
HANNAH ARENDT E A QUESTÃO NEGRA

HANNAH ARENDT AND THE NEGRO QUESTION

HANNAH ARENDT Y LA CUESTIÓN NEGRA

Adriana Matos¹

<https://doi.org/10.5935/2358-3541.2024146731pt>

Resumo

Em “Reflexões sobre Little Rock”, um de seus textos mais controversos, Hannah Arendt aborda a questão da dessegregação das escolas no sul dos Estados Unidos a partir de suas categorias de privado, social e político – categorias que em si mesmas já renderam controvérsias. Nas últimas décadas o texto tem sido recuperado para avaliar a abordagem arendtiana da questão negra. Este artigo busca apresentar um pouco dessa discussão avaliando se a defesa que Seyla Benhabib fez de Arendt no contexto das discussões feministas dos anos 80 e 90 – articulando dois modelos de espaço público em suas obras – é capaz de iluminar alguns aspectos do embate racial ou se as distinções realmente impedem o alargamento da mentalidade por parte de Arendt e sua consequente abertura para o novo.

Palavras-Chave: Hannah Arendt. Little Rock. Questão Negra. O social. O político.

Abstract

In “Reflections on Little Rock”, one of her most controversial texts, Hannah Arendt approaches the desegregation of the schools in southern United States through her categories of private, social, and political – categories themselves that rendered controversies. In recent decades the text had been recovered to evaluate the Arendtian approach of the negro question. This article intends to present briefly this discussion evaluating if Seyla Benhabib’s defense of Arendt in the context of the feminist contentions of the 80s and 90s – articulating two models of public space in Arendt’s thought – can illuminate some aspects of the racial contentions or if the distinctions really block the enlargement of thought by Arendt and her openness to the new.

Keywords: Hannah Arendt. Little Rock. Negro question. The social. The political.

Resumen

En “Reflexiones sobre Little Rock”, uno de sus textos más polémicos, Hannah Arendt aborda el tema de la desegregación escolar en el sur de Estados Unidos desde las categorías de lo privado, lo social y lo político, categorías que de por sí ya han generado controversia. En las últimas décadas se ha recuperado el texto para evaluar

¹ Universidade de São Paulo (USP). E-mail: adriana.mapet@gmail.com

la aproximación de Arendt a la cuestión negra. Este artículo busca presentar un poco de esta discusión al evaluar si la defensa que hace Seyla Benhabib de Arendt en el contexto de las discusiones feministas de los años 1980 y 1990 – articulando dos modelos de espacio público en sus obras – es capaz de iluminar algunos aspectos del conflicto racial o si las distinciones realmente impiden la ampliación de la mentalidad de Arendt y su consecuente apertura a lo nuevo.

Palabras Clave: Hannah Arendt. Little Rock. Cuestión negra. Lo social. El político.

INTRODUÇÃO

Uma onda de discussões envolvendo questões relativas à raça tem invadido a academia nas últimas décadas, semelhante em muitos aspectos àquela que ocorreu nos anos 1980 e 1990 a respeito do gênero. Muitos autores vêm sendo analisados e, embora possamos questionar os métodos em alguns casos, é comum que a reivindicação básica seja certa: há uma invisibilidade da questão negra. Quando não por uma simples ausência, por avaliações e análises que podem ser consideradas violentas e racistas. Hannah Arendt, já tendo passado pela onda das reivindicações do gênero, e pelo questionamento de seus posicionamentos considerados problemáticos a respeito do feminismo², se torna o foco novamente, sendo questionada por sua incapacidade de exercer a mentalidade alargada no que diz respeito às questões envolvendo as pessoas negras e suas reivindicações. Para alguns críticos, vai além disso, sendo “uma mistura de imprecisões, ignorância e paternalismo já difícil de aceitar nos anos 50” (Palazzi, 2017, p.396) ou até mesmo puro e simples racismo³. O curioso, e que pretendo abordar aqui, é que a nova onda deixa de se valer de discussões da primeira onda, quando já poderia partir de vários passos dados no contexto do questionamento feminista.

Embora os debates sobre a relação de Arendt com a questão negra⁴ sejam mais amplos, abrangendo formulações contidas em *A condição humana*, *Origens do Totalitarismo*, *Sobre a violência* e *Sobre a revolução*, aqui me deterei em apenas um

² Um pouco dessa discussão pode ser encontrada em Young-Bruehl 1996; Pitkin 1981; Dietz 1990; Lane 1983; Honig 1995; e Benhabib 1993.

³ Variando o tipo de crítica, podemos considerar, por exemplo, as análises de Gines 2014; Burroughs 2015; e Owens 2017.

⁴ O uso de “questão negra” aqui segue a opção de Gines 2014, e também visa delinear a discussão como se referindo aos debates de movimentos e demandas da população negra, em particular, e não as questões raciais em sentido amplo, que incluiriam outras discussões que não serão abordadas aqui.

momento específico: o texto “Reflexões sobre Little Rock” e sua repercussão. Mesmo sendo um texto curto, é certamente o mais citado quando se trata dessa relação e gerou respostas e acusações já nos anos seguintes a sua publicação. Além disso, por tratar explicitamente da distinção entre público, privado e social, permite uma aproximação mais imediata com a questão de gênero e o debate feminista – que se centrou basicamente nessa questão.

Dessa maneira, colocando-se como um ensaio crítico com reconstrução conceitual e análise da recepção do texto de Arendt, o ponto de partida deste artigo será indicar as principais críticas referentes a ausência ou mau uso da questão negra na filosofia de Arendt, com foco naquelas que se relacionam diretamente com o texto sobre a integração de escolas. Fazendo uso tanto de comentários contemporâneos à publicação quanto de outros trabalhos mais recentes que buscaram problematizá-los. Em seguida, recuperarei a leitura de Seyla Benhabib da filosofia arendtiana em seu método “com Arendt, contra Arendt”, apontando quais aspectos desse debate poderiam ser aproveitados pela nova onda. Por fim, buscarei avaliar o quanto a defesa de Benhabib pode ou não ser uma resposta às reivindicações referentes à questão negra; argumentando que, enquanto a passagem do modelo agonal para o associacional traz uma maior clareza também na questão negra, permitindo a reclassificação da educação como assunto devidamente político, a dificuldade de Arendt em exercer a mentalidade alargada por conceber o diálogo imaginado, interno, como suficiente deixa ver a inadequação de tal método para a democracia por falsear a presença de um outro que, contudo, não possui voz.

A QUESTÃO NEGRA EM “REFLEXÕES SOBRE LITTLE ROCK”

Em “Reflexões sobre Little Rock”, publicado em 1959, Hannah Arendt comenta o caso da dessegregação de escolas dos Estados Unidos após a decisão da Suprema Corte no conhecido caso *Brown v. Board of Education* (1954)⁵. O ponto de partida de

⁵ O caso *Brown v. Board of Education* reverte a decisão do caso *Plessy v. Ferguson*, de 1896, que legalizou a segregação racial em locais públicos nos Estados Unidos, criando a doutrina conhecida como “separados, mas iguais”. Após a consideração da Suprema Corte, em 1954, de que a segregação era sim inconstitucional o processo de integração não ocorre imediatamente, dependendo ainda de procedimentos de regulamentação por parte dos Estados. Após a decisão, a NAACP começou a tentar matricular estudantes negros em escolas anteriormente brancas para forçar a efetiva aplicação da integração. A Little Rock Central High School é uma dessas escolas e nove estudantes foram matriculados: Ernest Green, Elizabeth Eckford, Jefferson Thomas, Terrence Roberts, Carlotta Walls,

sua análise é uma famosa fotografia de Elizabeth Eckford⁶, uma das jovens do grupo que ficou conhecido como “os nove de Little Rock”, chegando na Central High School abraçada a seu caderno enquanto pessoas brancas ao redor gritam com rostos raivosos, protestando contra a integração da escola; do que se segue a sua indagação: “o que eu faria se fosse uma mãe negra?”. A partir desse questionamento, Arendt apresenta dois pontos sobre o caso: o deslocamento da responsabilidade para as crianças ao escolher a educação como campo de batalha; e a fuga da “questão real”:

