

Reflexões Sobre Little Rock: da Questão Negra à Questão Judaica

Nádia Junqueira Ribeiro¹

Resumo: Em *Hannah Arendt and The Negro Question*, Kathryn Sophia Belle aponta o erro de Arendt, em *Reflexões Sobre Little Rock*, em não reconhecer a integração escolar como um problema político de primeira grandeza. Segundo Belle, Arendt falha ao impor a rígida distinção entre o que é social e o que é político para interpretar o que se passou em Little Rock. Neste texto pretendo indicar por que Arendt compreende a educação como um tema social em Little Rock quando retornamos às suas reflexões sobre a Questão Judaica e por que ela insiste em não assumir o caráter político deste tema. O meu argumento é que, a partir deste retorno, percebemos Arendt sustentar a ideia de que a educação não foi suficiente para a assimilação do povo judeu na Europa Moderna. A formação, neste contexto, foi compreendida como um ganho social na medida em que permitiu parcialmente (ou temporariamente) a assimilação social, mas jamais redundou em participação política.

Palavras-chave: Hannah Arendt – Questão Negra – Questão Judaica – Assimilação – Educação – Participação política

Reflections on Little Rock: from the Negro Question to the Jewish Question

Abstract: In *Hannah Arendt and The Negro Question*, Kathryn Sophia Belle points out Arendt's mistake, in *Reflections on Little Rock*, of failing to recognize school integration as a major political issue. According to Belle, Arendt fails when imposes a rigid distinction between social and political to understand what happened in Little Rock. In this text, I intend to indicate why Arendt understands education as a social issue in Little Rock when we return to her reflections on the Jewish Question and why she insists on not assuming the political dimension of this issue. I claim that from this return, we identify Arendt's assertion that education was not sufficient for the assimilation of the Jewish people in Modern Europe. Education, in this context, was understood as a social gain insofar as it allowed for partial (or temporary) social assimilation, but it never resulted in political participation.

Keywords: Hannah Arendt – Negro Question – Jewish Question – Assimilation – Education – Political participation

¹ Nádia Junqueira Ribeiro é doutora em Filosofia Política (Unicamp) e professora substituta do departamento de Filosofia (UnB). Email: njunqueiraribeiro@gmail.com

Em carta escrita por Karl Jaspers em 1946 a Hannah Arendt, ele diz que ela é exagerada.² Ela responde: claro que sou, como é possível pensar sem ser exagerada? Acredito que a distinção entre o social e o político que Arendt empreende e atravessa seus escritos, dos preambulares aos mais maduros, é um dos maiores exageros de seu pensamento. Arendt exagera ao nunca admitir a porosidade entre as duas esferas, sustentando uma rigidez que só pode ser possível em um nível abstrato, o que conduz a autora a cometer erros. Entre eles, um dos mais graves, em minha leitura, o de não reconhecer o teor político da questão negra. Kathryn Sophia Belle³ em *Hannah Arendt and The Negro Question*, aborda esse erro de Arendt e sustenta que, para a pensadora alemã, a questão negra era entendida como uma questão social ou um problema dos negros, não dos brancos.⁴ Nesta obra, Gines desenvolve o cuidadoso trabalho de mostrar como os textos de Arendt sobre a opressão racial contra as pessoas negras refletem um julgamento precário e uma profunda má-compreensão da autora judia sobre o tema.⁵ Um dos erros cometidos por Arendt que Belle aponta nestas análises e que me interessa neste artigo é o de impor esta rígida distinção entre o que é social e o que é político para interpretar o que se passou em Little Rock.⁶

Gines questiona, neste trabalho, por que, afinal, Arendt foi incapaz de compreender a educação como um tema político e a rebaixou ao nível social? Ao lançar mão deste quadro teórico para compreender a Questão Negra, sustenta Gines, Arendt se tornou incapaz de reconhecer o racismo contra as pessoas negras como um fenômeno político. Belle, contudo, não lê *Reflexões Sobre Little Rock* de forma isolada. Ela não apenas lança mão de *A Condição Humana* para reconstruir o quadro teórico que sustenta a análise de Little Rock, como empreende o trabalho, nem sempre frequente entre os críticos de Arendt, de recuperar os textos menos maduros ou de intervenção, presentes nos *Escritos Judaicos*⁷, para evidenciar a contradição de Arendt. Por isso mesmo, a sua questão é ampliada: por que Arendt entende a Questão Judaica como política e a Questão Negra como social? Por que ela enxerga os pais das crianças em Little Rock como *parvenus* em busca de ascensão social e não como párias conscientes? Um dos principais argumentos de Belle é o seguinte: “a análise de Arendt sobre a Questão Judaica tem implicações nas suas análises da Questão Negra, mas Arendt não as conecta facilmente”.⁸

O objetivo deste artigo é reconstruir o argumento de Belle sobre como Arendt erra ao forçar a distinção entre o social e o político na análise do evento em Little Rock e, em seguida, repor a questão colocada pela autora: se Arendt não foi capaz de pensar a Questão Negra da mesma forma que a Questão Judaica, como poderia ser feita a conexão entre as duas questões? Dito de outro modo, como podemos encontrar recursos teóricos no pensamento de Arendt, a partir das suas reflexões sobre a Questão Judaica para pensar a Questão Negra, particularmente, o debate levantado em Little Rock? Neste texto pretendo indicar por que Arendt compreende a educação como um tema social em Little Rock quando

² Cf. ARENDT, *Correspondência Jaspers* (1946).

