

SOBRE A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E VONTADE EM HANNAH ARENDT¹

Cleriston Petry^{2,3}

cleripetry@hotmail.com

Angelo Vitório Cenci^{4,5}

angelo@upf.br

Resumo: O problema investigado e apresentado no artigo se refere às condições de possibilidade da educação da vontade em Hannah Arendt. Para tanto, buscamos compreender a especificidade da vontade como faculdade na vida do espírito e na inserção do conceito para as questões e temas políticos e educacionais que orientaram a filósofa em seus estudos sobre o totalitarismo. Elaboramos uma interpretação compreensiva (Arendt, 2009b) sobre a especificidade e a função da vontade na vida do espírito, construindo argumentos que apoiem uma educação da vontade que seja coerente, consistente e plausível com a articulação conceitual entre vontade e educação na obra de Hannah Arendt. Deste modo, por um lado, a educação da vontade acontece sob a perspectiva da conservação da novidade da criança e da continuidade do mundo e de que só há pensamento, conhecimento, julgamento, aprendizado e educação por meio do querer. Na educação, a criança aprende a habitar a tensão constitutiva da vontade, a querer seu querer e a assumir a responsabilidade individual pelo mundo e por si mesma. Por outro lado, o aprender a orientar a tensão constitutiva da vontade em torno do querer demanda também o aprender a estar-se atentos uma vez que a atenção assume o papel de elemento unificador da vontade.

Palavras-chave: Educação, vontade, atenção, Hannah Arendt.

¹ Recebido: 23-12-2025/ Aceito: 12-04-2025/ Publicado on-line: 23-06-2025.

² É professor na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.

³ ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8900-6633>.

⁴ É professor na Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil.

⁵ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0541-2197>.

Que tem que a campanha
Se perca? Acaso a indômita vontade
O estudo de vingança, o ódio infindo
E a insubmissa coragem se perderam?
(Milton, 2016, I, 105-108).

Introdução

A educação tem negligenciado o tema da vontade ou interpretado suas condições a partir de uma concepção na qual a vontade é subsidiária da razão. Investigar as condições de possibilidade da educação da vontade é primordial para complexificar a compreensão da tarefa da educação, entendendo que esta não pode tudo. Vale lembrar que não é sua tarefa transformar o mundo, mas sim transformar as pessoas. Nesse sentido, os estudantes não podem ser tomados como se fossem objetos de uma intenção messiânica que anula sua capacidade de iniciativa, o poder de começar, ou seja, de aparecerem como singulares. Por outro lado, educar a vontade constitui uma tarefa árdua por implicar a necessidade de orientação, sob o risco de entregar os educandos a seus próprios impulsos em um mundo complexo e plural, permeado por estímulos de todas as ordens.

Hannah Arendt se insere em uma longa tradição de autores que se ocuparam com esse tema e que remontam aos estoicos e a Santo Agostinho. Em que pese essa tão significativa herança, nosso ensaio se justifica, sobretudo, em razão de que “poucos leitores de Arendt estudaram o papel da vontade, se interessando mais pelo pensar” (Cloutier, 2016, p. 43)⁶. Talvez porque *A vida do Espírito*, segundo Olmos (2010,

⁶ Todas as traduções são de nossa autoria.

p. 211), “é um livro difícil e obscuro” e os intérpretes de Arendt, e os que se dedicam a compreender o mundo a partir das categorias conceituais da autora, consideram que o volume sobre a vontade nesse livro não contribui para as questões pertinentes à ação e à política, influenciados, a esse respeito, pelo artigo arendtiano acerca da liberdade presente na obra *Entre o passado e o futuro* (2006). De todo modo, a produção acadêmica sobre as repercussões da faculdade da vontade para a política ou a educação são escassas, evidenciando a pertinência do estudo realizado.

Interessa-nos, sobremaneira, os argumentos de Arendt acerca da vontade na história da Filosofia, destacando-se a influência agostiniana no pensamento de Arendt acerca da vontade e da banalidade do mal (Cloutier, 2016). Ademais, não é objeto do presente artigo a avaliação da interpretação que Arendt faz dos autores citados, mas pensar com e a partir dela, usando seu próprio método de estudo e escrita: a interpretação comprehensiva. Ao interpretar os estoicos ou Santo Agostinho, por exemplo, a autora entende que se trata de buscar um sentido, não a verdade. Interpretar é deixar explícito o que está implícito (Arendt, 2009b), evidenciar condições de possibilidade em contextos nos quais ainda não há uma palavra ou um conceito para dar conta da experiência. É nesse sentido que, embora Arendt não tenha escrito sobre a educação da vontade, encontramos pistas, indícios e sinais que nos permitem desenvolver essa temática importante para o avanço dos estudos sobre Hannah Arendt e o papel da vontade na educação e na política.

Para dar conta da problemática, estruturamos o artigo em quatro partes. Na primeira, recorremos a Santo

Agostinho para apresentar os traços fundacionais que delineiam essa faculdade em sua obra e que serão de enorme importância para a formulação arendtiana acerca da vontade. Na segunda, articulada diretamente a essa apresentação, tematizamos a interpretação que Arendt faz da vontade, isto é, sua constituição, características e função, especialmente em a *Vida do espírito*. Nossa objetivo é, simultaneamente, avaliar a recepção de Agostinho com e a partir da filosofia e da teoria da autora. Isso significa que não nos ocupamos e nem referendamos a validade dos argumentos do filósofo para uma teologia ou para questões teológicas, mas apenas o *que* e o *modo como* Arendt busca em Agostinho um referencial para suas próprias questões. Na terceira parte, com base nos argumentos desenvolvidos por Arendt acerca da especificidade da faculdade da vontade, especialmente da sua função na vida do espírito, tecemos considerações sobre a distinção entre vontade e desejo que se sustentam, conceitualmente, no par liberdade/necessidade. Por fim, na quarta e última parte, argumentamos sobre a educação da vontade em Arendt a partir das próprias possibilidades conceituais e teóricas da autora, mantendo-nos em seu “espírito”, isto é, não apenas no que ela escreveu, mas nas oportunidades, nas brechas e nos espaços que abriu ao estudar a vontade no volume *A vida do espírito* (2009a). A orientação para tratar da educação é o artigo *A crise na educação* (2007) e a dimensão política da vontade.

I. Arendt em diálogo com Agostinho: vontade, espontaneidade e atenção

O papel da vontade na filosofia de Santo Agostinho é mais bem compreendido dentro do contexto teórico onde

ela se localiza. Nesse particular, o problema central está na relação entre uma vontade livre e a onipotência e onisciência de Deus, assim como na *natureza* do mal. Qual a causa do mal? Qual é seu estatuto ontológico? Se Deus criou tudo, criou também o mal? Para Santo Agostinho, por ser bom, Deus não é a causa do mal e nem o criador do mal. O mal é ausência de bem, não é uma substância, porque só Deus é substância e se o mal fosse uma substância, seria bom. De sua perspectiva, o mal não é mal porque não prejudica a ordem ou a harmonia do que é essencial (Agostinho, 2023). A resposta para o problema do mal residiria na liberdade. A origem do pecado está na vontade do ser humano, quando este prefere os prazeres mundanos do que Deus. “Amei perecer, amei minha queda”, escreve o filósofo (Agostinho, 2023, 2.4.9). O mal, portanto, é a perversão da vontade, quando por hábito nos acostumamos a ele.

Porém, qual a causa da liberdade? Se Deus é causa de tudo, Ele é causa da liberdade e, portanto, da maldade? A vontade humana não pode ser onipotente. O querer possui predominância nas atividades espirituais, mas só querer não basta. Querer e poder não são o mesmo. A lei divina não comandaria se o ser humano não tivesse vontade, e a graça não ajudaria se a vontade fosse suficiente, pois, escreve Agostinho (2023 10.31.45), “ninguém pode ter continência a não ser que a dês”, o que não inviabiliza a vontade, apenas determina que ela não é suficiente, na medida em que vontade e poder só são equivalentes em Deus. Basta, para Deus, querer que as coisas aconteçam – “disseste e as coisas foram feitas” (Agostinho, 2023, 11.5.7) – e, por isso, “‘tudo posso’, disse ele, ‘em Cristo, que me conforta’. Conforta-me, para que eu

possa” (Agostinho, 2023, 10.31.45).