A questão real é a igualdade perante as leis do país, e a igualdade é violada pelas leis de segregação, isto é, por leis que impõem a segregação, e não por costumes sociais e maneiras de se educar as crianças. Se fosse apenas uma questão de educação igualmente boa para os meus filhos, um esforço para lhes conceder igualdade de oportunidades, por que não me pediram que lutasse pelo melhoramento das escolhas para crianças negras e pelo estabelecimento imediato de classes especiais para aquelas crianças cujo histórico escolar as torna aceitáveis nas escolas de brancos? Em vez de ser convocada para travar uma batalha bem definida pelos meus direitos indiscutíveis [...] eu sentia que havia me envolvido num caso de ascensão social (Arendt, 2004, p. 262).

Ou seja, Arendt entende que nesse processo houve um deslocamento de uma questão *social*, que ela caracteriza como o desejo de estar em uma escola específica por parte dos pais de uma criança, para o campo da *política*, onde a “questão real” é a igualdade e os direitos fundamentais sendo feridos pela segregação. Em seguida, destaca que é papel do governo pensar a educação no sentido de formar cidadãos, mas que o Estado não tem “o direito de me dizer em que companhia o meu filho deve

Minnijean Brown, Gloria Ray, Thelma Mothershed e Melba Pattillo. Com a concordância da escola, os estudantes deveriam começar a frequentar as aulas em setembro de 1957, porém quando tentaram foram impedidos pela Guarda Nacional do Arkansas, chamada pelo Governador Orval Faubus, com justificativa de que havia perigo de tumulto e desordem. Apenas após a intervenção do então Presidente Dwight Eisenhower os estudantes conseguiram começar a frequentar a escola (e ainda houve uma tentativa, negada pela Suprema Corte, de adiar a integração, “devolvendo” os alunos negros que estavam frequentando a Little Rock Central para escolas negras, ver o caso *Cooper v. Aaron*, de 1958).

⁶ Danielle Allen destaca que a capa da edição de 5 de setembro de 1957 do *New York Times* não trazia uma fotografia sobre o processo de dessegregação de escolas, mas sim duas. Uma delas era de Elizabeth Eckford, em Little Rock, Arkansas, e outra de Dorothy Counts, em Charlotte, na Carolina do Norte. Pelas referências, aparentemente Arendt confundiu as duas histórias, narrando trechos que se assemelham ao caso de Counts, e outros ao caso de Eckford (2004, n.1, p.197). Arendt não nomeia a estudante em seu texto, a escolha por nomear aqui é justamente um esforço em fazer das pessoas negras sujeitos concretos, com nomes e histórias de vida, e não apenas objetos generalizados de análise filosófica e política. A escolha por Eckford, e não Counts, se justifica pelo título do texto de Arendt fazer referência a Little Rock.

receber a sua instrução” (Arendt, 2004, p.263). Caracterizando a segregação como a discriminação imposta pela lei, a autora defende que “a dessegregação não pode fazer mais do que abolir as leis que impõem a discriminação” (Arendt, 2004, p.272); isto é, argumenta pela necessidade do fim das leis que no Sul dos Estados Unidos criavam a separação social, mas entendia que o fim deveria ser simplesmente a abolição das leis, e não impor e “forçar a igualdade sobre a sociedade” (Arendt, 2004, p.272). A comparação que a autora faz entre a lei de segregação das escolas e outras leis, especialmente a que impedia casamentos inter raciais, ajuda a compreender o seu ponto. Considerando uma lei que determina limites a respeito de uma decisão tão privada quanto o casamento muito mais grave que uma lei que impõe a separação entre alunos em escolas, Arendt questiona por que a batalha não foi travada nesse campo, mas afirma que “ainda assim, se a Corte tivesse decidido que as leis contra a miscigenação são inconstitucionais, ela não teria se sentido compelida a estimular, quanto mais impor, os casamentos mistos” (Arendt, 2004, p. 271).

O que Arendt desconsidera em sua análise dos enfrentamentos em Little Rock, e nessa comparação com os casamentos, é que tal “imposição” aconteceu como resultado da resistência em permitir que estudantes negros efetivamente estudassem em escolas anteriormente segregadas por lei. A decisão no caso *Brown v. Board of Education* foi apenas um primeiro passo em uma longa disputa judicial e política para a efetivação da dessegregação⁷. Ou seja, a comparação mais apropriada seria com um casal inter-racial que desejasse se casar, mas que encontrasse impedimentos à sua vontade, mesmo sem uma lei impedindo formalmente tal casamento. A retirada da lei que proíbe a segregação – ou o casamento misto, ou mesmo o voto dos negros – não tornou automaticamente efetivo o direito dos negros de escolherem livremente onde estudar e é por isso que tal “imposição” do Estado se fez necessária, com guardas garantindo que os alunos pudessem acessar as salas de aula.

Para Elisabeth Young-Bruehl, parte da confusão em torno do texto decorre do fato de que o livro *A Condição Humana*, embora tenha sido publicado um ano antes do ensaio, não era muito conhecido. Isso teria feito com que as distinções entre político, social e privado fossem completamente estranhas à maioria dos leitores, que, sem a leitura do texto mais cuidadoso, longo e atento às complexidades, acabava por

⁷ Para alguns desses passos, ver a nota 4.

se chocar ainda mais com os argumentos do ensaio (Young-Bruehl, 1982, p. 309-310). Além disso, algumas outras distinções de Arendt não são mencionadas, mas guiariam a reflexão, como as categorias de *pária* e *parvenu*. Como a influência dessas categorias indica e a própria Arendt reconhece, a experiência dos judeus e sua comparação com o caso dos negros nos Estados Unidos é pano de fundo de todo o texto. Young-Bruehl defende que, tendo essa história em mente, o temor de Arendt seria a ascensão de uma ideologia explicitamente racista como resposta a um processo equivocado e mal estruturado de integração (Young-Bruehl, 1982, p. 313).

Para Ralph Ellison, contudo, o problema estava justamente nesse espelhamento que Arendt fazia entre a experiência dela enquanto criança judia europeia e uma criança negra estadunidense. A projeção erraria o alvo porque o contexto era completamente outro.

Acredito que uma importante pista para o significado da experiência do negro está na ideia, no ideal de sacrifício. A falha de Hannah Arendt em compreender a importância desse ideal entre os negros sulistas fez com que ela voasse para longe em uma posição surpreendente em seu “Reflexões sobre Little Rock”, no qual ela acusa os pais negros de explorar suas crianças durante a luta para integrar escolas. Mas ela não tem nenhuma ideia do que se passava na cabeça dos pais negros quando eles enviavam suas crianças para o meio daquelas linhas de pessoas hostis. Eles estavam conscientes dos tons pesados de rito de iniciação que esses eventos significavam para as crianças, uma confrontação com os terrores da vida social despida de todos os seus mistérios. É na perspectiva de muitos desses pais (que desejavam que esse problema não existisse), a criança deve enfrentar o terror e conter o seu medo e sua raiva *precisamente* porque ela é uma criança negra americana. Portanto é requerido dela que ela domine as tensões internas criadas por essa situação racial e se ela se ferir – então é mais um sacrifício. É uma exigência severa, mas se ela falha nesse teste básico, a sua vida será ainda mais dura (Ellison em entrevista a Warren, 1965, p.343-344, tradução minha).