³ Em 2017 Kathryn Gines muda o nome para Kathryn Sophia Belle para homenagear a sua avó, Kathryn Bell. Apesar de “Hannah Arendt and The Negro Question” ter sido publicado como Gines, neste artigo assumo o novo nome da autora, como é o seu desejo. Cf. www.kathrynsophiabelle.com.

⁴ GINES, *Hannah Arendt and The Negro Question*. Introdução, p. 13. Doravante, *NQ*.

⁵ GINES, *NQ* prefácio, XI.

⁶ GINES, *NQ*, Introdução, p. 1.

⁷ Sobre a recepção dos escritos judaicos de Arendt, conferir o argumento de Ron H. Feldman. ARENDT, *Escritos Judaicos*, Introdução, p. 58.

⁸ GINES, *NQ*, p. 1.

retornamos às suas reflexões sobre a Questão Judaica. O meu argumento é que a partir deste retorno, percebemos Arendt sustentar a ideia de que a educação não foi suficiente para a assimilação do povo judeu na Europa Moderna. Neste sentido, a formação é compreendida como um ganho social na medida em que permitiu parcialmente (ou temporariamente) a assimilação social, mas jamais redundou em participação política. Isto é, ainda que os judeus tenham sido aceitos na sociedade europeia gentia em alguns momentos entre o final do século XVIII e o início do XX, eles jamais foram incluídos politicamente e a prova é a sua situação política e social no ano de 1933. Mesmo enquanto ferramenta de assimilação social, a formação fracassou tendo em vista este ano, quando nem a educação nem o dinheiro tornaram possível a aceitação dos judeus entre os gentios.

O erro de Little Rock

Em 1954, a Suprema Corte dos Estados Unidos, em uma decisão histórica, decretou por unanimidade que a segregação das escolas públicas violava a 14ª emenda da Constituição. Essa decisão provocou forte resistência nos estados do Sul, entre eles, Arkansas. *Reflexões Sobre Little Rock*, de Arendt volta-se ao episódio de 4 de setembro de 1957, mais especificamente à foto deste episódio: Elizabeth Eckford, uma garota negra de 15 anos, entrando sozinha na Central High School, em Little Rock (onde a partir de então tinha o direito legal de frequentar), perseguida por crianças brancas. A imagem estampou vários jornais em todo os EUA. Arendt escreveu um texto sobre ela, a convite dos editores de *Commentary*, e provocou uma das maiores controvérsias que enfrentou em vida. Eles consideraram o texto tão ofensivo, que hesitaram que fosse publicado sem uma réplica de Sidney Hook. Arendt retirou o artigo, mas depois acabou publicando o texto com uma nota introdutória em *Dissent*, em 1959 - logo após a publicação de *A Condição Humana*. Arendt abre a sua análise questionando o que faria se fosse a mãe da criança, ao que responde: “em nenhuma circunstância exporia meu filho a condições que dariam a impressão de querer forçar a sua entrada num grupo em que não era desejado”⁹ e que “sentiria que a decisão da Suprema Corte, involuntária, mas inevitavelmente, colocara o meu filho numa posição mais humilhante do que aquela que se encontrava antes”.¹⁰ Além disso, Arendt julgou que os pais estavam colocando a responsabilidade dos adultos nos ombros das crianças e que a dessegregação escolar se tratava de uma medida de ascensão social.

Belle argumenta que quando lemos *Reflexões Sobre Little Rock, Preliminary remarks*, acrescentado ao ensaio original, e *A Reply to Critics*, publicado em 1959, é possível identificar que Arendt cometeu uma série de erros. Tanto factuais (como, por exemplo ao afirmar que a criança foi enviada sozinha à escola por negligência dos pais e da NAACP¹¹) quanto de julgamento (ela não buscou tentar compreender a foto, mas fez a leitura da imagem a partir de um julgamento pré-estabelecido sobre os pais e a NAACP). Entre os argumentos

⁹ ARENDT, *Reflexões sobre Little Rock*, Responsabilidade e Julgamento, p. 26. Doravante, RLR.

¹⁰ ARENDT, RLR, p. 262

¹¹ NAACP significa Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor. Sophia Belle conta que houve um desencontro na comunicação entre a NAACP e a família de Elizabeth Eckford, que não tinha telefone e não foi informada da mudança de estratégia das famílias das crianças negras. Eles decidiram que as crianças não iriam sozinhas e combinaram de se reunir em um novo local, com os adultos, para irem juntos até a escola. Cf. GINES, *NQ*, p. 16.