A descoberta de Agostinho é que em todo querer há também um não querer, que não é menos vontade que aquele. Tal conflito no interior da vontade evidencia não haver apenas uma volição, mas duas. Diferentemente do pensar, em que a dualidade se relaciona na forma de um diálogo, a dualidade da vontade é um conflito entre o quero e não quero. Para a resolução do conflito é necessária outra vontade para querer o que quero e não querer o que não quero, ou para querer o que não quero e não querer o que quero. Para Arendt (2009, p. 359), “uma vez que está na natureza da Vontade ordenar e exigir obediência, está também na natureza da vontade resistir a si mesma”. É nesse contexto argumentativo que Arendt (2009a) nega a possibilidade de uma educação da vontade em termos de uma educação moral como se fosse possível ensinar uma das partes do conflito a vencer. Chegamos a um ponto importante: a educação não pode tudo.

A resolução do conflito pode advir da graça divina em Agostinho (2023), mas na interpretação arendtiana que estamos fazendo, desvinculada do conteúdo teológico agostiniano, a resolução adviria do próprio querer que interrompe, provisoriamente, o conflito. Agostinho (2023, 8.8.20), no horto de Milão, descreve o conflito interior:

Se puxei os cabelos, bati na frente, se entrelaçando os dedos, apertei o joelho, fi-lo porque quis. Poderia, porém, querer e não fazer, se a mobilidade dos membros não obedecesse. Logo, fiz muitas coisas, quando o querer não era poder; e não fazia o que, com incomparável emoção, mais me agradava, e que logo que quisesse pudesse, porque para querer logo, deveria querer de fato. Pois vem daí a faculdade da vontade; e o próprio querer já era fazer. Contudo, eu não

o fazia, e o corpo obedecia mais facilmente à tênue vontade da alma, para a um sinal os membros fossem removidos, do que a própria alma obedecia a si mesma para realizar sua grande vontade, apenas pela vontade.

Em primeiro lugar, não há uma vinculação necessária entre o querer e o fazer, embora o haja entre o querer e o agir (compreendido como iniciar, começar). Por isso, posso querer e não fazer porque não quero fazer, ou quero e não faço porque não é possível. Em segundo lugar, nem todo fazer implica um querer. Essa vinculação só existe na vontade divina. De fato, faço coisas que não quis fazer, o que não quer dizer que não fiz: simplesmente não foram originadas de um ato volitivo, como é o caso dos hábitos. Por fim, o corpo obedece mais facilmente a vontade do que a vontade a si mesma. Nesse sentido, afirmamos que a vontade não basta a si mesma, é preciso *outra* vontade para querer de fato: querer tanto quanto é preciso (Agostinho, 2023, 10.23.33).

Se perguntarmos sobre o que faz a vontade querer, se há uma causa para o querer, precisamos rechaçar a pergunta por não ser adequada à faculdade da vontade: “a Vontade é um fato que, em sua factualidade puramente contingente não pode ser explicada em termos de causalidade”, escreve Arendt (2009a, p. 353). Isso implica afirmar que nem tudo tem uma causa e que a absolutização do pensamento causal se revela como sem sentido. Se tudo possui uma causa, qual a causa da causa?

Para superar a regressão ao infinito, é preciso afirmar a vontade livre, livre inclusive de causa. A vontade é causadora, mas não causada. Por outro lado, como argumentamos, a vontade não pode tudo. A liberdade da vontade é limitada,

pois nenhum ser criado pode querer contra a criação. A vontade não pode querer não ser. Ao ser queremos e queremos porque sabemos que queremos e queremos querer. Não é possível, em Agostinho, um não querer absoluto, pois não se pode não querer o ser. Não querer o não ser é um querer. Não querer a própria existência enquanto se está querendo, porque todo não querer é um querer, é impossível. Agostinho (2023) orienta seu querer para querer o que Deus quer e, com isso, atingir a felicidade (*beatitude*).

Em razão de a vontade não ter uma causa que explique o querer, Arendt (2009a) explicita a reformulação agostiniana desse problema do seguinte modo: qual a função da vontade na vida do espírito? No rastro dos argumentos do *Tratado sobre la Santísima Trinidad*, a autora destaca o princípio filosófico geral das teorizações de Santo Agostinho: a trindade. Se o ser humano foi criado à imagem e semelhança de Deus, então ele também foi criado segundo tal princípio. A trindade no ser humano está no espírito, numa unidade que articula ser, conhecer e querer (Arendt, 2009a). “Eu sou, eu sei e eu quero. Eu sou aquele que sabe e quer, eu sei que sou e quero, e eu quero ser e saber”, afirma Agostinho (2023, 13.11.12).

No *Tratado sobre la Santísima Trinidad* (1956), o três-em-um é reformulado em memória, intelecto e vontade: lembro-me de que tenho memória, intelecto e vontade; entendo que entendo, quero e me lembro e quero querer, lembrar-me e entender. Em ambas as descrições, a unidade espiritual deve-se à vontade. A memória e o intelecto são faculdades contemplativas e apenas a vontade é ativa; a vontade é a força unificadora que dá significado à sensação. Desse modo, a

vontade reúne as diferentes faculdades espirituais e é uma força unificadora que liga o aparato sensorial ao mundo exterior. O que não significa que a vontade domina, como não domina Deus, Cristo ou o Espírito Santo. “Arendt percebe que nenhuma faculdade domina a vida do espírito, pois isso atrofiaria as outras faculdades”, escreve Cloutier (2016, p. 52). A vontade, nesse argumento, põe em movimento as demais faculdades.

A unificação do espírito, portanto, acontece por um atributo da vontade, a atenção: “A ‘atenção do espírito’ é necessária para transformar a sensação em percepção” (Arendt, 2009a, p. 364). Educacionalmente, sem atenção não há ensino ou aprendizado. Sem atenção, não há memória, conhecimento, pensamento ou julgamento. Podemos ser afetados, mas as afecções não resultam em lembrança, conhecimento, pensamento ou juízo. Nesse sentido, é crucial indagar se a vontade não pode ser educada na atenção e pela orientação do querer, no sentido de que se queira o que se quer e não queira, simplesmente, por hábito. Estar atento é algo que se aprende, pois não se nasce no uso desta capacidade. Aprendemos a atenção compartilhando-a com os adultos: quando estamos presentes numa brincadeira e não interrompidos por outros estímulos sensoriais (Türcke, 2016). A aprendizagem não se refere ao ensino, isto é, à explicação, mas à observação, à imitação e ao compartilhamento. Nesse aspecto, vislumbra-se a possibilidade de uma educação da vontade:

A Vontade, por meio da atenção, primeiro une os nossos órgãos dos sentidos ao mundo real de uma forma significativa; e então arrasta este mundo exterior para dentro de nós, preparando-o para operações posteriores do espírito para ser lembrado, para ser entendido, para ser afirmado ou negado (Arendt, 2009a, p. 364).

É preciso querer estar atento? A atenção é uma das maiores funções da vontade e não toda a vontade. A vontade unifica as diferentes faculdades espirituais por meio da atenção. Nesse sentido, a atenção é um instrumento da vontade, sendo necessário que a vontade queira dispor da atenção, queira organizar as faculdades do espírito por meio da atenção. Querer estar atento e querer são a mesma coisa. Depreende-se disso que ao educar a atenção educamos a vontade preservando sua liberdade, pois se a vontade não for livre não é vontade: “uma vontade que não é livre é uma contradição entre termos”, afirma Arendt (2009a, p. 275).

A vontade, como atividade espiritual, em contraposição à contemplação da memória e do intelecto, é fonte da memória, do conhecimento, do pensamento e do juízo. Em suma, fonte da ação. É agindo que a vontade encontra sua redenção, interrompendo o conflito entre o quero e o não quero. *Initium ut esset homo creatus est*: o ser humano foi criado para que houvesse um começo, escreveu Agostinho em *A cidade de Deus* (2013), e Arendt utiliza a sentença do filósofo para concluir sua obra mais importante, *Origens do totalitarismo* (Arendt, 2012, p. 639), indicando que, apesar de tudo, a esperança reside na capacidade humana para começar, o que equivale à liberdade humana. Em Arendt (1993, 2006 e 2005), a liberdade se refere especificamente ao “eu posso” no espaço público. Ao agir, ao começar, no espaço público *entre seres humanos* se realiza a liberdade e se manifesta a unicidade do indivíduo. Arendt (2009a), assim como Agostinho, argumenta que a manifestação da individua-

lidade do ser humano reside na vontade⁷. Ao agir, apareço aos outros como singular. Ao querer, quero porque sou único, individual: “Depois de cada vontade estaria escondido um ‘eu’, uma identidade, que permanece apesar das flutuações entre o querer e o não querer” (Cloutier, 2016, p. 12).