Danielle Allen destaca que para Ellison o “ideal de sacrifício” e os “ritos de iniciação” são elementos importantes da sociedade e indissociáveis da vida política. Uma vez que são esses ritos que “criam, justificam e mantêm” os arranjos sociais, é por meio deles que se constituem também as estruturas políticas. Dessa forma, os indivíduos “vêm a conhecer intimamente aspectos centrais da forma geral de sua comunidade ao vivê-los [*by living through them*]” e isso passa por serem iniciados e seguirem reiterando (e também ressignificando) tais rituais ao longo da vida – o que explica a não isenção das crianças do processo necessário de iniciação nos ritos

sociais (Allen, 2004, p.27-28, tradução minha). Além disso, a posição de Ellison demonstraria não apenas o desconhecimento de Arendt da questão do sacrifício⁸, mas “a ausência geral na prática democrática de uma linguagem para compreender o sacrifício, ou as perdas e desapontamentos que as pessoas aceitam para manter acordos comuns que constituem a legalidade” (Allen, 2004, p.35, tradução minha) – sem esses acordos comuns basicamente nada se mantém⁹. Para ele, o “sonho de unidade” das teorias democráticas teria impedido o enfrentamento de elementos muito presentes na prática cotidiana da democracia: perda e desapontamento – bem como os fenômenos decorrentes: o ressentimento e a desconfiança (Allen, 2004, p.35).

A crítica de Ellison, além de evidentemente enraizada no contexto do caso, é significativa porque é a única que Arendt reconheceu ser certa¹⁰, escrevendo, em uma carta para o escritor após ler a sua entrevista a Robert Penn Warren em *Who speaks for the negro?*, que era “precisamente esse ideal de sacrifício que eu não tinha entendido”, e abandonando, então, a relação que fazia com a experiência do *parvenu* quando compreendeu “o elemento de violência crua, de medo elementar, corporal na situação” (Arendt, como citada em Young-Bruehl, 1982, p. 316, tradução minha), “as crianças negras não estavam, como as crianças judias da juventude de Arendt, sendo empurradas para grupos onde elas não eram desejadas; as crianças negras estavam sendo iniciadas com uma ‘provação de fogo’ nas realidades da sua situação violenta”

⁸ Allen apresenta narrativas de pessoas envolvidas na política daquele momento em Little Rock, da própria Eckford a Daisy Bates (presidente da NAACP no Arkansas), para mostrar como a visão de Ellison sobre a questão do sacrifício estava presente na interpretação de muitos deles e como a NAACP estava na verdade bastante presente durante todo o processo. Ver Allen, 2004, p.31-35.

⁹ Allen destaca a fala de uma pessoa negra de Little Rock: “Nós aguentamos muito porque não queríamos prejudicar as chances das crianças negras, mas eu duvido que os negros vão aguentar muito mais sem revidar” (2004, p.35). Esse ideal de sacrifício em nome de uma construção de futuro depende claramente de “aguentar” e mostra como a democracia depende de muito sacrifício porque, do contrário, a derrota sempre pode ser lida como uma chance de romper com a ordem. Por mais que possamos desejar rompimentos mais radicais quando estamos lidando com situações como essa, de grupos oprimidos buscando integração e igualdade, a lógica democrática depende de parâmetros que se apliquem sem distinção. E esse argumento a respeito da importância da frustração, de aguentar as derrotas, para a manutenção da democracia fica bastante evidente quando percebemos no mundo contemporâneo a incapacidade de certos grupos de lidar com qualquer tipo de derrota política.

¹⁰ Elshtain (1995) e Bohman (1996) destacam que reconhecer que era o “ideal de sacrifício” que ela “não tinha entendido” é bem diferente de uma retratação. Além disso, o reconhecimento dela de que havia toda uma realidade de violência que exigia essa “provação de fogo” das crianças deveria implicar uma atenção maior em seus escritos posteriores aos impactos da violência “social” nas condições de algumas pessoas de acessar o espaço “político” de maneira igual aos que não experienciam tal violência cotidiana. Como a política pode ser o espaço da igualdade se “o social” forma de maneiras distintas os sujeitos? Bohman (1996) destaca em sua crítica a importância de instituições que possam desenvolver igualdade social de maneira que a igualdade política possa então ser atingida.

(Young-Bruehl, 1982, p. 316, tradução minha). A distância temporal entre o artigo e a carta a Ellison também é digna de nota e pode ter contribuído para a sua reavaliação da questão. Entre 1959 e 1965 aconteceram eventos importantes no Sul dos Estados Unidos que transformaram a compreensão de boa parte da opinião pública estadunidense, e possivelmente também de Arendt: os inúmeros eventos envolvendo os “Viajantes da Liberdade”, ao longo de 1961; o ataque à bomba, pela Ku Klux Klan, de uma Igreja Batista em Birmingham, Alabama, que matou quatro meninas e deixou cerca de vinte feridos, em 1963; as marchas de Selma a Montgomery, com o “domingo sangrento”, no início de 1965; entre outros.

Apesar da carta, é preciso destacar que muitos aspectos das reflexões apresentadas sobre Little Rock reapareceram em outros momentos, fazendo com que alguns críticos considerem que o diálogo com Ellison não teria causado nenhuma transformação significativa. Criticando a leitura que Arendt faz da(s) fotografia(s), especialmente a partir das narrativas posteriores de crianças que participaram desses processos, Kathryn Gines acusa a autora de, ao projetar tanto de si em uma leitura sobre um caso que não é seu, “não buscar a compreensão, mas em lugar disso achar que já compreende [...]”. A fotografia e a crise em Little Rock servem como confirmação do julgamento já formado de Arendt, não como ponto de partida para a busca de compreensão” (Gines, 2014, p.18-19, tradução minha). Assim, o reconhecimento de sua incompreensão sobre a especificidade da violência vivida cotidianamente pelos negros não fez com que sua teoria fosse reelaborada, repensando as relações que estavam em jogo ali e a violência branca – o que ficaria especialmente evidente quando retoma esses assuntos em *Sobre a violência* (de 1970).

Em consonância com a crítica de Ellison, Gines reforça o fato de que não são os pais negros que estão forçando as crianças negras a uma situação de violência, mas sim a sociedade branca racista que coloca as crianças como alvos de violência: “o racismo não é reservado para adultos” (Gines, 2014, p. 22, tradução minha). Para a autora, uma das deficiências centrais da análise de Arendt é que ela coloca toda a “questão negra” como um *problema* dos negros. “Manejar e controlar o medo e a raiva diante da hostilidade racista é um método de sobrevivência em uma sociedade supremacista branca que está entrelaçada a um sistema político supremacista branco. Essa é uma das maneiras que pais negros preparam suas crianças para lutar contra

o *problema branco*” (Gines, 2014, p. 22, grifo e tradução meus). Para Sidney Hook¹¹, o problema parece ser mais com o lugar onde Arendt traça as linhas divisórias. Arendt faria uma:

distinção entre os domínios público e privado de acordo com a qual seria errado permitir segregação em ônibus e trens porque eles estão no domínio público, mas seria errado evitar a segregação, com base na liberdade pessoal, na vida privada. Educação seria uma dessas áreas da vida pessoal que estão, pela sua própria natureza, fora do âmbito da lei na sociedade democrática (Hook, 1958, p. 4-5, tradução minha).