desenvolvidos por Belle no capítulo “The Girl, Obviously, Was Asked to Be a Hero” gostaria de recuperar três neste artigo. O primeiro deles diz respeito à incapacidade de Arendt em julgar o contexto racista da fotografia da perspectiva de quem também havia experimentado um tipo de preconceito, vivenciado enquanto judia. Aqui, nesse caso, recupero a questão levantada por Arendt em *Reflexões Sobre Little Rock*: “o que eu faria se eu fosse uma mãe negra?”, a mãe da criança na fotografia. O incômodo de Belle é o seguinte: ela não faria o que a sua própria mãe, Martha Arendt, a orientou que fizesse, quando criança, numa situação de antissemitismo: quando os comentários viessem de crianças, não devia falar disso em casa. Diz Arendt em entrevista a Günther Gauss em 1964: “[...] a gente mesmo se defendia contra o que vinha de crianças [...] a minha mãe sempre achava que a pessoa não devia se deixar afetar. Tinha de se defender”.¹² No entanto, Arendt acusou os pais da criança de negarem proteção e dignidade a ela, e não foi capaz, nas palavras de Belle, “de considerar a possibilidade de que os pais negros poderiam ou iriam ensinar a suas crianças lições similares às que recebeu de sua própria mãe”. Sophia Belle, diferentemente de Arendt, acredita que aquela situação era o exemplo de que “muitos pais negros de fato cultivavam dignidade e auto-respeito a suas crianças ao ajudá-las a confrontar as situações racistas e supremacistas brancas pelas quais elas passavam”¹³.

O segundo e o terceiro argumento de Belle têm a mesma raiz: o fato de Arendt forçar o seu quadro teórico que distingue de forma rígida o que é social do que é político para compreender este evento da integração escolar entre crianças brancas e negras. Este quadro encontra-se desenvolvido em *A Condição Humana* e, em linhas gerais, pode ser compreendido da seguinte forma: para direcionar uma crítica contundente ao esgarçamento da esfera pública e o consequente encolhimento da política, Arendt elabora uma distinção rígida entre o que é político e o que é social, recuperando as distinções entre esfera pública e privada na Grécia Antiga. Esse retorno serve para mostrar que, naquele contexto em que a política estava em alta conta, a vida pública e o cuidado com o que é comum só podiam estar na esfera pública. Assim, os homens deixavam seus lares para se expor na esfera pública buscando, através de feitos e palavras, agir junto aos seus iguais tendo em vista o cuidado com a *polis*. A esfera privada, por sua vez, seria o espaço das demandas privadas, domésticas e das necessidades biológicas. As duas esferas, apesar de se relacionarem, encontravam-se separadas. Estas claras distinções entre os domínios público e privado desaparecem, contudo, desde as experiências da Grécia antiga. Na Modernidade há um borramento entre as duas esferas e a emergência de uma nova esfera, a social, em que essas necessidades privadas invadem o espaço público que, por sua vez, sofre com o apequenamento da vida política. Para Arendt, na Modernidade perdemos a clareza em distinguir tudo aquilo que diz respeito ao cultivo do que é comum, do que é compartilhado entre os cidadãos com vistas à preservação do mundo, daquilo que diz respeito às vidas individuais e interesses privados.

Recupero brevemente esse quadro teórico para justificar o que sustenta a compreensão de Arendt acerca da integração escolar entre pessoas brancas e negras. Para a autora, há temas que podem ser compreendidos em um nível político enquanto outros são pensados a partir de um nível social, o que era o caso da integração escolar: o desejo dos pais das crianças negras era o de meramente integrá-las a um outro grupo social. Isso, na interpretação de Belle, foi

¹² GINES, *NQ*, p. 38.

¹³ GINES, *NQ*, p. 20.

compreendido por Arendt como uma atitude semelhante à de um *parvenu*, expressão utilizada para se referir ao judeu moderno alpinista social, que buscava escapar de sua condição e se integrar a outro grupo a qualquer preço. O argumento de Sophie Belle é o seguinte: não se tratava somente de uma integração social, o desejo das pessoas negras não era o de meramente socializar com as pessoas brancas e Arendt não entendeu isso. O desejo de Dr. Counts, o pai da criança da foto, diz Sophie Belle a partir de seu próprio testemunho, não era o de assimilação, de se associar a pessoas brancas, ou de alcançar mobilidade social, mas de “gozar plenamente da cidadania”.¹⁴ O mesmo argumento é repetido por Ernst Green, que integrava a Central High School em Little Rock: “O propósito de ir para escola não é a socialização [com os brancos]... eu não sei de onde tiram essa ideia. Nós estamos indo para lá pela educação. Somente pela educação”.¹⁵

Disso decorre o segundo erro de Arendt, apontado por Belle: não entender educação como uma questão política, mas como uma ferramenta para alcançar oportunidades iguais, servindo apenas à ascensão social. Diz ela: “se escolhesse esse caminho de melhorar a minha situação eu certamente preferiria fazê-lo sozinha, sem ajuda de agências governamentais”.¹⁶ Ou seja, Arendt não estava convencida - como Du Bois, por exemplo¹⁷ - de que educação deveria ser o maior recurso para mudança política ou social. Recuperando o pensamento de Du Bois, Sophia Belle argumenta sobre o papel da educação como “um tema público e político conectado a temas mais amplos de injustiça racial e desigualdade”.¹⁸ Por isso, ela acusa Arendt de errar ao “compreender as formas pelas quais o acesso à educação pública de qualidade impacta outras áreas que ela enxerga como propriamente políticas”.¹⁹