Querer nos constitui como pessoas singulares. Ninguém e nada determina ou causa meu querer, e é por isso que o ser humano tem e é um *início* (*initium*) e não um princípio (*principium*). O ser humano não só vive no tempo, como também é uma criatura temporal: “A liberdade de espontaneidade é parte inseparável da condição humana. Seu órgão espiritual é a vontade” (Arendt, 2009a, p. 374). No argumento de Agostinho, o ser humano é a única criatura dotada da faculdade da vontade, portanto, livre, na medida em que foi criado à imagem e semelhança de Deus. A liberdade de Deus e a liberdade dos seres humanos não se contradiz, mesmo sendo Ele onipotente, onisciente e sumamente bondoso. Apesar da onisciência de Deus, não se pode falar em conhecimento prévio, pois para Deus não há passado ou futuro. Deus não está no tempo, existe antes e apesar do tempo. Disso decorre que a vontade divina não é mutável e não está relacionada ao futuro, como no caso dos seres humanos. Deus quer sempre o mesmo e ao mesmo tempo (Agostinho, 2023, 12.15.18)⁸.

⁷ “O indivíduo, assolado pela Vontade e sabedor de que poderia ser diferente daquilo que é (o caráter, ao contrário da aparência ou dos talentos e habilidades corporais, não é inato dado ao eu) sempre tende a afirmar um ‘Eu-mesmo’ contra um ‘Eles’ indefinido” (Arendt, 2009a, p. 464).

⁸ Sobre a temporalidade, argumentamos que a vontade (como conceito ou faculdade) não existia na Antiguidade Grega. Platão e Aristóteles não mencionam as volições ou algo parecido à compreensão da vontade como poder de começar, de espontaneidade e de “órgão espiritual” voltado ao futuro, e isso está em perfeita harmonia com o conceito de tempo vigente, pensa Arendt (2009a, p. 276), isto é, o tempo como movimentos cílicos e repetitivos dos corpos celestiais, não

II. A fundamentação arendtiana da vontade

Diante de uma lei da história ou da lei da causalidade, há uma vontade livre? A faculdade da vontade foi ignorada em boa parte da história ocidental ou enfrentou dificuldades quando confrontada com conceitos e teorias nas quais o argumento privilegiava a causalidade, a lei da história e a lei da natureza ou, na filosofia cristã, a conciliação entre a fé num Deus onipotente e onisciente com a vontade livre. Se tudo possui uma causa, qual a causa da vontade? Se a vontade é causada por algo que não é ela própria, pode-se afirmar que a vontade é livre? Para Arendt (2009a, p. 264), “a maior dificuldade enfrentada em qualquer discussão sobre a Vontade é o simples fato de que não há qualquer outra capacidade do espírito cuja própria existência tenha sido questionada e refutada de forma tão consistente e por uma sucessão de filósofos tão eminentes quanto essa”. A explicação para isso reside em que a filosofia da vontade é originária de pessoas cuja atividade fundamental é o pensar, ou seja, a filosofia da vontade não é resultado de uma atividade do querer, onde o pensar ocupa um lugar central e decisivo em relação à vontade. Esta passou a ser tomada então como subsidiária.

A especificidade da faculdade da vontade, na vida do espírito, consiste principalmente na temporalidade implícita

havendo, necessariamente, o futuro como um tempo/espaço de incertezas e, portanto, da vontade: “Todo fim é um começo e todo começo um fim, de maneira que o ‘vir-a-ser’ continue, embora as coisas estejam constantemente destruídas” (Arendt, 2009a, p. 272). Com a Filosofia grega, a temporalidade cíclica é um pressuposto lógico, dada a perenidade do Ser. A diferença deste está na crença hebraico-cristã, na qual “a história que começa com a expulsão de Adão e Eva do paraíso e termina com a morte e ressurreição de Cristo é uma história com acontecimentos únicos, que não se podem repetir”, pensa Arendt (2009a, p. 279). Assim, reinterpretando a sentença agostiniana, a realização do ser humano como iniciador só se efetiva na expulsão do paraíso, na ruptura da imortalidade e na descoberta da vontade e dos desejos por Adão e Eva.

nas atividades espirituais. O pensamento acontece no presente e possibilita um agora permanente (*nunc stans*), no qual o espírito se dedica a algo presente no próprio espírito e ausente aos sentidos. Por essa razão, a memória é uma faculdade fundamental para pensar. A memória é “o poder que o espírito possui de ter presente aquilo que irrevogavelmente já passou e que está, portanto, ausente dos sentidos” (Arendt, 2009a, p. 272). O espírito torna presente os invisíveis que uma vez eram acessíveis aos sentidos e, por isso, não podiam, naquele momento, ser pensados, representados.

Para Santo Agostinho (2023, 10.8.13), “as imagens da percepção das coisas que estão à disposição do pensamento, que delas se recorda, não são as próprias coisas”, mas imagens ou ensinamentos dessensorializados. No *esquema* do filósofo, as sensações ingressam pelos sentidos e são transformadas em percepções (sensações organizadas) que, por sua vez, são armazenadas na memória e se tornam disponíveis ao pensamento e à vontade: ao pensamento, na busca de significado; à memória, para os projetos. Ademais, a vontade organiza os dados da percepção, ordenando a lembrança. “Se for de meu desejo”, escreve Agostinho (2023, 10.8.14), “também posso chamá-las, e elas de pronto se apresentarão”. Por isso, Koch (2010) argumenta que outra originalidade agostiniana reside numa teoria da sensação, distinta das preponderantes na Antiguidade. “As teorias antigas da sensação implicam somente dois termos, o sujeito que sente e o objeto sensível/sentido”. Porém, comenta a autora (Koch, 2010), Agostinho propõe um terceiro termo que une o que sente com o sentido: a vontade.

A temporalidade das atividades espirituais se desdobra no presente, pois não existe passado ou futuro, mas o presente do passado, o presente do presente e o presente do futuro (Agostinho, 2023, 11.20.26). Nesse sentido, pensamos sobre o que *aconteceu*, mas pensamos agora e, por essa razão, ao pensar estabelece-se uma lacuna entre o passado e o futuro. O pensar busca o sentido, razão pela qual quando o pensador se afasta do mundo, interrompe as atividades da *vita activa* e examina sua vida e as circunstâncias em que lhe coube existir. Movendo-se no passado, tornando-o presente ao espírito, o pensamento tem por objeto as certezas, porque o passado não pode ser mudado: é entendido como uma necessidade, na qual não cabe querer ou não querer. No debate entre necessidade e contingência, Arendt cita Duns Scotus (2009a, p. 403): “tudo o que é passado é absolutamente necessário”. Contudo, a necessidade do passado não implica que a necessidade seja uma lei que valha para tudo. O historiador precisa criar algum tipo de sequência para contar uma história, como se os eventos tivessem uma necessidade que não têm. Eles somente assumem uma percepção de inevitabilidade depois de terem acontecido. Buscar um sentido implica organizar o passado para compreender, mas isso não significa chegar à verdade. A verdade é o resultado da cognição, não do pensamento. Pensamento e cognição são limitados pelo princípio da não contradição.

A faculdade da vontade, por sua vez, é um postulado necessário de toda ética, política e sistema de leis. A vontade possui uma conexão com a liberdade e é fonte de ação (Arendt, 2009a, p. 267). A temporalidade da vontade difere da faculdade do pensamento, pois o querer é um órgão para

o futuro. Conforme argumenta Arendt (2009a, p. 274), “o problema básico com a Vontade é que ela não lida simplesmente com coisas que estão ausentes de nossos sentidos e que precisam se fazer presentes através do poder de representação do espírito, mas lida também com coisas, visíveis e invisíveis que absolutamente nunca existiram”.