O autor considera que “a classificação que coloca o transporte no campo do político e a educação no campo pessoal é completamente arbitrária, bem como irrelevante” (Hook, 1958, p. 10, tradução minha). Hook entende o argumento da liberdade pessoal e do direito à privacidade e julga que são fundamentais, porém defende que seria necessário traçar uma linha entre o que é uma discriminação justificável e injustificável (Hook, 1958, p. 6).

Para Gines, contudo, o problema com o texto não estaria na incompreensão das distinções, como defende Young-Bruehl, ou com o lugar onde as linhas são traçadas, como argumenta Hook, mas sim com as distinções *em si*. Para a autora, a separação rígida entre público e privado levaria a um confinamento de pessoas e reivindicações ao reino do privado, negando o direito de agência política a esses sujeitos: “Uma consequência de sua exclusão do reino do político não é apenas a negação perpétua de sua liberdade e ação política, mas também a negação de quaisquer métodos pelos quais eles possam obter a liberdade e agir no sentido político de Arendt” (Gines, 2014, p. 55, tradução minha).

É comum a Gines e Hook a compreensão de que os *critérios* de Arendt para a distinção entre as esferas são vagos e nebulosos e que isso colaboraria para o argumento confuso de “Reflexões sobre Little Rock”. De acordo com ambos, a maioria dos direitos e questões transcendem as esferas, impossibilitando restringir os

¹¹ A história da publicação do artigo “Reflexões sobre Little Rock” é tortuosa. O texto foi escrito em outubro 1957, a pedido da revista *Commentary*. Os editores da revista, porém, ficaram preocupados com o conteúdo do texto e depois de discussões internas, decidiram que prosseguiriam com a publicação, mas que encomendariam uma resposta a Sidney Hook, que publicariam em conjunto. Depois de muitas idas e vindas, Arendt aparentemente desistiu da publicação do artigo na revista, mas Hook publicou seu texto na *New Leader*, em 1958. Apenas no ano seguinte é que seria publicado o texto de Arendt na *Dissent*. É por isso que o comentário de Hook estranhamente tem a uma data de publicação anterior àquela do texto comentado. Ver Young-Bruehl, 1982, p.313 e seguintes.

assuntos a uma ou outra. Segundo Gines, em vários textos e entrevistas “Arendt tenta impor seu quadro teórico, que rigidamente divide o público, o privado e o social, em situações que são todas as três coisas ao mesmo tempo ou pelo menos mais complexas do que esse quadro rígido permite” (Gines, 2014, p.48, tradução minha).¹²

Embora reconheça que algumas dessas críticas já tenham sido feitas pelas feministas antes e ainda que discuta a interpretação de Seyla Benhabib em *Situating the self: gender, community and postmodernism in contemporary ethics*, Gines descarta a distinção entre o modelo agonístico e o modelo associacional, dizendo que o segundo, moderno, “não é significativamente diferente” (Gines, 2014, p. 55, tradução minha). O meu argumento é que a diferenciação é sim bastante significativa e proporciona uma possibilidade interessante de releitura de Arendt, ajudando a compreender alguns aspectos do texto. É necessário, então, um pequeno desvio para apresentar melhor a leitura que Benhabib faz desse aspecto da teoria arendtiana.

BENHABIB E AS DUAS TEORIAS DE ARENDT

Na interpretação de Benhabib, a obra de Arendt apresenta dois modelos distintos de espaço público e essa ambiguidade espelharia a dualidade presente em seus trabalhos entre a Hannah Arendt “judia perseguida, sem estado” como uma modernista em sentido filosófico e político, e a Arendt “aluna de Martin Heidegger” como a anti-modernista, grecófila, “teórica da pólis e de uma experiência originária de práxis” (Benhabib, 2000, p.118, tradução minha). Enquanto a modernista persegue o modelo associacional de espaço público, a grecófila desenvolve o modelo agonal/agonístico.

De acordo com a visão “agonística” o espaço público representa o espaço das aparências onde a grandeza moral e política, o heroísmo, a proeminência, são reveladas, expostas, compartilhadas com outros. Esse é um espaço competitivo, no qual as pessoas competem por reconhecimento, precedência e aclamação. O espaço agonal é baseado em competição em lugar de colaboração; ele individua aqueles que participam dele e os coloca

¹² Para uma longa e detalhada discussão a respeito do problema gerado por essa distinção entre o que seria do âmbito do social e o que seria do político, ver Bersntein, 1986 e Bernasconi, 1996. Kujala, 2023 também faz uma análise interessante a respeito desse bloqueio que Arendt cria ao traçar essas linhas, impedindo que elementos revolucionários e emancipatórios surgidos no social possam transformar a política. Ao tratar a distinção como categorial e não crítica, Arendt tentaria apenas impor os conceitos sobre o mundo, em lugar de usar os conceitos como instrumentos críticos para iluminar as disputas que se desenrolam.

separados uns dos outros; é exclusivo no sentido de que pressupõe fortes critérios de pertencimento e lealdade de seus participantes (Benhabib, 1993, p. 102, tradução minha).

É em relação a este modelo que a “ascensão do social”, apresentada em *A condição humana*, faz sentido. Neste trabalho, comumente tratado como uma obra anti-modernista, há uma rígida diferenciação entre esferas e atividades específicas de cada uma delas¹³. Essa estrutura, que define o “espaço público” com base ou em um *tipo de atividade* específico ou um *conteúdo substantivo* cabível para aquele espaço, é considerada por Benhabib como o grande problema desse momento de Arendt. Esse “essencialismo fenomenológico” (Benhabib, 1992; 2000) faz com que a autora bloqueie aspectos interessantes da política que ela mesma defende em sua argumentação a respeito da ação, da natalidade, da pluralidade. Se a “ascensão da administração do lar, de suas atividades, seus problemas e dispositivos organizacionais” (Arendt, 2014, p. 46) constitui um problema para a vida pública, então o poder transformativo da ação no espaço público desaparece.

Ao considerar um problema que questões da “vida privada do lar” entrem na esfera pública, Arendt despertou a ira de muitas pensadoras feministas¹⁴. Ao considerar que “o domínio privado do lar era a esfera na qual as necessidades da vida, da sobrevivência individual e da continuidade da espécie eram atendidas e garantidas” (Arendt, 2014, p. 55) e o domínio público como o espaço daquilo que “é comum a todos nós e diferente do lugar que privadamente possuímos nele” (Arendt, 2014, p. 64), e de que na cena pública “só pode ser tolerado o que é considerado relevante, digno de ser visto e ouvido” (Arendt, 2014, p. 63), Arendt certamente tornou

¹³ Markell, 2011, defende que não existiria no livro uma *defesa* de que as esferas e atividades distintas deveriam ser separadas, cada espaço contendo atividades essencialmente distintas. Segundo o autor, *A condição humana* apresentaria dois riscos modernos distintos: a destruição de espaços diferenciados social e institucionalmente, mas também o outro lado, o perigo de, na tentativa de proteger as distinções, tornar os espaços autorreferenciais e, então, mera instrumentalidade. A “confusão” aparente no livro entre as atividades e as esferas estaria relacionada à posição de Arendt de não compor uma arquitetura rígida do qual parte, mas sim tornar o livro um exercício de interações e questionamentos entre os próprios tipos de atividade e espaços que ela apresenta. Ação e trabalho, em especial, teria uma interação valiosa para a autora. Em parte, esse argumento pode ser somado ao de Benhabib, compreendendo que os tipos de espaço público distintos surgem justamente por meio dessas diferentes iterações que a autora propõe entre atividades e esferas no exercício argumentativo do livro.

