedem. Presume existir uma “realidade mais verdadeira” intrínseca em todas as coisas perceptíveis, alcançada apenas por “um sexto sentido”. Além de supor sem exame a “existência da verdade”,

o sexto sentido só pode ser evocado por doutrinação ideológica peculiar obtida em instituições educacionais constituídas para essa finalidade. A propaganda serve a esse propósito na medida em que desconecta o pensamento e experiência e da realidade e injeta um significado secreto por trás de cada ato público ou político, criando uma realidade segundo afirmações ideológicas.

- Por fim, a ideologia como tal não tem o poder de transformação da realidade. Isso se deve ao método de demonstração que edifica um arranjo dos fatos de modo puramente lógico, partindo de uma premissa aceita sem questionamento. A coerência do argumento não existe no âmbito da realidade. A argumentação ideológica é sempre uma espécie de dedução lógica:

primeiro, porque o movimento do pensamento não emana da experiência, mas gera-se a si próprio e, depois, porque transforma em premissa axiomática o único ponto que é tomado e aceito da realidade verificada, deixando, daí em diante, o subsequente processo de argumentação inteiramente a salvo de qualquer experiência ulterior (ARENDDT, 1989, p. 523).

A presunção de explicação totalitária é o grande perigo trazido pela ideologia. Ao serem apropriados pelos sistemas políticos, econômicos e educacionais de natureza totalitária, os conteúdos ideológicos são transformados em realidades vivas pelos instrumentos de organização desses sistemas. Tal apropriação é geradora de poder e dominação diante da liberdade humana.

Trocar a necessária insegurança do pensamento filosófico pela explicação total da ideologia e por sua visão de mundo não é tanto o risco de ser iludido por alguma suposição geralmente vulgar e sempre destituída de crítica quanto o de trocar a liberdade inerente da capacidade humana de pensar pela camisa-de-força da lógica, que pode subjugar o homem quase tão violentamente quanto uma força externa (ARENDDT, 1989, p. 521).

É nesse ponto que a instituição educacional pode se tornar o solo fértil para a disseminação ideológica. Tal movimento é favorecido, conforme H. Arendt, pelo fato de o processo de ensino encontrar-se esvaziamento do pensamento crítico filosófico em decorrência da opção exclusiva pelo conhecimento. A distinção entre conhecer e

pensar e a reapropriação da essência e da missão do educar podem oferecer a chave de compreensão mais ampliada e profunda de como a ideologia atua no contexto escolar e de como ela pode ser superada.

## 2 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR E O PAPEL DA EDUCAÇÃO

Apesar de H. Arendt não se ocupar especificamente com a educação, ela se dedicou ao tema de modo a fornecer alguns elementos importantes para a ação de educar. Em seu escrito *A crise da educação* de 1959, H. Arendt faz referência à crise educacional relacionando-a a crise de outras instituições sóciopolíticas. Para ela, “crise” corresponde a um momento de reflexão e decisão do indivíduo, que pode ser entendido como algo negativo a partir do momento em que as concepções são definidas pelo prejulgamento. A crise especificamente no âmbito educacional significa aqui a incapacidade de desempenhar a função cuidadora, protetora e diretiva para a criança diante das pressões do mundo e da vida, em grande parte desconhecidas para o aprendiz humano.

H. Arendt compreende a educação a partir da ideia central de natalidade. “A essência da educação é a natalidade, o fato de que seres humanos nascem para o mundo” (ARENDDT, 2000, p. 223). Natalidade consiste no processo de inserção do recém-nascido ao mundo e à vida compartilhada com os outros. E o educar se transforma no movimento de introduzir aquele que nasce na comunidade humana, ambientando-o e familiarizando-o com o desconhecido que ele encontra.

O mundo é algo já sempre encontrado pelo ser humano ao nascer. Ele existe previamente à sua chegada. Entende-se por mundo o que já está construído pelo conjunto das instituições, pelas criações de todas as ordens, a linguagem, o conhecimento, os assuntos, enfim, as ideias, os preceitos, os simbolismos e todo o complexo da realidade que, interligados entre si, tornam possível a sobrevivência e a convivência humanas.