Sophia Belle ainda destaca a ambiguidade acerca do que é político, privado e social quando Arendt aborda o tema do transporte público e também da lei do casamento entre pessoas negras e brancas. O direito de se casar com quem quiser, argumenta Arendt, é um direito humano elementar. O direito a frequentar uma escola integrada, sentar-se onde quiser em um ônibus e até mesmo o direito ao voto são secundários em relação a esse direito, que se relacionaria a um direito inalienável, à busca da felicidade, como consta na Constituição Americana.²⁰ Se este é um direito elementar, entre esses secundários, o direito ao voto parece encontrar um lugar mais privilegiado na hierarquia de Arendt e, mesmo o direito ao transporte público parece estar em mais alta conta que o direito à educação. Diz Arendt, “embora não pertençam estritamente à esfera política, esses serviços estão claramente no domínio público em que todos os homens são iguais; e a discriminação nas ferrovias e ônibus sulistas é tão escandalosa quanto a discriminação em hotéis e restaurantes em todo o país”.²¹ A crítica de Sidney Hook ao texto de Arendt também sublinha o erro de compreender a educação como um tema privado, ao passo que o transporte público pode ser compreendido como um tema político: “completamente arbitrário e irrelevante”.²² Sublinho as críticas de Hook e de Belle na medida em que Arendt força a distinção e coloca alguns temas como próprios apenas de uma determinada esfera (pública ou privada) e,

¹⁴ GINES, *NQ*, nota 30, p. 21.

¹⁵ GINES, *NQ*, nota 58, p. 41.

¹⁶ ARENDT, *RLR*, p. 262.

¹⁷ Du Bois argumenta sobre a integração escolar, em um texto de 1935, tendo em vista que o seu principal objetivo é oferecer educação de qualidade às crianças negras e, de nenhuma forma, a socialização com as famílias brancas. Cf. DU BOIS, *Journal of Negro Education*, pp. 328-335.

¹⁸ GINES, *NQ*, p. 28.

¹⁹ GINES, *NQ*, p. 29.

²⁰ ARENDT, *RLR*, p. 271.

²¹ ARENDT, *RLR*, p. 275.

²² HOOK, “Democracy and Segregation”, pp. 4-5.

em decorrência dessa rigidez na separação dos temas, acaba elencando uma hierarquia de prioridade entre eles e ignorando que muitos deles tangenciam tanto a esfera pública quanto a privada. Isso mostraria que essa rigidez, nestes casos, é pouco produtiva.

O ponto de Belle é que a distinção de Arendt só pode funcionar de forma abstrata, porque na prática “temas como miscigenação, cor, escravidão, liberdade, direitos sociais e políticos são e sempre estiveram interligados por séculos. A divisão rígida de Arendt entre público, privado e social não acomoda essas interconexões”²³ e ao se tornar refém deste quadro teórico, a pensadora judia não é capaz de compreender como “desigualdades sociais e políticas estão interconectadas e reforçam uma à outra”.²⁴ Arendt acaba praticando o que ela mesma, indica Bernstein, acreditava ser o pior pecado dos intelectuais: “a imposição de suas próprias categorias ao mundo, em vez de ser sensível às complexidades da realidade”.²⁵ Ao insistir nessa distinção, Arendt comete o erro de criar uma hierarquia entre direitos, de forma que nos resta questionar, como faz Sophie Belle: em qual esfera, afinal, estariam os direitos humanos à vida, à liberdade e à busca da felicidade?²⁶ O que segue tão incômodo nos textos de Arendt, como indica a autora negra, é a falta de explicação para o fato de emprego, moradia e educação não pertencerem ao âmbito público.²⁷

No entanto, quando damos alguns passos atrás em seus escritos, essa rigidez parece ser compreendida de alguma forma que pode nos ajudar a interpretar a Questão Negra de outro ponto de vista - talvez mais produtivo. Proponho retornarmos aos *Escritos Judaicos* para pensarmos essa questão, mais especificamente aos ensaios *Antissemitismo*²⁸ e *Nós, refugiados* e também à *Rabel Varnhagen*, obra em que Arendt reconstrói o cenário vivido por uma judia no Romantismo Alemão. Com isso, recupero a crítica que Arendt faz à emancipação fracassada e assimilação falaciosa do judeu moderno na Europa, buscando mostrar como a formação foi um bilhete de entrada, mas que isso não garantiu real integração à sociedade europeia. Defendo que, possivelmente, resida aqui a resistência de Arendt em admitir a educação como um tema político. Ao retornamos a essas reflexões de Arendt sobre a Questão Judaica, temos a possibilidade de compreender a sua rigidez em não assumir o caráter político da educação. Esta compreensão, como pretendo mostrar nesse texto, aponta para a sua obstinação em defender a participação política.

Por que tão rígida?

Em *Origens do Totalitarismo*, Arendt defende que o direito de ter direitos significa participar de uma comunidade política.²⁹ A tônica na participação política é repetida em *A Condição Humana*

²³ GINES, NQ, p. 40.

²⁴ GINES, NQ, p. 47.

²⁵ BERNSTEIN, *Por que ler Hannah Arendt Hoje?*, p. 64.

²⁶ GINES, NQ, p. 47.

²⁷ Essa falta de explicação permaneceu até o final da vida de Arendt, quando consideramos as respostas que ela ofereceu a Mary McCarthy, Richard J. Bernstein, C. B. Macpherson e Albrecht Wellmer no Congresso sobre o seu pensamento em Toronto, em 1972. Ao ser questionada se nos dias de hoje podemos dissociar ou separar consistentemente o social e o político, Arendt responde que há coisas que podem ser calculadas (como a moradia) e estas não devem estar sujeitas ao espaço público. Esta fala reforça a sua obstinação em não flexibilizar esse quadro teórico. Cf. ARENDT, *Sobre Hannah Arendt*, p. 139.