¹⁴ Para uma discussão mais detalhada das críticas das feministas e da defesa de Benhabib, ver Benhabib (1993).

difícil a conciliação dessa concepção de espaço público com a abertura democrática que a sua própria teoria defende.

Benhabib critica firmemente esses aspectos, mas argumenta que existem, no trabalho de Arendt, “joias de percepção que ainda podem iluminar nossas lutas enquanto contemporâneos” (Benhabib, 1993, p.100, tradução minha). Uma das razões para isso seria que, se suavizarmos o “essencialismo fenomenológico”, podemos concordar com Arendt a respeito da necessidade de manutenção de um espaço privado onde cada um possa se recolher quando sentir necessidade. Seria a defesa, não do lar no sentido da família tradicional nuclear monogâmica comandada por um homem, mas de seu ideal como espaço que “não apenas confere ao sujeito a profundidade sem a qual ele não é nada além de uma sombra nas ruas”, mas também como fornecendo “o espaço que protege, nutre e faz com que o indivíduo esteja pronto para aparecer no espaço público” (Benhabib, 1993, p. 107, tradução minha); o lar como um espaço semelhante ao defendido por Virginia Woolf em *Um teto todo seu*.

Além disso, para Benhabib, diferentemente de Gines, a distinção entre os dois modelos de espaço público é bastante significativa, porque:

De acordo com a visão “associacional” o espaço público emerge sempre que e onde quer que, nas palavras de Arendt, “homens agem conjuntamente”. Nesse modelo o espaço público é o espaço “onde a liberdade pode aparecer”. Não é um espaço em um sentido topográfico ou institucional: uma prefeitura ou uma praça da cidade onde as pessoas não “agem conjuntamente” não é um espaço público nesse sentido arendtiano. Uma sala de jantar na qual as pessoas se juntam para ouvir um *Samizdat* ou na qual dissidentes se encontram com estrangeiros pode se tornar um espaço público; assim como um campo ou uma floresta pode também se tornar um espaço público caso sejam o objeto ou o local de uma “ação conjunta”, de uma manifestação para parar a construção de uma rodovia ou de uma base aérea militar, por exemplo (Benhabib, 1993, p. 102, tradução minha).

Esse sentido de espaço público como aquele espaço que se desdobra a partir da ação conjunta dos sujeitos é considerada por Benhabib não só como uma visão profundamente coerente com a teoria de Arendt em geral, como também em consonância com os ideais modernos. Aqui, a definição de “o político” não passa por uma restrição prévia de conteúdos específicos cabíveis ou simplesmente de instituições formais que recebam esse nome, mas sim de uma qualidade específica da vida comum no mundo, do discurso e da ação, de falar e agir em conjunto com outros que são nossos iguais (Benhabib, 2000, p. 146). Enquanto o espaço agonal da

pólis só era possível em uma comunidade homogênea moralmente e exclusiva, a modernidade rompe com essas estruturas.

Para os modernos, o espaço público é essencialmente poroso; nem o acesso a ele nem sua agenda de debate podem ser predefinidos por critérios de homogeneidade moral e política. Com a entrada de cada novo grupo no espaço público da política depois das Revoluções Francesa e Americana, o escopo do público foi estendido. A emancipação dos trabalhadores fez das relações de propriedade um assunto público-político; a emancipação das mulheres significou que a família e a chamada esfera privada se tornaram questões políticas; a obtenção de direitos pelos povos não-brancos e não-Cristãos colocou questões culturais de representação coletiva de si mesmos e dos outros na agenda pública. Isso não é apenas o “tesouro perdido” das revoluções que podemos todos eventualmente compartilhar, mas igualmente, quando a liberdade emerge de ações em conjunto, não pode haver agenda que predefina os tópicos da conversação pública. A luta sobre o que é incluído na agenda pública é, ela mesma, uma luta por justiça e liberdade (Benhabib, 1993, p. 104, tradução minha).

Ou seja, se perseguirmos esse modelo podemos questionar a distinção entre o social e o político com base na associação de vozes dos sujeitos que agem conjuntamente. A distinção deixa de ser com base em atividades específicas, conteúdos ou linhas institucionais e passa a ser “atitudinal”. A rigidez do “essencialismo fenomenológico” não está presente aqui. O que distingue o domínio do social do domínio do político passa a ser *a atitude dos sujeitos* diante das questões. O engajamento público-político não significa, então, o abandono das questões econômicas ou sociais, mas sim “a luta por eles em nome de *princípios, interesses e valores que tenham uma base generalizável*, e que nos diga respeito como membros de uma coletividade” (Benhabib, 2000, p. 145, tradução minha). Assim, “o político para Arendt envolve a transformação da perspectiva parcial e limitada de cada classe, grupo ou indivíduo em uma visão ampliada da ‘mentalidade alargada’” (Benhabib, 2000, p. 145, tradução minha).

Nesse sentido, Benhabib considera que os questionamentos feministas foram certos em apontar os problemas do modelo agonístico de espaço público e sua distinção em relação ao privado, porém, quando privilegiamos o modelo associacional, o seu caráter atitudinal faz com que não possa haver restrição de assuntos políticos ou não com base em uma lista de conteúdos que dizem respeito a um ou outro espaço. Ao lutar por seus direitos em nome de princípios, interesses e valores de base generalizável, os movimentos sociais ao longo do tempo fizeram com que assuntos

antes considerados privados passassem ao domínio público, redefinindo assim a linha divisória entre essas esferas. Mas esse não seria justamente o caso dos pais e estudantes em Little Rock?

HANNAH ARENDT E A QUESTÃO NEGRA

Embora debata com frequência a questão de gênero e o pensamento arendtiano, Benhabib comenta apenas brevemente o texto sobre Little Rock. Para a autora, o problema fundamental é a relação que Arendt faz entre o direito de livre associação e o “direito a discriminar”:

Igualdade política e discriminação social simplesmente não podem coexistir. [...] Não apenas porque certa quantidade de igualdade social e econômica são indispensáveis para o exercício da igualdade política, mas porque certas formas de discriminação social, à medida em que formalizam a exclusão de certos grupos de seres humanos com base em sua identidade, são incompatíveis com a igualdade política. De fato, justamente porque a igualdade é um valor criado pelo processo político, ela requer constante vigilância, redefinição, desenvolvimento, e expansão na esfera social (Benhabib, 2000, p. 152, tradução minha).

Para Benhabib, o uso do modelo rígido de espaço público fez com que Arendt equalizasse as escolas aos jantares familiares ou resorts onde as pessoas passariam as férias (Arendt, 2004, p. 274 e 279-281). No argumento em favor do “direito” à discriminação social, Arendt retira o peso da escola como espaço formador de cidadãos que precisam aprender a ver o mundo também a partir das perspectivas dos outros e coloca o peso da escola como espaço social de simples convivência onde a igualdade seria um princípio não existente. Se retomamos a ideia da política como “a criação de um mundo comum por meio da capacidade de fazer e manter promessas entre uma pluralidade de seres humanos que respeitam mutuamente uns aos outros” (Benhabib, 2000, p. 166, tradução minha) não é possível conciliar a segregação racial, em qualquer ambiente que seja, com uma vida política. A formação de cidadãos capazes do exercício da política nesses termos implica o respeito aos outros em todas as esferas. Ou seja, para Benhabib, “Arendt tentou exercer a arte da ‘mentalidade alargada’ ao pensar a respeito da questão da dessegregação. No entanto, em lugar de realmente apresentar para si mesma o ponto de vista dos outros envolvidos, ela

projetou sua própria história e identidade sobre aquela dos outros” (Benhabib, 2000, p.155, tradução minha).

