



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11011 - Resumo Expandido - Trabalho - 4ª Reunião Científica da ANPEd Norte (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 17/GT 14 - Filosofia e Sociologia da Educação

A EDUCAÇÃO E O SEU COMPROMISSO COM A VIDA NA LEITURA DE HANNAH ARENDT

José Vicente de Souza Aguiar - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

Kelly Almeida de Oliveira - UFMA - Universidade Federal do Maranhão

Ana Kerolaine Pinho Burlamaqui - UFAM - Universidade Federal do Amazonas

A EDUCAÇÃO E O SEU COMPROMISSO COM A VIDA NA LEITURA DE HANNAH ARENDT

Introdução

Trata-se de um texto motivado pelo esforço de pensar a ideia de educação, considerando sua dimensão histórica numa perspectiva filosófica. As atenções foram dirigidas ao entendimento da educação mediante as mudanças do capitalismo, a partir do século XIX e como se intensificou na passagem do século XX ao XXI. Momento em que esse sistema econômico alcançou novos avanços na produção, com a inserção de novas tecnologias no processo produtivo.

Consequências disso foram novas ofertas de mercadorias, ao mesmo tempo em que envolveu sujeitos, principalmente os jovens num processo de empresariamento de si, cujo resultado indica a formação de um capital humano para o atendimento do sistema produtivo. Concluimos que a vida humana e a sua inteligência, juntamente com a sua capacidade de criação, são características importantes porque não podem ser tratadas pragmaticamente como instrumento voltado para atender unicamente as necessidades de mercado.

Ao mesmo tempo, evidenciamos que a educação possui dois compromissos inalienáveis: um com a aprendizagem dos conhecimentos especializados; outro com os princípios que sustentam a vida, o estado democrático, o direito de cidadania, a liberdade para

existir segundo orientações étnico-raciais e sexuais, inclusive, com uma postura contra a violência, seja ela física e/ou psicológica.

Método

Movidos pela necessidade de pensar a noção de educação, tão genericamente apresentada nos mais diferentes atos de falas e direcionada para as mais diferentes finalidades do chamado ato de educar, buscamos entender por meio de uma compreensão filosófica, sobretudo no âmbito do pensamento de Hannah Arendt, o que vem a ser educação, tendo como foco de leitura a obra *Entre o passado e o Futuro*.

A leitura desse texto deu-se orientada pela seguinte pergunta: o que vem a ser o ato de educar e quais os compromissos da educação com a sociedade, sobretudo, no momento em que a vida, humana e não humana, é densamente afetada por um modelo econômico que impacta as relações sociais e ameaça a natureza, sobretudo quando a compreende como recursos naturais, ou seja, como coisa que pode ser transformada em mercadoria?

Empreendemos um esforço interpretativo da leitura realizada, orientando-nos pela Fenomenologia Existencialista em Merleau-Ponty (2006), que nos ajudou a dilatar o conceito de educação, sobretudo, pelo diálogo com Adorno (1995) e Julia (2001) sobre as finalidades e princípios que a institucionalizam.

Discussão e resultados

1. A construção de uma cultura escolar

Com a institucionalização da cultura escolar, procedimentos e normas são elaborados, pelos quais o ensino orienta a finalidade estabelecida, no que diz respeito aos conteúdos a serem ensinados e objetivos a serem alcançados. É importante destacar que essa cultura institucionalizada em ambientes escolares consiste num meio para atingir um fim, ou seja, ensinar os aprendentes uma forma de ser, de pensar e de viver, em consonância às expectativas históricas e às forças políticas, econômicas, religiosas e culturais de um determinado tempo histórico. Na compreensão de Julia (2001, p. 09), a cultura escolar pode ser “descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

Nesse sentido, a cultura escolar ganha organicidade, ao mesmo tempo em que passa a ser orientada por um conjunto de *normas e práticas*, pelas quais aqueles que frequentam seu

ambiente serão submetidos. Essa cultura envolve a todos que ingressam nos espaços escolares, inclusive incide sobre a vida das crianças nas dependências dos pátios escolares, além de atingir a arquitetura dos ambientes escolares planejadas para obter o máximo de visibilidade dos corpos dos aprendentes; seus acervos bibliográficos intencionalmente selecionados para atender determinadas finalidades e os artefatos usados para aprendizagem; as disposições das cadeiras e mesas nas salas de aulas.

No século XX, a oferta escolar estava consolidada para a maioria da sociedade, principalmente nos países do ocidente, percussores do crescimento econômico. Esses países foram envolvidos em guerras e em destruições que marcaram a história desse século e influenciaram a cultura escolar. As tragédias ocasionadas por esse cenário, conforme apontamentos de Arendt (1997) contrapõem ao que seria a essência da educação, que elevaria o espírito humano a atitudes de preservação da vida. Ainda assim, “[...] a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo” (ARENDR, 1997. p. 221). A ideia de mundo em Arendt corresponde a de sociedade. Dessa maneira, a criança de hoje, da forma como é educada, seja pelos ensinamentos propriamente escolares, seja pelos valores adquiridos durante a sua vida, constituirá a sociedade futura. Por esse motivo, ela chama atenção para os cuidados com a educação da criança, que poderá refletir na vida em sociedade.