²⁸ Este texto é diferente daquele publicado em *Origens do Totalitarismo* e foi publicado pela primeira vez em *Escritos Judaicos*.

²⁹ “A calamidade dos que não têm direitos não decorre do fato de terem sido privados da vida, da liberdade ou da procura da felicidade, nem da igualdade perante a lei ou da liberdade de opinião - fórmulas que se destinavam

ao recuperar a experiência grega para destacar como em nenhum outro momento na história a política esteve em tão alta conta e explicitar como sua dignidade se perdeu na Modernidade, e um pouco mais a frente, em *Sobre a Revolução*, quando o conceito de liberdade é identificado à participação nos negócios públicos.³⁰ Arendt defendeu, até os seus últimos dias (quando consideramos a sua fala no Congresso em Toronto, em 1972), a dignidade da política ou a importância de não confundi-la com qualquer outra coisa - mesmo que para isso tivesse que defender, sem recuar, um quadro teórico rígido e abstrato. Defendo que entendemos essa insistência de Arendt quando olhamos para a experiência catastrófica do judeu moderno como o terreno sobre o qual ela pensou. A ideia de que emancipação social não garante emancipação política é a principal que extraímos quando retornamos aos textos de Arendt sobre a Questão Judaica, escritos entre 1930 e 1950.³¹ A perplexidade de Arendt diante do fato de nenhum judeu na Alemanha da década de 1930 gozar de absolutamente qualquer direito, conduz a pensadora a concluir que os laços que os atavam à sociedade europeia eram demasiado frouxos. Seu trabalho historiográfico, de “desnudar o valor da emancipação” registrado em “Antissemitismo”³², leva a uma análise crítica acerca da relação do povo judeu com os povos anfitriões na Europa, dirigida aos membros de seu próprio povo. Arendt conclui que ao longo de 150 anos o povo judeu foi, na melhor das hipóteses, tolerado, mas não se tornou parte da comunidade europeia. Isto é, em grande medida, resultado da falta de participação política e da aguda inabilidade política daqueles judeus que tinham possibilidade de fazer alguma coisa – e aqui a crítica dela é dirigida aos judeus endinheirados e aos que se organizaram de alguma forma, ou seja, à organização Sionista.³³ Esta historiografia de Arendt é, portanto, uma forma de diálogo com os judeus (no contexto da Segunda Guerra até a formação do Estado de Israel), num esforço de indicar as fragilidades políticas como lições que pudessem mudar a rota que já indicava levar a uma colisão.³⁴ A importância desta análise de Arendt está no seu argumento de que os direitos civis e políticos, quando concedidos sem que representem integração política real e não apenas econômica ou social, é perigosamente frágil. Isto é, ganhos sociais, apesar de importantes e necessários, não implicam necessariamente ganhos políticos.

A história contada por Arendt sobre a emancipação dos judeus na Europa, ou seja, do reconhecimento de seus direitos como cidadãos e de sua integração à sociedade europeia, de usurários a banqueiros, é a história de uma emancipação condicionada à capacidade de se pagar por ela. Efetivamente, quando alcança todos os judeus e não apenas suas camadas mais abastadas, esta emancipação, que sempre veio de cima para baixo ou entregue como um

a resolver problemas dentro de certas comunidades - mas do fato de já não pertencerem a qualquer comunidade”, ARENDT, *Origens do Totalitarismo*, p. 402.

³⁰ ARENDT, *Sobre a Revolução*, p. 60.

³¹ Este é o principal argumento que defendo em minha tese de doutorado. Cf. RIBEIRO. *A distinção entre o social e o político em Hannah Arendt à luz da Questão Judaica*, 2022.

³² ARENDT, *Escritos Judaicos*, “Antissemitismo”, p. 175.

³³ Arendt foi o que Bernstein chamou de “oposição leal” aos sionistas. Ainda que tenha sido a Organização Sionista a oferecer a oportunidade a Arendt de “fazer alguma coisa”, ela jamais considerou se filiar a algum partido sionista ou Aliyah à Palestina (BERNSTEIN, *Por que ler Hannah Arendt hoje?*, p. 52). As suas duras críticas podem ser atestadas especialmente em seus artigos escritos ao *Aufbau* entre 1944 e 1945 e em textos como “Sionismo Reconsiderado”, Cf. ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 591.

³⁴ Arendt reflete sobre estes temas no contexto de defesa da criação de um exército judaico e, posteriormente, da criação do Estado de Israel. A autora defendia uma emancipação que não viesse “de cima para baixo” ou como um “presente”, como a forma de mudar a história do povo judeu. Cf. ARENDT, *Escritos Judaicos*, pp. 192-193.

presente, não permanece sequer por duas gerações.³⁵ O outro lado dessa moeda, a assimilação dos judeus, também foi uma falácia. O povo judeu, segundo Arendt, se manteve como um povo pária na Europa mesmo depois do Iluminismo e da emancipação, ou seja, nunca foi de fato aceito pela sociedade europeia e a prova cabal se expressa na situação jurídica, social, política e moral do povo judeu entre as décadas de 1930 e 1940. Arendt sublinha no texto *Antissemitismo* que, assim como o ano 1933 marcou o início da privação dos direitos dos judeus, “Nathan, o Sábio”, de Lessing e o texto de Christian Wilhelm von Dohm “prepararam a proclamação dos direitos dos homens para os judeus por intermédio da Revolução Francesa”.³⁶ Compreendemos a crítica e uma certa ironia de Arendt nessa passagem quando lemos “O Iluminismo e a Questão Judaica”.