É curioso que, embora tenha elaborado uma teoria a respeito da impossibilidade de projetar um universal a partir da experiência individual em *Situating the self*, por meio das categorias de “outro generalizado” e “outro concreto”, Benhabib não recupera aqui a importância da presença e da voz do outro no espaço público. Quando debate com a teoria moral e com outros modelos de espaço público, defende a importância da presença dos sujeitos concretos com suas histórias de vida específicas, mas aqui entende o problema de Arendt como sendo quase que um problema de execução da metodologia, deixando de questionar a metodologia em si.

Em sua proposta de universalismo interativo, Benhabib questiona os modelos das teorias morais universalistas que operariam de maneira “substitucionalista”, porque “o universalismo que defendem é definido sorrateiramente pela identificação de um grupo específico de sujeitos como o caso paradigmático de humanos enquanto tal”. O universalismo interativo, por sua vez, corrigiria tal problema porque “reconhece a pluralidade de modos de ser humano e as diferenças entre os humanos” (Benhabib, 1992, p.152-153). Assim, ao ponto de vista do “outro generalizado”, comum a tais teorias, que busca fundamentar as questões em sujeitos abstratos, que representariam a nossa humanidade comum, deveria ser somado o ponto de vista do “outro concreto”, que incluiria as questões contextuais, relativas às histórias de vida dos indivíduos, sua identidade e constituição afetivo-emocional. Esse segundo ponto de vista nos forçaria a buscar a compreensão das “necessidades do outro, suas motivações, o que ele/ela busca e o que ele/ela deseja” (Benhabib, 1992, p.159). E essas especificidades, essa individualidade, só podem se fazer presentes pela voz dessas pessoas, do contrário, voltaríamos à ideia de um ponto de vista que seria capaz de subsumir todos os outros – contradizendo a própria crítica ao universalismo das teorias morais anteriores de onde a autora parte.

Esse ponto da relação entre o universal e a experiência individual, especialmente a projeção de uma experiência como sendo universal é relevante porque Arendt, ao avaliar a questão da dessegregação de escolas nos Estados Unidos por meio da sua experiência como judia, projeta diretamente um caso concreto como tendo potencial de explicação de todo e qualquer caso semelhante.

Considerando a mentalidade alargada como o procedimento de considerar outras perspectivas e assim possibilitar uma avaliação mais ampla das questões a partir dessa projeção, o diálogo fica sendo apenas interno e aquele ocorrendo entre a experiência arendtiana na Europa enquanto uma criança judia e o de Arendt olhando com essas lentes outra situação de preconceito e discriminação de fundo racial. Ou seja, não existe efetivamente um “outro”.

O fato é, então, que, ao considerar o diálogo interno suficiente para o processo de mentalidade alargada, não transformando-o efetivamente em um processo político necessário, Arendt contradiz a própria ideia de natalidade como fundamento da pluralidade presente em toda a sua teoria. Se ela compreende, por exemplo, que a educação das crianças deve ser “conservadora” para justamente não cercear esse potencial do novo que está presente em cada um (Arendt, 2014b, p. 243), como ela pode compreender que o exercício mental solitário pode dar conta de todas as perspectivas possíveis? Considerar que alguém poderia realizar esse exercício de expansão ao infinito seria negar a própria especificidade da natalidade em trazer o impensável, o radicalmente novo. A falha não é de aplicação da metodologia, como supõe Benhabib, e sim da metodologia do diálogo interno imaginado como suficiente para fazer o outro presente e assim “alargar a mentalidade”. Sem o outro, sem sua apresentação de motivações, interesses, desejos e razões, estamos fadados a representar outros mundos a partir de nossa própria visão enviesada.

Assim, não é que Arendt não tenha sido capaz de exercer a mentalidade alargada, mas que a própria forma como ela concebe esse exercício impossibilita a sua efetivação. Não por acaso é ouvindo o outro – Ralph Ellison – que ela finalmente compreende uma parte do problema de sua análise. A mentalidade alargada deveria ser compreendida como um processo que depende do diálogo intersubjetivo para ocorrer; é possível experimentar no diálogo interno, mas é impossível realizar esse movimento completamente sozinho. Justamente porque o outro é um outro, ele traz em si algo que eu não posso imaginar, não posso criar, algo que não está entre as várias vozes que compõem o meu diálogo interno¹⁵. Surpreende que Arendt não tenha se dedicado a pesquisar, ouvir narrativas a respeito, antes de opinar. Ainda que não

¹⁵ Para uma discussão ampla a respeito da dificuldade de tornar presentes essas vozes dos outros, ver: Matos, 2024.

tenha caráter acadêmico e que por isso seja realmente mais ensaístico, solto, se propor a escrever um texto opinativo sobre uma questão deveria implicar um momento de avaliação real do caso concreto. A ausência dos nomes dos sujeitos de quem ela fala e a ausência de suas vozes no texto é daqueles silêncios retumbantes. Não seria necessário concordar com a interpretação dos atores sociais envolvidos diretamente no caso, ou com os grandes movimentos sociais negros atuantes à época, mas seria necessário interagir com suas questões, seus pontos de vista, seus argumentos; se engajar em um diálogo real buscando adicionar elementos que possam efetivamente alargar o ponto de vista inicial, aquele seu, surgido de suas experiências e seu contexto.

Passando ao argumento do artigo em si, Arendt argumenta que a “questão real” deveria ser a igualdade e o caso poderia ser lido como uma tentativa de ascensão social, além disso, as escolas seriam espaços sociais e, portanto, seria legítimo discriminar ali. Para compreender essa crítica, é necessário explicitar um ponto de discordância fundamental entre Arendt e a NAACP (Associação Nacional para o Progresso das Pessoas de Cor)¹⁶. Desde a sua fundação uma das estratégias básicas de luta da NAACP foi fazer com que casos individuais chegassem à Suprema Corte por meio da construção de processos fortes e batalhas judiciais intensas¹⁷. Usando o caráter vinculante das decisões da Corte, vencer um processo pelo direito de uma criança negra estudar em uma escola que só aceitava brancos significava avançar o direito de todas as crianças negras. Existe, certamente, dois aspectos que deixam essa estratégia mais próxima do social ou do privado: 1) ela depende de um caso específico ser levado à Corte; 2) a partir da decisão ela ainda depende das matrículas

¹⁶ O problema de Arendt com a questão das batalhas judiciais também pode se dever a um estranhamento diante do sistema jurídico de “*common law*”. Uma vez que a Alemanha possui um sistema jurídico baseado em codificação prévia (*civil law*) – assim como o Brasil – Arendt pode não ter entendido o papel que uma batalha judicial tem para um sistema de *common law*. Nesse sistema, também chamado de direito de precedentes, construir casos e ter julgamentos favoráveis é o que garante a construção de leis basicamente. Então a estratégia da NAACP em parte se deve a especificidade do sistema jurídico estadunidense, aspecto que pode ter escapado a Arendt.

¹⁷ A organização foi fundada em 1909 com o objetivo de garantir a efetiva aplicação das emendas 13, 14 e 15 da Constituição dos Estados Unidos (fim da escravidão, igual proteção diante da lei, e direito de voto a todos os homens), assim, desde o início esteve focada na demonstração da inconstitucionalidade de leis estaduais ou de práticas que não eram legitimadas na lei, mas seguiam ocorrendo sem que as autoridades locais garantissem a proteção das pessoas negras ou a adequada punição dos brancos perpetradores de violência. Para mais detalhes de sua atuação é possível consultar sua história em: naacp.org/about/our-history

individuais dos alunos, que, ainda que devam, por lei, ser aceitas, precisam ser requeridas. Além disso, se a questão é a qualidade do acesso à educação, uma vez que a oferecida aos negros era inferior, ela não se transforma com a integração escolar. Aqueles que fizerem o requerimento, que tiverem condições para tal, conseguem a educação melhor, os outros, não¹⁸.