Para H. Arendt, em grande parte, a condição crítica da educação na atualidade se deve à crise relacionada à autoridade, isto é, “ao desacordo na relação pedagógica e na autoridade do mestre” (ARENDDT, 1997, p. 348). Considera-se perda da autoridade o processo de massificação e de homogeneização social que incidem diretamente sobre todas as relações, incluindo as educacionais. Para H. Arendt (1959), autoridade não significa simplesmente o exercício e a imposição do poder autoritário, mas a relação hierárquica atribuída e reconhecida institucionalmente que estabelece a relação

entre mestre e aluno. Nessa relação, o educador recebe a incumbência de apresentar o mundo à criança recém-chegada. A perda do modelo de relação de autoridade compromete a postura e a relação que o educador e educação deveriam exercer.

Em conjunto com a crise da autoridade do mestre encontra-se a crise relacionada ao pensar tradicional. Para H. Arendt (1959) tradição não significa simplesmente o passado e nem o contraponto do progresso e da inovação. Tradição é sempre a detentora de orientação e guia segura da compreensão da experiência humana profunda geradora da história. Essa orientação pode ser sempre atualizada pela recordação (ARENDR, 1959). A privação da tradição em função de ideias inovadoras pode promover o esquecimento de dimensões profundas que são decisivas a comunidade humana. A renovação e a modificação só são possíveis com base na tradição, sob o risco submeter o processo de educar à inovação ideológica. Assim, “exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora” (ARENDR,1990, p. 243).

Em termos gerais, para H. Arendt, a instituição educacional é responsável pelo mundo. De acordo com seu pensamento, a ação de educar é uma atividade que conserva a autoridade e a tradição e, por seu intermédio, insere os seres humanos recém-nascidos no mundo já constituído, compartilhado e dividido entre outros seres humanos. Essa seria a função primordial da educação. Os projetos educacionais não devem politizar a educação. Toda politização pode transformar o educar em instrumentos autoritários, contraditórios ou ideológicos que deturpam ou impedem, de modo antecipado, o aparecimento espontâneo da realidade na multiplicidade de seus desdobramentos.

### **3 A EDUCAÇÃO: O PENSAR E A SUPERAÇÃO IDEOLÓGICA**

A crise atual da educação na sociedade contemporânea decorre também da presença ideológica no contexto da instituição educacional e, para H. Arendt, é o que suscita grandes desafios para o pensamento.

Conforme já anunciado, a ausência do pensar é um dos elementos que mais favorece o aparecimento e a imposição de ideologias. Sem o pensar, a educação cede à tendência de adequação ao mundo técnico-científico, reproduz seus padrões e propaga suas doutrinas. A ausência do pensar incorre da perda de profundidade e da liberdade, o que predispõe o indivíduo à crença de uma liberdade ilusória guiada pela afinidade ideológica que fomenta a sensação de autonomia, mesmo enquadrada em significativas limitações.

O esquecimento do pensar por parte da educação resulta, principalmente, do fato de as instituições educacionais valorizam mais o conhecimento em detrimento à reflexão e ao pensamento. H. Arendt (1995) distingue o conhecer e o pensar os quais devem ser aqui esclarecidos. O conhecimento é algo definido e comprovado e, principalmente, traz fins concretos e sólidos. De maneira oposta, o pensamento requer sair do concreto para ir para o abstrato, exige o diálogo consigo mesmo e, diferentemente do conhecimento, o pensamento traz mudanças contínuas, produzindo sentido. “O pensamento é como a teia de Penélope, desfaz-se toda manhã o que se terminou de fazer na noite anterior” (ARENDDT, 1995, p. 69).

A diferença entre pensar e conhecer pode ser demarcada da seguinte forma:

Podemos conhecer dados e leis da natureza e fatos do mundo, mas o significado que atribuímos a eles, à nossa existência no mundo e às nossas experiências, é de nossa autoria, e nisso reside a liberdade do pensamento. Essa é a principal diferença entre o conhecer e o pensar (ALMEIDA, 2010, p. 12).

Os modelos educacionais que privilegiam o conhecimento em detrimento do pensar colaboram com a imposição da ideologia como um instrumento de “ensino”. A ideologia passa a propor verdades indiscutíveis e indubitáveis, independentes do exercício dialético do pensar. Entende-se que a doutrinação limita a perspectiva do indivíduo e, principalmente, a sua capacidade de questionar, sujeitando-o à repetição dos ideais impostos sobre ele. A ideia pré-determinada e fixada pela ideologia fornece o chão, mas, ao mesmo tempo, impede o indivíduo de andar. Em outros termos, ele se torna um empecilho para o curso da ação humana.