Arendt abre esse texto afirmando que a Questão Judaica Moderna data do Iluminismo: “suas formulações e suas respostas definiram o comportamento e a assimilação dos judeus”.³⁷ Isto significa dizer que, para compreendermos a Questão Judaica e a assimilação dos judeus na Europa, é necessário entender como o Iluminismo coloca essa questão. Vejamos: Dohm é autor de *Sobre o melhoramento cívico dos judeus* e foi o primeiro a sustentar uma teoria da emancipação que tem em sua base o argumento de que os judeus “são seres humanos como todos os outros, exceto pelo fato de a história ter arruinado esses seres humanos”. Ou seja, a história dos judeus é a explicação para a sua “inferioridade cultural, sua falta de formação e produtividade, seu efeito deletério na sociedade”.³⁸ Assim, Dohm defende a integração dos judeus por meio de uma emancipação que pode ser compreendida como a tarefa de libertá-los desse passado ruim. Isto é, os judeus, apesar de sua inferioridade cultural, poderiam e deveriam ser integrados, desde que fossem assimilados à história e à cultura europeia ocidental, o que demandava um apagamento de sua história e de sua cultura. Esta emancipação implicava, portanto, o apagamento do judaísmo. Mendelssohn, por sua vez, defendia um ideal de formação a partir da absoluta autonomia da razão afirmada pelo Iluminismo. Essa autonomia implicava, inclusive, uma independência da história: uma liberdade da razão e da formação que não mudam em absolutamente nada o mundo. Assim, diz Arendt, “o judeu “educado” (*gebildet*) continua a olhar para o mundo histórico com a mesma indiferença do judeu oprimido no gueto”.³⁹ Mendelssohn, portanto, o primeiro judeu assimilado por meio da formação, não apenas estava em acordo com a teoria de Dohm, como ele próprio era a prova de que “os judeus eram capazes e merecedores de melhoria, de que a criação de uma situação social diferente seria suficiente para convertê-los em membros social e culturalmente produtivos da sociedade burguesa”.⁴⁰

A ironia de Arendt ao se referir aos dois textos como marcos da proclamação dos direitos dos homens para os judeus está no fato de que neles subsiste a tese de que para que os judeus pudessem ser entendidos como homens e ter acesso aos direitos; para que pudessem, enfim, ser emancipados e assimilados, deveriam prescindir da sua judaicidade. Ou seja, para que fossem reconhecidos como seres humanos como aqueles da Europa Ocidental, eles precisavam apagar sua história, suas particularidades e assimilar-se por meio de um

³⁵ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 173.

³⁶ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 195.

³⁷ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 110.

³⁸ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 119.

³⁹ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 119.

⁴⁰ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 120.

processo de melhoria civil que se daria pela formação. O resultado, indica Arendt, é a aceitação da ideia por parte da segunda geração de assimilacionistas de que os judeus não eram seres humanos completamente plenos e que para que fossem deveriam abrir mão de tudo que se relacionaria ao fato de ser judeu.⁴¹

A entrada do povo judeu na sociedade europeia (ou, mais especificamente, sua tentativa) foi definida por uma adesão individual de cada judeu: não houve espaço para o reconhecimento dos judeus enquanto povo. Os judeus do século XIX, conta Arendt, aprenderam logo que riqueza e cultura ajudavam a derrubar os portões da sociedade europeia e “sabiam assenhorar-se de ambas”.⁴² Se a riqueza foi a arma empenhada por alguns poucos judeus que puderam oferecer dinheiro em troca de privilégios para que tivessem acesso à sociedade europeia, a formação foi a arma empenhada por outra parcela de judeus ocidentais na tentativa de serem aceitos – mas não foram. A educação, assim, como indica Arendt, foi o bilhete de entrada dos judeus na sociedade europeia. Mesmo depois de 1807, quando as leis napoleônicas foram introduzidas em várias regiões da Alemanha e a emancipação alcançou a todos os judeus, “a formação e o comércio continuaram sendo o centro da vida para toda a comunidade judaica alemã até que a catástrofe ocorreu”⁴³ e os avanços em direção a esta aceitação apenas seriam possíveis “por qualidades do espírito ou por contribuições para a economia do estado”.⁴⁴

Ao olhar para essa história de forma crítica, Arendt conclui que ter um lar, um emprego, educação e alguma aceitação social não são suficientes para garantir o pertencimento a uma comunidade política. Arendt reconhece, contudo, a importância da dimensão social em “Nós, Refugiados”, de 1943, ao afirmar que “o homem é um animal social, e a vida não é fácil para ele quando os liames sociais são cortados. Os padrões morais são mantidos muito mais facilmente na tessitura de uma sociedade”.⁴⁵ Ela reconhece, naquele contexto – embora identifique que ela ceda à importância dessa dimensão social apenas neste contexto – a importância de se ter um lar e uma ocupação: “perdemos nosso lar, o que significa a familiaridade de uma vida cotidiana. Perdemos nossa ocupação, o que significa a confiança de que temos alguma utilidade neste mundo”.⁴⁶ No entanto, ela defende nesse texto ser inadmissível que a política fosse necessária para garantir o mínimo e que, para garantir esse mínimo, por sua vez, fosse exigido dos judeus que se ajustassem a certos padrões: “tentamos o máximo possível nos adaptar em um mundo onde é preciso ser politizado quando você compra sua comida”.⁴⁷ Isto é, para ter as necessidades mais elementares atendidas ou os chamados direitos humanos, era demandado dos judeus que aprendessem a ser extraordinários e não meramente humanos: “aprendemos rapidamente que neste mundo louco é muito mais fácil de ser aceito como um “grande homem” do que como um ser humano”⁴⁸. O incômodo de Arendt, mais explícito em *Origens do Totalitarismo*, é que os direitos humanos estivessem sempre condicionados a alguma coisa: não bastava que