Voltada ao futuro, a vontade diz respeito ao que *ainda não é*, mas, também, que pode não vir a ser, por causa da contingência. Enquanto o pensar se dedica a objetos, a vontade foca em projetos. Embora voltada ao futuro, como atividade do espírito, a vontade atua *aqui, agora, nisso*. Por essa razão, a vontade nega o que é dado, o passado, “ameaçando o presente duradouro do ego pensante” (Arendt, 2009a, p. 298). Nesses termos, como bem lembra a autora, Heidegger radicaliza essa compreensão ao afirmar que a vontade é essencialmente destrutiva, tendendo a “sujeitar o mundo todo à sua dominação e jugo, cujo fim natural só pode ser a destruição total” (Arendt, 2009a, p. 446). Apesar de haver esse potencial destrutivo, na medida em que a vontade não pode querer retroativamente e está relacionada à capacidade de ação, agir não é destruir, mas constituir.

Para a vontade, não vivemos no melhor dos mundos possíveis. Tal constatação anularia o querer, a não ser que seja possível querer o que é, querer que aconteça o que aconteceu, conforme a solução dos estoicos, especialmente de Epiteto (Arendt, 2009a). Para o filósofo grego, a vontade⁹ é

⁹ Não há, ainda, entre os gregos a ideia ou o conceito de vontade. A interpretação de Arendt (2009a) se refere ao modo como o conteúdo interno da vida do espírito é descrito em termos de incitação da vontade, embora a faculdade e o conceito não estejam neles presentes. Para conquistar a *ataraxia* (invulnerabilidade, indiferença) era necessário à Filosofia ensinar o “processo da razão”, os

onipotente: basta um esforço especial para que os seres humanos conquistem a serenidade e a tranquilidade quando a fortuna se volta contra eles. A felicidade é “uma disposição da alma que é melhor descrita em termos negativos (*ataraxia*) e que consiste em algo totalmente negativo: ser ‘feliz’ agora significa fundamentalmente ‘não desgraçado’” (Arendt, 2009a, p. 337). Apesar de as circunstâncias mudarem, a firme disposição do caráter, resultado da vontade, é capaz de não adicionar sofrimento à dor e aproveitar os desafios como oportunidade de exercício da virtude. Como não temos acesso ao que de fato é, mas apenas às impressões internas, é

argumentos para tal. Esse processo não era relativo ao *nous*, mas à *dynamis logiké* entendida como um exame de si e das impressões deixadas no espírito, no que estava ao alcance do ser humano controlar. Não se tratava de cognição ou conhecimento, que envolveriam coisas externas e independentes dos seres humanos e, portanto, estariam além de seu poder. Apesar de conscientes da atividade volitiva, os filósofos gregos não o estavam sobre a existência da vontade. Aristóteles, escreve Arendt (2009a, p. 274), “lançou as bases para uma tomada de posição da filosofia em relação à vontade” ao diferenciar os atos voluntários dos involuntários, cujo pressuposto é uma vontade livre. Os atos voluntários dizem respeito aos assuntos humanos, esfera do contingente e acidental, isto é, do que poderia ou não ter acontecido. Contudo, na ontologia aristotélica, o real deve ser precedido de uma potencialidade, na qual o futuro é apenas atualização da potencialidade presente: “Aristóteles não precisava ter consciência da existência da vontade” (Arendt, 2009a, p. 276) e a *proairesis* foi a precursora da vontade. Para Arendt (2009a), *proairesis* era o conceito que mais se aproximava da ideia de algum estado espiritual que precederia a ação e seria mais adequada que *boulesthai*, o “ver algo como desejável”, ou *thelein*, “estar pronto, estar preparado para algo” (Arendt, 2009a, p. 276). *Proairesis* é “a escolha entre duas possibilidades, ou melhor, a preferência que me faz escolher uma ação em vez de outra” (Arendt, 2009a, p. 276). A exigência da ação é um “plano deliberado”, uma escolha a partir dos princípios (*archai*) do desejo e da razão. A escolha é o ponto de partida para a ação, a mediadora entre desejo e razão, uma faculdade intermediária. O oposto de *proairesis* é *páthos*, a ação motivada pelo que sofremos: “O que acontece é que, estando a razão e o desejo em conflito, decidir entre eles é uma questão de ‘preferência’, ou escolha deliberada” (Arendt, 2009a, p. 324). Por isso, Arendt entende ser tentador concluir que a *proairesis* é a precursora da vontade, na medida em que ela abre um espaço restrito comparado ao conceito de vontade desenvolvido posteriormente. Em latim, a escolha (*proairesis*) tem mais a ver com o *liberium arbitrium* do que com a vontade, pois esta diz respeito ao poder espontâneo de começar algo novo ou uma faculdade autônoma, diferente do livre arbítrio que não é nem espontâneo e nem autônomo. Por isso, quando Arendt escreve sobre os estoicos e faz referência à vontade, está se referindo às experiências volitivas dentro de um contexto em que a vontade ainda não era possível como conceito, aparecendo como *proairesis*.

com elas que lidamos e examinamos. Acessória da vontade, a razão (*logos*) contribui com o exame distinguindo o que está e não está ao nosso alcance. A vontade é o órgão capaz de comando, sendo a razão a que fornece subsídios e ensina a agir de acordo com a escolha feita pelo agente.

A felicidade, portanto, reside em não querer o que não se pode obter e deixar de querer o que não se pode evitar. Querer o que não se tem e não querer o que é não é uma atitude digna de um ser humano. Para os estoicos, lembra Arendt (2009a, p. 342), “o que incomoda os seres humanos não é o que realmente acontece a eles, mas seu próprio ‘julgamento’”. Para atingir a invulnerabilidade (*ataraxia*) e a indiferença (*apatheia*) o ser humano realiza um exercício de pensamento que contribui com a escolha. Viver ou não no melhor dos mundos possíveis não é o problema. A centralidade dessa concepção reside em que é este o mundo que nos coube viver e querê-lo é a condição para não ser infeliz. Portanto, entendemos que, na interpretação que Arendt faz dos estoicos, a vontade pode querer retroativamente, porque quer o que é e, o que é, é porque foi. O *ser* é atualizado no espírito, mas foi e continua sendo. De algum modo, isso significa querer retroativamente e estaria de acordo com a compreensão segundo a qual a *experiência* da vontade, para os estoicos, é onipotente.

Na visão da autora, Santo Agostinho, criticando os estoicos, pensa que tais filósofos “descobriram o truque de como fingir que estão felizes”, uma vez que “não podendo ter o que quer, o ser humano quer o que pode ter” (Arendt, 2009a, p. 343). Os estoicos pressuporiam que todo ser humano deseja ser feliz, mas não acreditam na imortalidade da

alma, numa vida futura. Entretanto, em *As confissões* (2023, 10.23.33), Agostinho escreve que nem todos querem ser felizes, pois a felicidade (*beatitude*) só pode ser buscada em Deus, no regozijo com o Criador. A felicidade é buscada por meio do conhecimento, da reminiscência, na memória, pois reconhecemos a felicidade porque fomos felizes. Nesse sentido, a vida feliz é o gozo da verdade, gozo em Deus e Este habita na memória, “já que me lembro de ti, desde que te conheci, e é nela que te encontro, quando de ti me recordo” (Agostinho, 2023, 10.25.36).

Portanto, no entendimento de Arendt (2009a), os estoicos não conseguiram justificar a felicidade, mas a indiferença. A (suposta) onipotência da vontade seria mais uma artimanha da razão (*logos*) do que um fato: querer o que é, querer qualquer coisa que acontece não significa querer livremente. Da vontade que comanda tem-se a impressão, pois, de que ela ou é subserviente à razão ou é uma razão prática (*nous pratikos*). Em suma, a interpretação da vontade (como *proairesis* ou nas experiências volitivas) pelos estoicos parece não dar conta da especificidade da vontade, a não ser a ideia de que a vontade comanda. Resta saber se é possível ensinar a vontade a comandar.

III. A distinção arendtiana entre vontade e desejo

A distinção entre vontade e desejo parece promissora para nossos objetivos, na medida em que delimita a tarefa da educação à faculdade espiritual. A delimitação desses conceitos não é objeto de análise sistemática por Arendt, embora a autora apresente indícios de que estava ciente da diferença e os incorpora em seus estudos relacionados à vida do espírito.