Essa “lógica” toma conta não só da ação, mas corrompe também o pensamento. Este fica isolado daquilo que devia ser seu objeto – as experiências vividas pelas pessoas – e não tem liberdade em sua busca de sentido, já que se encontra sob o ditame da lógica. A suposta “verdade” à qual a ideologia remonta destrói o pensamento porque faz supor “que sentido e coerência lógica são a mesma coisa” (ARENDDT, 2003, p. 969, tradução nossa).

Diferentemente da ideologia, o pensar filosófico aparece como possibilidade de desacorrentar o indivíduo aprisionado em modelos previamente estabelecidos que subsistem em ideologias vigentes. A filosofia oferece a oportunidade de conduzir o aluno à experiência do mundo e, ao mesmo tempo, ao desconforto da libertação que significa a relação dialética com ele.

A filosofia constitui-se numa ciência ampla e fundamenta teoricamente outras áreas do conhecimento. A partir da familiaridade com essa forma de pensamento, o indivíduo desenvolve atitude dialógica, autônoma e, especialmente, atitude interrogativa. A filosofia no âmbito acadêmico e educacional não deve apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela pertence à educação em geral com o intuito de desenvolver no aluno a capacidade de questionar e de responder os conhecimentos adquiridos em sua entrada no mundo nas mais diversas situações. O questionar apoia-se nos conhecimentos previamente adquiridos e, ao mesmo tempo, capacita a ultrapassá-los.

Contudo, é notório ressaltar que há uma má organização das disciplinas, em virtude da pequena quantidade de profissionais e de formandos dispostos a atuar na docência e a visão que essa matéria é complementar. Entende-se que é um grande obstáculo aproximar os alunos da matéria de filosofia, principalmente os de ensino superior porque desde novos não foi transmitida a importância de desenvolver experiências de pensamentos.

É importante que todo jovem, ao ter contato com a filosofia, possa desenvolver experiências de pensamento, aprendendo a reconhecer e a produzir, em seu nível, conceitos, a fazer a experiência da crítica e da radicalidade sobre a sua própria vida, a desenvolver uma atitude dialógica frente ao outro e ao mundo e, fundamentalmente, possa aprender uma atitude interrogativa frente ao mundo e a si mesmo. Pensamos que uma educação para a autonomia, no sentido da formação de indivíduos que possam escolher por si mesmos em que mundo querem viver, só pode ser tal se nela tiver lugar a filosofia. (GALLO; KOHAN, 2000, p. 195).

Ser livre é poder transformar aquilo que já está estabelecido e, através de sua singularidade, pensar em algo inusitado e imprevisível. H. Arendt concebe a liberdade como inerente a todo ser humano que vem ao mundo e está relacionada à capacidade de inaugurar novo começo. “Por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores em virtude do fato de terem nascido, os homens tomam iniciativas, são impelidos a agir” (ARENDDT, 1983, p. 190).

O fato de o ser humano ter o dom da ação, no sentido de fazer um início, só pode significar que ele foge a qualquer previsibilidade; nesse caso, a própria imprevisibilidade tem certa probabilidade e que aquilo que racionalmente não é de se esperar pode mesmo assim ser objeto da nossa esperança. Esse dom para o

imprevisível, por sua vez, se baseia exclusivamente na singularidade, por meio da qual cada pessoa se distingue de qualquer outra que já existiu: “[...] essa singularidade se baseia no fato da natalidade, fundamental para toda comunidade humana, e em virtude da qual cada ser humano apareceu no mundo como um novo singular” (ARENDDT, 1960, p. 167).

A esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta. Precisamente, “por basearmos a nossa esperança somente nisso, porém, é que tudo destruímos se tentarmos controlar os novos de tal modo que nós, os velhos, possamos ditar a sua aparência futura” (ARENDDT, 1990, p. 243).