⁴¹ Cf. ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 120.

⁴² ARENDT, H. *Rahel Varnhagen*, p. 17.

⁴³ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 239.

⁴⁴ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 239.

⁴⁵ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 487.

⁴⁶ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 478.

⁴⁷ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 485.

⁴⁸ ARENDT, *Escritos Judaicos*, p. 485.

fosse um ser humano para que tivesse acesso àqueles direitos fundamentais⁴⁹, afinal, “o mundo não viu nada de sagrado na abstrata nudez de ser unicamente humano”.⁵⁰

A experiência do judeu moderno, na Europa, na leitura de Arendt, ensina que não há conquista social que seja garantida quando não há participação política. Nem o dinheiro do judeu rico, nem a educação e erudição do judeu assimilado os privaram do Holocausto. Somente a participação política e, de nenhuma forma, a riqueza ou a assimilação a uma outra cultura poderia constituir a barricada de proteção a esses direitos. A preocupação de Arendt, assim, é que a igualdade entre os seres humanos prometida pelo Iluminismo estivesse ancorada em uma série de condições. Uma delas, no caso do povo judeu, que fosse tão bem formado como os outros membros da sociedade gentia europeia. O problema, contudo, é que nenhuma dessas condições garantiria efetivamente o direito de ter direitos, apenas a participação política seria essa garantia. Nesse sentido, é possível compreender a rigidez de Arendt em distinguir o que é social do que é político e, nesse caso mais precisamente, a sua insistência em não pensar que a integração escolar pudesse ser uma resposta à Questão Negra por três razões: 1) a partir da Questão Judaica, vemos que a educação não serviu como ferramenta para construção de oportunidades iguais e em alguns casos foi entendida como meio para alpinismo social e assimilacionismo; 2) a formação se apresentou como uma forma de assimilação do judeu moderno, mas que demandava um apagamento de sua história e de suas particularidades. Isto é, assimilar-se implicava assimilar aquilo que pertencia ao mundo não-judaico deixando para trás o mundo judaico; 3) sendo a educação um bilhete de entrada do judeu moderno na sociedade europeia, Arendt analisa que essa integração social foi absolutamente frágil, porque não garantiu que o povo judeu fosse, de fato, assimilado. Portanto, a forma como Arendt analisa a Questão Judaica pode nos ajudar a pensar a Questão Negra nos seguintes termos: ganhos sociais são importantes – como lemos em *Nós Refugiados* – mas não são suficientes para garantir real integração a uma comunidade. Apenas a participação política pode proporcionar essa integração e a possibilidade de garantia dos direitos, sociais ou políticos – e daí entendemos, por exemplo, por que o voto ocupa o topo da hierarquia dos direitos em *Reflexões Sobre Little Rock*.

Considerações finais

Ao forçar o quadro teórico que distingue de forma rígida o social e o político, Arendt é incapaz de fazer um julgamento mais apropriado da Questão Negra nos Estados Unidos, erra ao entender direitos de forma hierarquizada e em não admitir a porosidade entre as esferas social e política. O que é tão grave em insistir nessa distinção é que ela impede Arendt de compreender a opressão racial nos Estados Unidos e todas as implicações políticas dessa opressão. Ainda que a participação política pudesse vir a ser o principal objetivo a ser alcançado e ainda que possamos concordar sobre a importância dessa participação contínua para garantia de direitos, não é possível recusar que a luta por essas demandas envolve participação política e não é possível que isso esteja separado em esferas distintas. Como

⁴⁹ A crítica de Arendt a um humanismo abstrato foi recuperada por Sophia Belle logo na introdução, quando ela sublinha a importância desse alerta acerca do perigo de não ser nada além de humano e das críticas ao assimilacionismo. Aqui, mais uma vez, Arendt teria recursos para contribuir com a reflexão sobre a Questão Negra. Cf. GINES, *NQ*, p. 7.

⁵⁰ ARENDT, *Origens do Totalitarismo*, p. 408.

indica Benhabib, esta distinção não faz sentido no mundo moderno “não porque toda política se tornou administração e porque a economia se tornou o “público” por excelência, como Hannah Arendt pensou, mas principalmente porque a luta para tornar algo público é uma luta por justiça”.⁵¹ Por essa razão, é justamente o episódio em Little Rock, de acordo com Benhabib, que melhor ilustra “esse ponto cego no pensamento de Hannah Arendt”.