É a partir desses elementos que proporemos uma conceitualização e delimitação que contribuirá para o problema investigado.

A vida do espírito (2009a) funda a distinção entre vontade e desejo na diferença entre espírito e alma, ênfase que não aparece anteriormente em *El concepto de amor en San Agustín* (2009b). Na primeira dessas duas obras, última escrita pela autora em sua trajetória intelectual, a alma é semelhante ao aparato psíquico, fonte dos sentimentos, como a esperança e o medo e sede dos desejos (Arendt, 2009a, p. 297). O espírito, por outro lado, na tradição tripartite de Agostinho, é composto pelo pensar, pelo querer e pelo julgar. O espírito afeta a alma e produz os humores. O humor predominante do pensar é a serenidade e, quando ligada à lembrança, a melancolia. A vontade tem como humor predominante a tensão. Donde a tranquilidade da alma, título de uma obra de Sêneca (2020), reside na atividade do pensar e na suspensão do querer. O pensar põe em suspenso a tensão da vontade e o desejo oriundo da alma, pois, escreve Santo Agostinho fazendo referência à bíblia, “inquieto é nosso coração” (Agostinho, 2023, 1.1.1). Disso depreende-se que a felicidade está em não desejar o que não se pode ter e querer apenas aquilo que é. No argumento agostiniano (2023), como escrevemos, a felicidade residiria em Deus, isto é, em querer o querer de Deus. Nesse sentido, o espírito deve exercer predominância em relação à alma.

Arendt (2009a) denuncia uma falácia cada vez mais comum nas ciências humanas: a identificação do espírito com o cérebro ou a concentração de todas as atividades espirituais e sensações num órgão do corpo. O espírito determina a

existência dos objetos e das “coisas pensamento”. O cérebro, por sua vez, é uma ferramenta do espírito. O cérebro se altera da mesma forma que a mão muda com a invenção de ferramentas. Apenas “o que muda através dos séculos é o espírito humano” (Arendt, 2009a, p. 319). E é no espírito humano que os movimentos e a ação se originam, não nos desejos. A pessoa incontinente, conforme Aristóteles (2001), segue seus desejos independentemente da ordem da razão. Mesmo que a razão, ou em nosso caso, o espírito, ordene e organize a alma, pode acontecer do comando da vontade não ser suficiente para contrariar um desejo. Nesse sentido, reside uma tarefa da educação: orientar a vontade a comandar. Isso não significa anular o desejo, mas avaliar as melhores formas de obtê-lo e se é adequado, nas circunstâncias dadas, que ele se aproprie do objeto. Em sentido aristotélico, tratar-se-ia de educar o desejo. Segundo Arendt (2009a), ainda em termos aristotélicos, esse movimento equivaleria ao *nous praktikos*, não necessariamente à vontade como faculdade espiritual cuja origem conceitual é posterior.

Na investigação de Arendt (2009a), a conceituação de vontade e desejo acontece no marco do estudo sobre a vontade a partir da filosofia antiga, em especial, do papel primordial da razão. Os desejos não são livres e são despertados de fora do agente. Ao contrário dos desejos, a vontade é livre (Cloutier, 2016). A fonte do desejo é a necessidade. A fonte da vontade é a si mesma, e o que a vontade quer não é o que é necessário, mas resultado do próprio querer.

O procedimento interpretativo da autora é radicalizar a distinção, isto é, explorar as consequências dos argumentos, indicando os elementos constitutivos da vontade e do desejo,

apesar de ela não dar um relevo à distinção. A determinação do desejo pela necessidade ou pelo objeto externo, bem como a concepção da vontade como desejo, são importantes para 1) a confusão entre vontade e desejo e 2) a não compreensão da radicalidade da vontade quando entendida como desejo oriundo das necessidades e determinado pelos objetos. Será preciso seguir o percurso intelectual de Agostinho para que Arendt (2009a e 2009b) proceda com o estudo do querer (e não do desejar!) em *A vida do espírito*. Nesse livro dos anos 1970, Arendt entende que em Agostinho há uma separação entre vontade e desejo (Arendt, 2009a, p. 237).

Na primeira parte da obra *El concepto de amor en San Agustín* (2009b), do final dos anos 1920 e revisada em 1964 (Haro, 2009), há a definição do amor como um tipo de desejo (*appetitus*). O desejo é ligado e determinado pelo objeto almejado, dirigindo-se primeiramente ao mundo conhecido. A vontade, por seu turno, para ser livre não pode ser determinada, como argumentamos. Desejamos o que não temos/somos e queremos o *ainda não*, o futuro. Não é constitutivo do desejo o futuro, mas aquilo que não está em nossa posse. Embora o futuro e o que queremos possa não estar em nossa posse, sua orientação temporal é o essencial da atividade. Ao desejar me sinto incompleto e infeliz. Ao querer mobilizo minhas atividades espirituais e atuo, donde a tensão é o humor principal, não o temor ou a falta/solidão. O desejo cessa ao possuir o objeto. A vontade é suspendida no pensar e obtém sua redenção na ação. Querer não querer não cessa o querer, mas o reafirma.

Para Arendt (2009b, p. 26), “ligados constantemente pelo desejo e pelo temor de um futuro que é incerto,

privamos a cada momento presente de sua serenidade, de sua intrínseca relevância, que somos incapazes de desfrutar. E assim o futuro destrói o presente". A referência ao futuro é relativa à posse, quando o desejo é *cupiditas* e não *caritas*. Ambos são distintos em relação ao objeto de desejo. Enquanto *cupiditas* tem por objetivo a mundaneidade, isto é, amar ao mundo, *caritas* objetiva a eternidade. Em *As confissões* (2023, 2.2.2), *cupiditas* é descrita pelo filósofo a partir de metáforas como as ondas, os rios, os despenhadeiros, numa palavra, libido, algo do ser humano que o afeta de tal modo que retira e impede a tranquilidade. *Cupiditas*, ao amar o mundo e as coisas perecedoras, está fadada à infelicidade e Agostinho (2023, 4.6.11) atesta isso com a morte de um amante: "é mísero todo ânimo vencido pelo amor às coisas mortais, e que é despedaçado quando os perde, e sente a miséria que o faz mísero mesmo antes de os perder".

O temor de perder é extinto quando o objeto do desejo não perece. Nesse sentido, *caritas* é livre porque expulsa de si o temor (Arendt, 2009b). Talvez *caritas* seja o anúncio da vontade, não do desejo. Entretanto, o desejo (*appetitus*) é a vinculação entre sujeito e objeto e anula a distância entre ambos ao transformar o sujeito em amante e o objeto em amado. Retomando, a referência ao objeto não está presente na definição da vontade em *A vida do espírito*.

Outra característica importante da concepção arendtiana é que "todo desejo anseia por cumprimento, ou seja, deseja seu próprio fim. Um desejo que dure para sempre só poderia ser [...] uma descrição do inferno", argumenta Arendt (2009b, p. 52). A vontade, por outro lado, não quer sua aniquilação, mas a realização na ação e no movimento.

Uma vontade que perdura não é uma descrição do inferno, pois a vontade é um *principium individuationis*. Junto à vontade, “se pudesse dizer-se que o ser humano possui alguma natureza essencial, seria o fato de não ser autossuficiente” (Arendt, 2009b, p. 37). Embora possamos entender o desejo como constitutivo da vulnerabilidade humana, isso não significa que ao desejar o ser humano seja único, pois desejamos o que necessitamos e nossa unicidade não pode residir nas necessidades, mas na liberdade. Ao querer, inicia um movimento e princípio a ação. A vontade se assemelha à capacidade de começar. É na ação, por seu turno, que apareço como único, singular (Arendt, 2005). Na vontade manifesto minha individualidade. No desejo não sou único, mas ser humano: “Por nossa vontade participamos, pois, de acontecimentos que sucedem no mundo” (Arendt, 2009b, p. 92). Ao desejar não participamos do mundo, mas da vida, isto é, do *labor*, da manutenção do processo vital como espécie, não como indivíduos.