Com base nisso, pode-se delimitar o papel do educador. Ele permanece limitado na medida em que não permite a abertura que garante o futuro. Sua função principal é descortinar o mundo para os recém-chegados. Nesse sentido, o educador deve romper com a tendência facilitadora de reduzir sua atividade à simples transmissão de informações baseadas em visões parciais e ideológicas já estabelecidas que restrinjam o mundo para o educando. Todo aquele que atua na educação pode contribuir com a potencialização do pensar, e, com isso, poderá contribuir para a superação de ideologias que impedem o desenvolvimento do senso crítico das crianças e dos jovens no mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo discutiu a possibilidade de a filosofia favorecer a desconstrução do elemento ideológico no âmbito escolar, conforme o pensamento de H. Arendt.

Pode-se observar que a ideologia consiste na lógica de uma ideia pré-determinada dedutivamente sobre assuntos relacionados à natureza e à história, de modo a não permitir o exercício saudável da contradição. Ideias inquestionáveis se prestam facilmente à apropriação por grupos e instituições. E, uma vez instrumentalizadas, suas formas servem ao poder e à dominação, privando o indivíduo da liberdade política, social e educacional.

A instituição escolar pode se transformar num elemento propagador de ideologias na medida em que opta pelo conhecer em detrimento do pensar, desprestigiando a reflexão para propor o que já está constituído e estabelecido ideologicamente. Essa escolha resulta na crise educacional na atualidade, marcada também pela crise da autoridade e da tradição. Esse quadro compromete a missão específica da educação que é apresentar à criança o mundo tal como ele se manifesta, de forma a manter

a relação de autoridade entre professor e aluno e a tradição como referência de vida e de saber. É a educação que celebra o novo e instaura o futuro, na medida em que permanece vinculada à tradição e ao pensamento, numa relação específica de autoridade da construção do pensar e do conhecer.

Portanto, é o pensamento e o exercício do pensar que, no vigor da lei fundamental da dialética e do contraditório, conserva a vitalidade do conhecer e do educar. O pensamento gera sentido e, com isso, possibilita a superação do que ideologicamente impede o fluxo da liberdade humana.

## REFERÊNCIAS

- ADLER, L. **Nos passos de Hannah Arendt**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ALMEIDA, S. de A. A distinção entre conhecer e pensar em Hannah Arendt e sua relevância para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 853-865, set./dez. 2010
- ALMEIDA, S. de A. Educação e liberdade em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 465-479, set./dez. 2008.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
- ARENDT, H. **A crise na educação**. 3. ed. New York: Viking, 1961.
- ARENDT, H. **Comprender: formação, exílio e totalitarismo (ensaios) 1930-54**. Tradução de Denise Bottman. Org., introd. e notas Jerome Kohn. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- ARENDT, H. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2008.
- ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. 7. ed. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- BARBOSA, E. S. A filosofia, formação acadêmica e serviço social: alteridade como horizonte. **Socializando**, Vale do Iguaribe, v. 1, n. 2, p. 65-75, dez. 2014.
- CAMARGO, L. P. Sobre a condição humana no pensamento de Hannah Arendt e Karl Marx. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa, v. 8, n. 2, p. 190-200, dez. 2013.
- COLLEGARO, R. Reflexões sobre a educação no pensamento de Hannah Arendt. **Filogênese**, Marília, v. 2, n. 2, p. 88-100, 2009.
- CORREIA, A. A questão social em Hannah Arendt: apontamentos críticos. **Aurora**, Curitiba, v. 20, n. 26, p. 101-112, jan./jun. 2008.
- DUARTE, A. M. Hannah Arendt. In.: PECORARO, R. (Org.). **Os filósofos: clássicos da filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2009. v. III: de Ortega y Gasset a Vattimo.
- FRY, K. A. **Comprender Hannah Arendt**. 4. ed. Tradução de Paulo Ferreira Valério. Petrópolis: Vozes, 2018.
- GALLO, S. A Filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade. **Ethica**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 17-35, 2006.
- MORA, J. F. **Dicionário de Filosofia**. Tomo II. São Paulo: Loyola, 2001. Verbetes: Ideologia.
- SIQUEIRA, J. E. de. Irreflexão e a banalidade do mal no pensamento de Hannah Arendt. **Bioethikos**, Belo Horizonte, v. 5, n. 4, p. 392-400, out./dez. 2011.