Arendt falha ao insistir na distinção categórica entre o social e o político para pensar temas como pobreza ou educação ao não admitir que são temas que encontram-se justamente na fronteira porosa entre a economia e a política, que está sujeita a interesses (privados ou comuns) e que pode – e deve – ser inserido na agenda pública, sendo passível de debate, de disputa e, portanto, de ser alcançada por meios políticos. Estes temas, como bem indica Sophia Belle, se tangenciam o tempo todo e insistir numa suposta separação é insistir numa compreensão precária e distorcida sobre a opressão racial nos Estados Unidos. Para Belle, Arendt foi incapaz de exercitar uma mentalidade alargada ou pensamento representativo sobre os pontos de vista daqueles que foram escravizados.⁵²

No entanto, ainda que Sophia Belle esteja correta em sua crítica sobre a rigidez desse quadro teórico de Arendt para compreender a Questão Negra e empreenda um retorno necessário e cuidadoso aos textos arendtianos sobre a Questão Judaica para estabelecer a crítica a Arendt dos seus escritos sobre a Questão Negra, de forma geral, ela parece não ter sido capaz de interpretar o potencial destes textos para compreensão desta rigidez. Com isso, perde-se a possibilidade de refletir sobre a razão pela qual Arendt força a distinção entre social e político para pensar a Questão Negra no caso de Little Rock. O tema da educação foi pensado por Arendt dentro dos limites do que ela entendia como social não apenas para refletir sobre a Questão Negra nos Estados Unidos, mas também sobre a Questão Judaica, aquela que ocupava a sua preocupação enquanto pensadora, mas também como uma agente de ação. As reflexões de Arendt acerca da experiência do judeu moderno e os limites da formação nesse contexto como ferramentas para integração social e política legam a Arendt o seu ceticismo quanto ao caráter efetivamente emancipatório da educação no caso das pessoas negras nos Estados Unidos. Assim, admitir o erro de Arendt ao refletir sobre Little Rock não nos impede de enxergar, como bem indica Bernstein, o quanto ela foi profética em seu posicionamento, em um contexto em que apostavam, na década de 1950, na integração das escolas como um passo maior na solução da “questão negra” nos EUA.

Arendt era profundamente cética sobre isso. Muitos argumentam que a segregação *de facto* nas escolas hoje é tão ruim ou pior do que era em 1957. Ela tinha dúvidas até mesmo se as leis dos Direitos Civis acabariam com a discriminação e pensava que os Estados Unidos nunca encararam honestamente o “crime original” de excluir negros e nativos do *consensus universalis* original da república americana. Nada havia na Constituição ou na intenção que pudesse ser interpretado de forma a incluir o povo escravo no pacto original.⁵³

A experiência do judeu moderno e as reflexões de Arendt sobre o tema já apontavam para os limites e perigos na aposta da educação como um caminho para integração real a uma

⁵¹ BENHABIB, *Situando o Self*, p. 199.

⁵² GINES, *NQ*, p. 128.

⁵³ BERNSTEIN, *Por que ler Hannah Arendt Hoje?*, p. 71.

comunidade política. São essas reflexões que moldam a insistência de Arendt, em todo contexto, na primazia da participação política. Arendt defendia, neste contexto nos Estados Unidos que, efetivamente, o caminho para o fim da discriminação era a participação política e não a integração escolar. Ao mobilizar a distinção entre o social e o político, forçar o seu quadro teórico e emitir um posicionamento polêmico – e também errado, em alguns aspectos – Arendt buscava lançar luz para algo que parecia estar fora da preocupação central do debate: o fim da discriminação das pessoas negras nos Estados Unidos só se daria quando aqueles que haviam sido escravizados neste país fossem incluídos no pacto original, aquele que inclui politicamente os cidadãos desta República.

Referências bibliográficas

ARENDT, H. *A Condição Humana*. Trad. Roberto Raposo. 11ª edição revista. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

ARENDT, H. *Compreender: formação, exílio e totalitarismo*. Org. Jerome Kohn. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ARENDT, H. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ARENDT, H. *Escritos Judaicos*. São Paulo: Manolé, 2016.

ARENDT, H. *Origens do Totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das letras, 1989.

ARENDT, H. *Responsabilidade e Julgamento*. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARENDT, H. *Sobre a Revolução*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

ARENDT, H. *Rabel Varnhagen: a vida de uma judia alemã na época do romantismo*. Rios de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ARENDT, H. “Sobre Hannah Arendt”. In: Revista Inquietude. Trad. Adriano Correia. In: *Revista Inquietude*. Goiânia, v. 1; n. 2, 2010, p. 122-163. 2º Semestre.

BENHABIB, S. *Situando o Self: gênero, comunidade e pós-modernismo na ética contemporânea*. Tradução: Ana Cláudia Lopes, Renata Romolo Brito. Brasília: UnB, 2022.

BERNSTEIN, R. *Hannah Arendt and The Jewish Question*. The MIT Press: Cambridge, 1996.

BERNSTEIN, R. *Por que ler Hannah Arendt hoje?* Tradução: Adriano Correia, Nádia Junqueira Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2021.

DU BOIS, W., “The Courts and the Negro Separate School”. In: *Journal of Negro Education*, vol. 4, no. 3 pp. 328-335, Jul, 1935.

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

HOOK, S. “Democracy and Segregation”. In : *New Leader*, pp . 4-5, 21 abril, 1958.

RIBEIRO, N. *A distinção entre o social e o político em Hannah Arendt à luz da Questão Judaica* (2022). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/5016>.