Se aceitamos a crítica básica de que as escolas pertenceriam ao domínio público¹⁹ por conta de sua relação com a formação de cidadãos e que, portanto, não deveria haver segregação nas escolas como existiria em resorts ou jantares pessoais, podemos questionar de que forma a *atitude*, no caso das integrações de escolas, não teria sido política. Para isso é necessário retomar brevemente a especificidade do sentido de política para Arendt.

Em “Que é liberdade?”, a autora faz uma comparação com as artes que é muito esclarecedora de sua visão. A partir do conceito de *virtù*, argumenta que a melhor versão de seu significado seria “virtuosidade”, “uma excelência que atribuímos às artes de realização (à diferença das artes criativas de fabricação), onde a perfeição está no próprio desempenho e não em um produto final que sobrevive à atividade que a trouxe ao mundo e dela se torna independente” (Arendt, 2014b, p.199). Enquanto uma pintura ou uma escultura tem a sua qualidade medida pelo produto final de um processo criativo, uma apresentação de dança ou de uma orquestra, exprimem a sua qualidade no próprio processo de realização. A virtuosidade do músico, do ator, do bailarino, se mostra durante a execução de sua arte. A política, para Arendt, se

¹⁸ Nem mesmo o requerimento e a integração em boas escolas parece ser o suficiente. O documentário *Little Rock Central: 50 anos depois*, de Craig e Brent Renaud (2007), mostra a situação em 2007 da Little Rock Central High School – onde os “nove de Little Rock” foram matriculados em 1957. E a realidade deixa um gosto um pouco amargo por mostrar como na prática ainda há uma segregação interna, com classes avançadas (“A.P. Classes” – importantes no sistema estadunidense para aumentar as chances de entrar em boas universidades) frequentadas praticamente só por alunos brancos e os alunos negros enfrentando muitas dificuldades (a diretora chega a comentar que muitos chegam ao ensino médio com nível de leitura de fundamental I). Além disso, o documentário mostra uma segregação espacial nos momentos de lazer, com alunos brancos treinando golf e indo de carro para a escola, enquanto alunos negros usam o ônibus; alunos brancos e negros fazendo as refeições em áreas separadas do refeitório, etc. Considerando o sistema de admissões nas universidades estadunidenses, que avaliam notas escolares e atividades extracurriculares, ainda que estudem na mesma escola (e a LRCHS é considerada uma das melhores escolas da região), é como se ainda estivessem separados e têm chances muito díspares. Alunos também comentam que é como se existissem duas escolas dentro de um mesmo prédio.

¹⁹ A própria definição de Arendt levaria a essa conclusão, uma vez que ela considera que “quando lidamos com serviços que, de propriedade privada ou pública, são de fato serviços públicos de que todos precisam para realizar os seus negócios e orientar a sua vida” (2004, p.275), não deveria haver discriminação, pois sua função é pública.

compara ao segundo caso. A política é uma arte não porque o Estado ou o governo sejam como uma obra-prima, mas porque “as instituições políticas – não importa quão bem ou mal sejam projetadas – dependem, para sua existência permanente, de homens em ação, e sua conservação é obtida pelos mesmos meios que a trouxeram à existência” (Arendt, 2014b, p. 200).

Mais uma vez ela usa o modelo da antiguidade clássica para desenvolver o argumento a respeito da prática política possuidora dessa virtuosidade, mas essa retomada, assim como em *A condição humana*, não precisa ser lida como desejo de recuperação de um modelo do passado, mas pode ser interpretada como uma reflexão a respeito das possibilidades da política. Para Arendt, a *pólis* servia aos livres, excluindo aqueles que eram escravos ou que eram “trabalhadores sujeitados pelas necessidades da vida”, porque a sua finalidade era “estabelecer e manter em existência um espaço em que a liberdade, enquanto virtuosismo, pudesse aparecer” (Arendt, 2014b, p. 201). Se relacionamos, então, essa reflexão ao modelo associacional de espaço público, podemos perceber exatamente o que Benhabib quis dizer com definição “atitudinal”. Não é necessário que a sociedade seja excludente como a grega²⁰ – Arendt nunca disse isso. Mas é necessário que a prática política seja despida dessas necessidades imediatas, da vontade e de motivos privados. É por isso que a autora faz o vínculo com a ideia de que princípios devem guiar a ação: “a validade de um princípio é universal, não se ligando a nenhuma pessoa ou grupo em especial” (Arendt, 2014b, p. 199).

Aparentemente, para Arendt, o caso da integração de escolas não era político porque estava mais vinculado ao interesse particular daqueles que moveram processos e fizeram matrículas em ascender socialmente por meio de uma educação de melhor qualidade do que aos princípios universalizáveis de igualdade e educação de qualidade para todos.

²⁰ Bernasconi brinca com essa relação entre o erro de Arendt no texto sobre Little Rock e a sua dependência de modelos gregos: “o problema não foi apenas a adoção de certos mitos americanos por Arendt. Sua consideração a respeito da política grega sugere que a persistência da “contradição fundamental” entre liberdade política e escravidão social não era excepcional aos Estados Unidos da América. O que seria mais clássico que liberdade política sustentada por escravidão social? Se Arendt continuou sem compreender a “questão racial” em seu país adotivo, e incapaz de abordá-la adequadamente, isso ocorreu em parte porque seu modo de esclarecer a linguagem da política era pelo retorno a experiência grega de política” (1996, p. 22, tradução minha).

Além disso, havia, da parte de Arendt, uma preocupação com os impactos de uma decisão desse tipo para a estabilidade da democracia, da república estadunidense. Nesse sentido, Ainsley LeSure destaca que é importante compreender um aspecto em que Arendt estava certa a respeito da decisão da Suprema Corte. O medo de que o processo de “integração racial, sob condições racistas, imporiam o grande risco não apenas de manter as regras do senso comum racial intactas, mas aperfeiçoando-as ainda mais, ameaçando a estabilidade da ordem política liberal” (LeSure, 2021, p. 18, tradução minha), ainda que não tenha sido confirmado com a ascensão de uma ideologia explicitamente racista como o caso do nazismo, se efetivou em uma série de problemas e violências significativos nos anos seguintes. Muitos dos alunos que se matricularam nesses primeiros anos de dessegregação escolar desistiram logo depois e os que ficaram tiveram que suportar violências cotidianas sem interferência das autoridades escolares.

O que essa leitura do caso evidencia é a preocupação de Arendt com o processo discursivo e como ela entende o poder. Colocando de outra maneira, a Suprema Corte, ao tomar uma decisão “de cima pra baixo”, sem que ela tenha sido formada por meio de processos deliberativos na esfera pública, poderia acabar gerando perturbações no espaço público que colocariam em xeque as próprias instituições democráticas. A igualdade passa a ser forçada por meio de uma determinação legal, mas o aspecto mais fundamental da igualdade como relação entre os sujeitos não pode ser criado dessa maneira. A igualdade precisa ser “encenada” [*enacted*] como uma relação (LeSure, 2021, p. 19).

Contudo, o que essa discussão e a análise dos textos de Arendt não resolve é a pergunta: por que Arendt não se indignou com os pais brancos que incutiam sentimentos tão terríveis em seus filhos a ponto de formar aquelas cenas deploráveis na chegada dos estudantes negros?