Tomando por base a estrutura argumentativa de Santo Agostinho, Arendt (2009b) escreve que o mundo constituído pela vontade e pela ação/fabricação deixa de ser *do ser humano* e passa a ter uma existência própria durável, mais do que a própria existência do seu *fazedor*. Amar ao mundo, enquanto desejo, implica a tentativa de reconciliar-se com a obra feita pelos seres humanos. Primeiro produzimos/constituímos/construímos e depois desejamos, pois não somos mais a obra, apesar de ela ter sinais de seu criador humano. Ao encontrar o mundo, as pessoas encontram a si mesmas como sendo do mundo. Para Arendt (2009b, p. 94), “a diferença da criação de Deus, que é continua preservação, todo

produto humano pode logo encontrar-se como uma coisa no mundo que deixou de ter relação com seu fazedor”. Amar ao mundo, portanto, significa desejar reapropriar-se do que, anteriormente, era o ser humano. Por meio do amor ao mundo o ser humano e o mundo se tornam mundanos.

Desejamos o que não somos ou temos, por isso o desejo é carência e falta. Na perspectiva que se origina em Platão (2014), desejar é reapropriar-se. Contudo, seguindo a argumentação de Arendt, não deveria se tratar de reapropriação, mas de pertencimento¹⁰. A linguagem do desejo como tal não seria adequada para pensar a relação dos seres humanos com o mundo, pois é constitutiva de uma ideia de apropriação, do cercamento do mundo, da retirada do comum (Dardot e Laval, 2017). O amor ao mundo deveria ser pensado não como desejo, mas como vontade que não quer se apropriar, mas constituir um mundo comum. Nesse sentido, a vontade foca em projetos, o projeto de constituir o comum por meio da ação.

IV. Querer o querer e estar atento: a educação da vontade ou a tarefa conservativa da educação

O problema da educação da vontade em Arendt precisa ser apreciado considerando o ponto de vista do mundo, que é o modo como a autora interpreta as grandes questões da Modernidade e, também, a educação. Conforme indicamos na investigação acerca das condições de possibilidade da educação da vontade, é imperioso tratar de ambos os conceitos, a saber, vontade e educação.

¹⁰ *L'appartenance au monde*, como sugere a edição francesa de *A condição Humana* (2002).

A essência da educação, conforme Arendt (2007, p.223) é a natalidade, “o fato de que seres *nascem* para o mundo”. No original em inglês (2006), os seres não nascem para o mundo, mas *no* mundo. Em primeiro lugar, as crianças nascem *para* o mundo e não apenas para a vida: esse é o dado fundamental para compreender a tarefa da educação escolar. Nascer para a vida é o que se compartilha com outros seres vivos e demanda cuidados, proteção, preservação e treinamento. Nascer *para* o mundo implica uma educação que não treina as pessoas na arte de viver, mas as introduz no mundo que existe antes delas e existirá, possivelmente, depois de terem partido. Por isso, as crianças são os recém-chegados, os novos (*óι neόi*), e precisam aprender sobre o mundo em que participarão e contribuirão na sua construção e constituição. Em segundo lugar, nascer *no* mundo e não apenas *para* o mundo, significa que os seres humanos não são objetos do mundo, podendo ser instrumentalizados. Pelo contrário, são o mundo na medida em que agem e constroem o que há de duradouro e que testemunhará a existência dos seres humanos. Em outras palavras, sem seres humanos não há mundo.

Nesses termos, a educação não pode ser um instrumento da política, “pois na política lidamos com aqueles que já estão educados. Quem quer que queira educar adultos na realidade pretende agir como guardião e impedi-los de atividade política” (Arendt, 2007, p. 225). Quem são os educados? Aqueles que sabem ler o mundo e entendem as condições pelas quais acontece sua existência; que são aptos a agir, construir, e preservar e renovar o mundo. Adulto é aquele que dispõe de sua vontade e atua, assumindo a responsabilidade pelo mundo, pelo que herdou por meio da educação.

A natalidade é a condição humana mais geral e a essência da educação. Tanto nascer *para* o mundo e *no* mundo quanto agir pressupõe um novo começo inerente a cada nascimento, pois o recém chegado possui a capacidade de começar algo novo, de atuar (Arendt, 2015). Ao começar algo novo ou começar outra vez, o agente rompe com ou modifica estruturas e continuidades. A ação é principiada pela vontade, e sem vontade não há ação. Se a tarefa da educação escolar é introduzir as crianças no mundo (Arendt, 2007), não há introdução efetiva sem a educação da vontade e a realização da ação na escola, dentro dos limites relativos à criança em processo de formação. “A criança é um ser humano em desenvolvimento”, escreve Arendt (2007, p. 233) e a infância é uma etapa temporária, “uma preparação para a vida adulta”. Nesse sentido, se a criança nasce com a capacidade para agir, nasce, também, capaz de atos volitivos. A diferença entre adultos e crianças reside no fato de que os primeiros assumem a responsabilidade pelo mundo e compreendem que sua vontade não pode tudo. As crianças, por sua vez, estão em processo de formação e, por isso, de compreensão sobre os limites que a constituem como indivíduo. Essa compreensão demanda o respeito ao querer do educando, sem o qual o futuro converte-se em uma ameaça¹¹.

¹¹ O “futuro como ameaça”, relatado por Pennac (2007), não era originário do querer do estudante, mas externo, jogado na cara dos alunos por professores que diziam que os alunos não seriam nada. Todavia, quem quer não é nada, mas alguém. Converter o futuro do educando em ameaça implica, no limite, impedir o fomento do “poder dos começos” (D’Allones, 2006) do educando e solapar o próprio papel do educador enquanto responsável pela apresentação do mundo aos novos: “Meus boletins falavam a reprovação dos meus professores” (Pennac, 2007, p. 17). Pode-se argumentar com D’allones (2006) que a autoridade – e aqui nos referimos àquela vinculada ao papel do docente – constitui-se em uma dimensão insubstituível do laço social na medida em que cria condições para assegurar a continuidade das gerações, assim como a transmissão e a filiação, dentre outros aspectos.

Outra tarefa da educação, segundo Arendt (2007), é o livre desenvolvimento de qualidades e talentos e, especialmente, da singularidade “que distingue cada ser humano de todos os demais, a qualidade em virtude da qual ele não é apenas um forasteiro no mundo, mas alguma coisa que jamais existiu aí antes” (Arendt, 2007, p. 239). Pressuposto desse desenvolvimento é a faculdade da vontade, na medida em que ela contém o *principium individuationis*, isto é, ao querer queremos porque somos únicos, nossa vontade não é determinada e nem causada. Negar às crianças os atos volitivos é atentar contra a educação e a singularidade de seres que não são repetições da espécie e que precisam aparecer como um *quem*, iniciando histórias e promovendo rupturas. Do contrário, a educação é uma função vital, de reprodução do metabolismo e dos seres humanos como espécie. Se a criança não quer seu querer, se quer o querer dos adultos, como ela poderia ser única e aparecer como singular?

Só há singularidade porque há ação. Porque os seres humanos são capazes de agir e não apenas de se comportar: “O fato de que o ser humano seja capaz de ação significa que cabe esperar-se dele o inesperado, que é capaz de realizar o que é infinitamente improvável” (Arendt, 2015, p. 207). Ação e liberdade são a mesma coisa e o fundamento da ação, da moral, da justiça, da política e da educação é a vontade livre. Por isso, como argumenta Agostinho (2023), o princípio da liberdade foi criado com o ser humano e não antes. A ação pode romper com a continuidade da história e com as estruturas na medida em que a vontade é livre. Agimos porque sabemos, também, que não vivemos no melhor dos mundos possíveis e porque somos capazes de rupturas, de

revoluções. Além disso, “o descobrimento de quem é alguém está implícito tanto em suas palavras como em seus atos” (Arendt, 2015, p. 208) e quem se descobre na ação são os seres volitivos, aqueles capazes de querer e de querer seus quereres. Se a educação realiza a introdução das crianças e jovens no mundo, é com a palavra e o ato que elas são inseridas nele (Arendt, 2015, p. 206) e só há palavra e ato se houver vontade. Nesse sentido, a atividade espiritual da vontade não afasta os seres humanos do mundo, mas os incita a inserir-se, a participar.

A pluralidade humana, condição da ação e do discurso, é uma das características da vontade. Se a ação é prerrogativa exclusiva dos seres humanos, a vontade também o é em sua liberdade intrínseca e na pluralidade. Ou seja, não há vontade e nem ação sem liberdade, e querer e agir dependem da pluralidade. A ação exige outros seres humanos na condição de igualdade e diferença. Se fossem apenas iguais, o discurso não aconteceria; se fossem completamente diferentes, não haveria comunicação possível. É na modalidade do discurso e da ação que os seres humanos se relacionam, constroem e constituem um mundo para chamar de lar. Por outro lado, o querer pode dar a impressão de ser uma atividade espiritual de um ser humano singular em seu querer: eu quero. Todavia, entendemos que há na vontade um princípio de individualização (*principium individuationis*) quando o conflito foi, temporariamente, resolvido e a ação se converte em *redentora* do querer.

Em todo querer há um não querer. E todo não querer é um querer que não quer. “Está na natureza da vontade”, escreve Arendt (2009, p. 359) “ordenar e exigir obediência,

está também na natureza da vontade resistir a si mesma". A tensão que assola aquele que quer não deriva da relação e do conflito entre as faculdades espirituais, do intelecto em relação à vontade, mas é interno à própria vontade. Talvez, por isso, muitos adultos traem a si mesmos ao não querer e querer o querer dos outros. Ou aprenderam a não respeitar a si mesmos e a valorar a vontade do outro, habituando-se à alienação de si. É confortável abdicar da própria responsabilidade e apoiar-se numa lei, num regulamento, numa norma, numa diretriz. Entretanto, nesse caso não há uma ausência de querer, mas trata-se de um querer que quer não querer a si mesmo, ou seja, quer evitar a perenidade do conflito pelo *conforto na volição* do outro. É a perversão do mandamento cristão de amar ao próximo como a si mesmo, considerando que prefere viver querendo as vontades dos outros.

Contudo, o *dois-em-um* da vontade não é uma escolha entre duas possibilidades. A liberdade da vontade é a abertura para o inédito, o inesperado e o imprevisível, do mesmo modo que a ação. Nesse sentido, a educação precisa estar atenta ao fato de que a vontade não é sinônimo de livre arbítrio, pois "o *liberium arbitrium* não é nem espontâneo nem autônomo" (Arendt, 2009a, p. 325). O limite da vontade é não poder querer tudo e o da ação é o mundo, os outros e os resultados. Por isso, embora haja a possibilidade de uma orientação da vontade (pelo intelecto e pela educação) e de um querer e não querer intrínseco à atividade volitiva, não se trata de uma opção entre duas possibilidades que limitariam o surgimento da novidade e a ação dos novos seres humanos.

Na educação os estudantes podem encontrar um espaço/tempo em que aprendem a conviver com o conflito e a tensão da vontade, do querer e do não querer, e das circunstâncias que favorecem a traição de si mesmos por interesses ou vontades que não lhes dizem respeito e nem são defensáveis. A escola, ao suspender o mundo e as exigências da vida (Masschelein e Simons, 2013), propicia a oportunidade e o ambiente adequado para *habitar* a tensão da vontade, expressar o querer e agir em relação ao mundo, aos outros e a si mesmos. Nesse sentido, a vontade pode ser educada desde que não signifique ensinar uma das partes a vencer (Arendt, 2009, p. 361), pois isso não é possível.

Por outro lado, Agostinho (2023) entende que a origem do pecado está na vontade e que o mal é resultado de sua perversão. Se o mal não é uma essência para Santo Agostinho (2023), e nem radical, na compreensão de Arendt (2013) em *Eichmann y el Holocausto*, mas banal – orientação oriunda da constatação da autora acerca de Eichmann e sua superficialidade, na qual “os atos eram monstruosos, mas o agente [...] era bastante comum, banal, não demoníaco ou monstruoso” (Arendt, 2009a, p. 18) –, a questão fundamental é se é possível e como orientar a vontade a não querer o mal. Porém, se o mal não é uma essência, ou seja, não existem coisas absolutamente más, pois o absolutamente mal seria incorruptível e apenas o bem é incorruptível (Agostinho, 2023), podemos indagar se é possível querer o mal. O mal, cabe relembrar, não é uma substância, pois se o fosse seria bom (Agostinho, 2023). Assim, não há como querer o absolutamente mal, pois não se pode querer contra o ser. Quem quer, quer que seja e o mal absoluto não é e nem pode vir a ser.

Resta indagar se é possível querer o mal banal. No espírito dos argumentos de Arendt, pensamos que não se pode querer o mal, e o agente não quer o mal quando quer, mas o bem. Contudo, isso não se resolve do ponto de vista cognitivo ou epistêmico, solução socrático-platônica. Não basta conhecer o bem para ser bom, é preciso amar o bem para ser bom, amar a justiça para ser justo (Agostinho, 2023). Orientar a vontade para o mal, contra as virtudes e os direitos humanos, pode ser resultado da educação, do aprendizado, do hábito e da instrução. A abordagem do problema do mal, em *A vida do espírito* não é exclusivamente relativa ao pensar. É preciso questionar se um indivíduo que se “comunica” apenas com clichês, frases feitas, adesão a códigos de expressão e condutas convencionais e padronizadas (Arendt, 2009a), revela apenas ausência de pensamento. A partir de nosso estudo, pode-se afirmar que sem querer não há pensar, não há a firme disposição para parar e pensar, para ordenar que a memória apresente ao espírito o acontecimento no qual se busca um sentido.

A educação da vontade, nesses termos, rompe com a banalidade do habitual, do normal, dos códigos de expressão e condutas convencionais e, numa proposta que considere as crianças como seres capazes de pensamento e volições, permita-lhes inserir-se no mundo colocando em questão a si mesmas, aos outros, ao mundo e à vida. É tarefa da educação contribuir para que as crianças possam aparecer como *quem* são, descobrindo-se, portanto, como seres capazes de volição. Essa descoberta acontece na ação, nas relações de ensino e aprendizado, em que parte do mundo é apresentado às crianças e a elas é permitido responder ao confronto, ao

estranhamento. Por outro lado, é na relação com o mundo que nos relacionamos com nós mesmos, como *algo* que não é o mundo, *alguém* que quer e se encontra num mundo que não é o melhor dos mundos possíveis, mas exige da ação educativa o cuidado e a preservação, e a possibilidade de renovação e transformação.

A essência da atividade educacional é ser conservativa, no sentido de conservar e preservar o mundo contra a mortalidade dos criadores e a criança, naquilo que há de novidade e revolucionário (Arendt, 2007). Trata-se de conservar, preservar, proteger e cuidar da criança capaz de pensar, agir, julgar, conhecer e querer, e essa conservação não se dá no sentido de impedir a atividade do espírito, mas de proporcionar espaços e tempos em que a criança possa atuar protegida do público e do mundo, dos julgamentos e olhares, assim como das aparências. Todo desenvolvimento precisa de um lugar seguro em que os adultos possam prestar atenção à criança e não a abandonar, expulsá-la ou arrancá-la das possibilidades de iniciar, de começar e de empreender alguma coisa nova e inédita. Assim, a educação da vontade é conservativa em seu objeto: conserva a vontade da criança para que ela queira, queira seu querer e se compreenda como um ser capaz de querer e, ao mesmo tempo, aprenda, paulatinamente, a assumir a responsabilidade pelo mundo e por si mesma. Deste modo, se há uma ética e uma educação ética em Arendt, ela só pode ser a ética da responsabilidade individual (Correia, 2017).

Considerações finais

No percurso desenvolvido tematizamos a relação entre vontade e educação em Arendt. Levamos adiante o esforço de compreender a especificidade e a função da vontade na vida do espírito. Articulando a vontade como faculdade da vida do espírito com a tarefa conservativa e renovadora do mundo, própria da educação, defendemos que a educação da vontade acontece sob a perspectiva (a) da conservação da novidade da criança e da continuidade do mundo, assim como (b) mediante o aprender a estar atenta. Por conseguinte, os escritos de Arendt permitem constatar que somente existe pensamento, conhecimento, julgamento e educação por meio do querer. A educação é, pois, a esfera em que a criança necessita aprender a orientar a tensão constitutiva da vontade, a querer seu querer, a assumir a responsabilidade individual pelo mundo e por si mesma, e a vincular a atenção enquanto elemento unificador da vontade.