Para Young-Bruehl, o espelhamento que Arendt fez entre a sua situação enquanto criança judia europeia e aquelas crianças negras levou ao desejo de que as crianças dos outros tivessem o mesmo que ela teve: “tempo para uma boa educação antes que a *Judenfrage* (questão judaica) fosse pessoalmente colocada em sua vida e antes que ela, como uma judia, tivesse que escolher a política” (Young-Bruehl, 1982, p.318, tradução minha). A empatia com o sofrimento de crianças nessa posição de

violência seria o ponto principal, deixando para um outro momento a análise da “banalidade do mal”. Mas, se se tratasse simplesmente disso, não seria necessário reformular tudo após o comentário de Ellison? Se ela pôde esperar para enfrentar depois a questão judaica, àqueles jovens negros não era dada essa opção. Casos como o atentado à bomba da igreja em Birmingham deixam claro como não havia espaço seguro fora do alcance da violência racista. Para Will Kujala, que defende que o problema das distinções de Arendt é que elas são categoriais e não críticas, essa não reformulação se deve ao aprisionamento das revoltas ao social:

a redução de Arendt da insurgência antirracista ao “social” não é meramente um equívoco no qual o espaço entre uma distinção conceitual rígida e o mundo se torna aparente. Ela encerra o que a luta social pode se tornar ao insistir no que ela é, ao categorizá-la [...], isso nos permite reler o “equívoco” de Arendt como uma intervenção prática na insurgência antirracista, uma tentativa de colocá-la dentro dos limites do social [...]. Sem uma compreensão de como lutas sociais podem se tornar políticas, e com a insistência de Arendt de que apenas uma revolução política é uma absoluta irrupção do novo, se torna difícil ver revolução como qualquer coisa além de um “dia D” ou um milagre (Kujala, 2023, p. 319-320, tradução minha).

Se a própria Arendt insistia que não devemos nos apegar a “corrimãos” que não são mais adequados aos fenômenos que pretendiam explicar, se ela critica e destaca como categorias e conceitos tradicionais que persistem por sua “consistência intelectual” podem se tornar “abstrações que são *impostas* aos eventos pela força do hábito” (Disch, 1994, p.144, tradução minha), como ela pode manter o uso inalterado dessas categorias quando é apontado que elas não estão funcionando, não estão nenhum pouco adequadas aos eventos que pretendem analisar? Arendt não está apenas entendendo mal uma situação, mas insistindo na falha daquela situação em cumprir suas distinções conceituais (Kujala, 2023, p. 308; Burroughs, 2015).

Talvez o problema seja que a liberdade política, enquanto “a liberdade de chamar à existência o que antes não existia, o que não foi dado nem mesmo com um objeto de cognição ou de imaginação e que não poderia portanto, estritamente falando, ser conhecido” (Arendt, 2014b, p. 198), tenha existido nas ações dos diversos grupos que se movimentavam pelos princípios fundamentais da igualdade e da dignidade; mas que tenham encontrado portas fechadas pela violência estatal, no caso da política formal estadunidense, e ouvidos surdos, sem disposição para a transformação, o novo, como no caso da teoria de Arendt.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, Danielle S. **Talking to Strangers: Anxieties of Citizenship since Brown v. Board of Education**. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2004.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012 [1951].
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014 [1958].
- ARENDT, Hannah. Reflexões sobre Little Rock. In: **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004 [1959].
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2014b [1961].
- ARENDT, Hannah. **Sobre a revolução**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011 [1963].
- ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009 [1970].
- BENHABIB, Seyla. **The Reluctant Modernism of Hannah Arendt**. Lanham: Rowman & Littlefield, 2000.
- BENHABIB, Seyla. Feminist Theory and Hannah Arendt Concept of Public Space. **History of the Human Sciences**, 6 (2), 1993.
- BENHABIB, Seyla. **Situating the Self: Gender, Community and Postmodernism in Contemporary Ethics**. New York: Routledge, 1992.
- BERNASCONI, Robert. The Double Face of the Political and the Social: Hannah Arendt and America's Racial Divisions. **Research in Phenomenology**, 26, 1996.
- BERNSTEIN, Richard. Rethinking the Social and the Political. **Graduate Faculty Philosophy Journal**, 11 (1), 1986.
- BOHMAN, James. "The Moral Costs of Political Pluralism: The Dilemmas of Difference and Equality in Arendt's 'Reflections on Little Rock'". In: MAY, Larry e KOHN, Jerome (eds.). **Hannah Arendt: Twenty Years Later**. Cambridge: MIT Press, 1996.
- BURROUGHS, Michael D. Hannah Arendt, "Reflections on Little Rock", and White Ignorance. **Critical Philosophy of Race**, 3 (1), 2015.

DIETZ, Mary. Hannah Arendt and Feminist Politics. In: SHANLEY, Mary and PATEMAN, Carole (eds.). **Feminist Interpretations and Political Theory**. London: Polity Press, 1990.

DISCH, Lisa Jane. **Hannah Arendt and the Limits of Philosophy**. Ithaca: Cornell University Press, 1994.

ELLISON, Ralph. Entrevista incluída em: WARREN, Robert Penn (org.). **Who Speaks for the Negro?** New York, NY: Random House, 1965.

ELSHTAIN, Jean. Political Children. In: HONIG, Bonnie (ed.). **Feminist Interpretations of Hannah Arendt**. University Park: Pennsylvania State University Press, 1995.

GINES, Kathryn. T. **Hannah Arendt and the Negro Question**. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2014.

HONIG, Bonnie. (org.). **Feminist Interpretations of Hannah Arendt**. University Park: Pennsylvania State University Press, 1995.

HOOK, Sidney. Democracy and Desegregation. **The New Leader**, 21, 1958.

KUJALA, Will. Hannah Arendt, Antiracist Rebellion, and the Counterinsurgent Logic of the Social. **European Journal of Political Theory**, 22 (2), 2023.

LANE, Ann M. The Feminism of Hannah Arendt. **Democracy**, 3 (3), 1983.

LANE, Ann M. Hannah Arendt: Theorist of Distinction(s) – Review. **Political Theory**, 25 (1), 1997.

LESURE, Ainsley. The White Mob, (In)equality Before the Law, and Racial Common Sense: A Critical Reading of the Negro Question in “Reflections on Little Rock”. **Political Theory**, 49 (1), 2021.

MATOS, Adriana. Os impasses da reversibilidade de perspectivas. **Controvérsia** (Unisinos), 20 (3), 2024.

MARKELL, Patchen. Arendt’s work: on the architecture of “The human condition”. **College Literature**, 38 (1), 2011.

OWENS, Patricia. Racism and the Theory Canon: Hannah Arendt and ‘The Great Crime in which America was Never Involved’. **Millenium**, 45 (3), 2017.

PALAZZI, Franco. “Reflections on Little Rock” and Reflective Judgement. **Philosophical Papers**, 46 (3), 2017.

PITKIN, Hanna. Justice. On Relating Private and Public. **Political Theory**, 3 (9), 1981.

WARREN, Robert Penn (org.). **Who Speaks for the Negro?** New York, NY: Random House, 1965.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

YOUNG-BRUEHL, Elisabeth. **Hannah Arendt**: For Love of the World. New Haven and London: Yale University Press, 1982.

YOUNG-BRUEHL, Elisabeth. Hannah Arendt among Feminists. In: MAY, Larry e KOHN, Jerome (eds.). **Hannah Arendt**: Twenty Years Later. Cambridge: MIT Press, 1996.

Artigo recebido em 3 de abril de 2025.

Aprovado em 23 de janeiro de 2026.