É no momento em que o mundo é apresentado aos estudantes, donde a variedade e multiplicidade das expressões e dos elementos é essencial, que se pode fornecer subsídios orientadores à vontade. Isso não significa que é possível educar a vontade via intelecto, mas criar condições para querer, pois ninguém quer o que não conhece, embora possamos querer o que (ainda) não é, o futuro. Por isso, a educação é, também, uma lição da condição humana na Terra, lição de vulnerabilidade, respeito e construção/constituição de um mundo comum. O contrário disso não é educação, mas coação, doutrinação, treinamento ou reciclagem. Não basta apenas agir, pois é preciso querer agir. Quem não quer agir não age, responde a estímulos.

Se a tarefa da educação é a de introduzir as crianças no mundo, a introdução acontece quando o mundo é apresentado às novas gerações: “isso é o nosso mundo” (Arendt, 2007). Essa transmissão não é uma ação apenas do educador. Ele, como adulto, apresenta as partes mais significativas do mundo e assume a responsabilidade por elas e pelos estudantes que são instados a responder ao mundo, àquilo que não é si mesmo. Ao responder ao mundo, na modalidade de matéria escolar, as crianças podem aprender mais quem e o que são, o que as torna membros de uma espécie e o que garante que sejam únicas. É por isso que a educação da vontade é uma resposta. Eis o mundo que não sou eu, mas participo na medida em que respondo às indagações e provocações. Ao agir, apareço como singular e me descubro como indivíduo único, que quer saber, quer conhecer, quer ser e quer querer. Nesse sentido, ser (único, singular) e conhecer acontecem por atos da vontade.

Destacamos que a vontade ordena e exige obediência e constitui-se em uma força unificadora das faculdades do espírito. Se na educação aprendemos a pensar, a conhecer e a julgar, o uso de tais faculdades somente acontece porque aprendemos a querer, ou melhor, a querer querer, querer pensar, querer conhecer, querer julgar e querer ser. Na formulação supracitada de Agostinho (2023, 13.11.12), o aprender a querer querer se explicita mediante a expressão “eu sou aquele que sabe e quer, eu sei que sou e quero, e eu quero ser e saber”. Arendt (2009a, p. 359) acrescenta que se está sob o âmbito da vontade “ordenar e exigir obediência”, reside também em sua natureza “resistir a si mesma”. Com base na autora, indicamos que, todavia, não está sob o poder da

educação ensinar a vontade a vencer o conflito em relação ao desejo. Mesmo que a razão ou o espírito ordene e organize a alma, a vontade pode não ter força suficiente para contrariar um desejo. Por essa razão, a tarefa da educação é orientar a vontade.

Com efeito, o aprendizado das faculdades do espírito acontece harmonicamente, reservando o papel preponderante à vontade, como faculdade ativa e ativadora das demais. A vontade unifica as faculdades do espírito e as põem em movimento, pois é a vontade que ordena a lembrança que apresenta ao espírito, no presente, a imagem guardada para ser pensada, interpretada, relacionada ou utilizada pelo conhecimento, pelo juízo ou pela própria vontade. Por outro lado, a vontade liga o aparato sensorial ao exterior, tarefa necessária para transformar as sensações em percepções. Deriva-se daí a função da atenção, um dos atributos da vontade. A vontade pode ser educada também por meio do aprendizado da atenção, uma vez que por meio desta aquela une nossos órgãos sensoriais ao mundo exterior de uma forma significativa e traz este para dentro de nós. Como vimos, em Arendt esse movimento prepara operações posteriores do espírito de modo a possibilitar que tal mundo seja lembrado, entendido, afirmado ou negado. Com efeito, a vontade tem a capacidade de ligar o mundo exterior com o interior mediante o querer e, por essa razão, é fonte da ação. Não por acaso a autora retoma Santo Agostinho, para quem a atenção se constitui em uma das funções da vontade, mais precisamente, seu “grande elemento unificador (2009a, p. 265). Por outro lado, a “exigência de atenção do pensamento” confunde-se com o hábito de exame de si e do mundo e, em

última instância, com a capacidade de “distinguir o que é certo do que é errado” (2009a, p. 6).

Não nascemos atentos, mas capazes de atenção. Na educação, a criança aprende a atenção compartilhando-a com os adultos e colegas. Isso significa: estar presente, aqui, agora, nisso. Se a sala de aula for “escolar”, isto é, espaço/tempo de suspensão das temporalidades e lógicas da família, da sociedade, do mercado e do trabalho, a criança, junto com os adultos, pode aprender a estar atenta. Atenção implica que todos os concernidos se dediquem à matéria sem as preocupações do futuro e sem as memórias do passado. *Eu quero* aqui, agora, em relação a isso. Apesar da vontade direcionar-se ao futuro, no espírito não há futuro, mas presente: presente do futuro.

Abstract: The problem investigated and presented in the article refers to the conditions for the possibility of the education of the will in Hannah Arendt. To this end, we seek to understand the specificity of the will as a faculty in the life of the spirit and the insertion of the concept into the political and educational issues that guided the philosopher in her studies on totalitarianism. We developed a comprehensive interpretation (Arendt, 2009b) of the specificity and function of the will in the life of the spirit, constructing arguments that support an education of the will that is coherent, consistent, and plausible with the conceptual articulation between will and education in Hannah Arendt's work. Thus, on one hand, the education of the will occurs from the perspective of preserving the novelty of the child and the continuity of the world, and that only through willing is there thought, knowledge, judgment, learning, and education. In education, the child learns to inhabit the constitutive tension of the will, to want their own will, and to assume individual responsibility for the world and for themselves. On the other hand, learning to orient the constitutive tension of the will around wanting also demands learning to be attentive, since attention plays the role of the unifying element of the will.

Keywords: Education, will, attention, Hannah Arendt.

Referências

- AGUSTIN, San. *Tratado sobre la Santísima Trinidad* (edição bilingüe). Tomo V. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1956.
- AGOSTINHO, Santo. *A cidade de Deus*. Parte I e II. 14.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- AGOSTINHO, Santo. *Confissões*. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.
- ARENDT, Hannah. *A dignidade da política: ensaios e conferências*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- ARENDT, Hannah. *Condition de l'homme moderne*. Paris: Pocket, 2002.
- ARENDT, Hannah. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 2005.
- ARENDT, Hannah. *Between past and future*. London: Penguin, 2006.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- ARENDT, Hannah. *A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009a.

ARENDT, Hannah. *El concepto de amor en San Agustín*. Madrid: Ediciones Encuentro, 2009b.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo: antisemitismo, imperialismo, totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ARENDT, Hannah. *Eichmann y el holocausto*. Madrid: Taurus, 2013.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômacos*. 4. ed. Brasília: UnB, 2001.

CLOUTIER, Sophie. La banalité du mal et la volonté: revisiter l'héritage augustinien chez Arendt. *Symposium*, v. 20, n. 2, p. 42-63, 2016.

CORREIA, Adriano. Uma ética da responsabilidade pessoal. *Estudos Ibero-Americanos*, v. 43, n. 3, p. 593-596, set./out. de 2017.

D'ALLONNES, Myriam R. *Le pouvoir des commencements: Essai sur l'autorité*. Paris: Éditions du Seuil, 2006.

HARO, Agustín Serrano. Presentación. In: ARENDT, Hannah. *El concepto de amor en San Agustín*. Madrid: Ediciones Encuentro, 2009.

KOCH, Isabelle. Sobre o conceito de *voluntas* em Agostinho. *Discurso*, v. 40, n. 40, p. 71-94, 2010.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI*. São Paulo: Boitempo, 2017.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MILTON, John. *Paraíso Perdido*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

OLMOS, Ángel Prior. Historia de la voluntad y banalidad del mal. *Arbor*, v. CLXXXVI, p. 211-226, mar./abr. 2010.

PLATÓN. *El banquete*. 3. ed. Madrid: Alianza Editorial, 2014.

PENNAC, Daniel. *Chagrin d'école*. Paris: Gallimard, 2007.

SÊNECA. *Sobre a tranquilidade da alma. Sobre o ócio* (edição bilingue). São Paulo: Nova Alexandria, 2020.

TÜRCKE, Christoph. *Hiperativos! Abaixo a cultura do déficit de atenção*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.