Em conformidade com o entendimento de Arendt (1997), a essência da educação corresponde aos cuidados com a geração atual e com as futuras, mas o futuro está intimamente relacionado aos ensinamentos escolares, sobretudo, direcionados às crianças no presente, pois o que lhe é ensinado possui íntima relação com a forma como agirão na vida adulta.

2. Hannah Arendt e a crise na educação

A segunda Guerra Mundial revelou que o mundo viveu uma política orientada pela ideia de superioridade racial, com a dizimação de, aproximadamente, 6 milhões de judeus entre 1933 a 1945. *A Alemanha nazista foi vencida*. Em 1961, *após 16 anos do seu fim*, foi publicada a primeira edição da obra *Entre o passado e o Futuro* de Hannah Arendt, em que um dos capítulos é intitulado “Crise da Educação”. Nele, a *filósofa alemã, que fugiu do nazismo na década de trinta para a França, depois para os EUA, analisou a condição humana, o totalitarismo e destaca a crise na educação, ao mesmo tempo em que chama atenção para a importância que tem as crianças para a sociedade*.

Na história da humanidade encontram-se diversos episódios sangrentos, como as revoluções francesa, americana, a guerra napoleônica. Todavia, o nazismo possui uma peculiaridade. Realizou-se com apoio do Estado, com o uso de sistemática técnica para promover mortes, ao mesmo tempo, que foi orientado pelo princípio da superioridade racial. Essas condições são suficientes para caracterizá-lo como uma política de Estado. Devido às

sucessivas crises humanitárias provocadas pelas guerras, Arendt (1997, p. 223) afirma “Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos”.

Podemos dizer que todo o corpo burocrático e de comando que fez funcionar a máquina de morte implementada pelo nazismo era constituído por pessoas escolarizadas; por engenheiros que projetaram as câmeras de gás; por engenheiros químicos que prepararam as substâncias a serem dispersas nos ambientes tecnicamente construídos para promover a morte coletiva das chamadas raças inferiores; por ideólogos que produziram as justificativas de superioridade racial.

Ou seja, os conhecimentos aprendidos nos espaços escolares e nos espaços acadêmicos foram usados, nessa empreitada planejada, para a promoção da morte. Adorno e Horkheimer (1985, p. 13) chamaram atenção para “A disposição enigmática das massas educadas tecnologicamente a deixar dominar-se pelo fascínio de um despotismo qualquer, sua afinidade autodestrutiva com a paranoia racista”. Todas eram pessoas qualificadas pelos conhecimentos modernos, todas eram eficientes na preparação técnica dos artefatos e produção dos dispositivos legais que foram usados para criar o véu de legalidade para o aprisionamento dos judeus, ciganos, como também homossexuais, todos levados à morte. Como diz Arendt (2013, p. 167, grifos nossos):

Eichmann, muito menos inteligente e sem nenhuma formação, percebeu pelo menos vagamente que não era uma ordem, mas a própria lei que os havia transformado a todos em criminosos. Uma ordem diferia da palavra do *Führer* porque a validade desta última não era limitada no tempo e no espaço – a característica mais notável da primeira. Essa é também a verdadeira razão pela qual a ordem do *Führer* para a Solução Final foi seguida por uma tempestade de regulamentos e diretivas, todos elaborados por *advogados peritos e conselheiros legais*, não por meros administradores; essa ordem, ao contrário de ordens comuns, foi tratada como lei. Nem é preciso acrescentar que a parafernália legal resultante, longe de ser um mero sintoma do pedantismo ou empenho alemão, serviu muito eficientemente para dar a toda a coisa a sua aparência de *legalidade*.

As reflexões realizadas por Adorno (1995) nos anos 50 ressaltaram a dimensão da chamada neutralidade da técnica e da tecnologia, evidentemente usadas para os extermínios nos campos de concentração nazistas. Em hipótese alguma foi dito que os artefatos técnicos e tecnológicos foram criados para promover a morte. Contudo, ele está a enfatizar os seus usos sociais, econômicos e políticos. Ou seja, é necessário conhecer as formas de usos desses recursos e promover pesquisas que evidenciem os seus propósitos. É o que podemos observar, quando afirma que a

[...] fetichização da técnica na psicologia individual dos indivíduos, onde está o

ponto de transição entre uma relação racional com ela e aquela supervalorização, que leva, em última análise, quem projeta um sistema *ferroviário* para conduzir as vítimas a Auschwitz com maior rapidez e fluência, a esquecer o que acontece com estas vítimas em Auschwitz” (ADORNO, 1995, p. 133).

Com essa mesma preocupação a respeito do conhecimento, sobretudo do chamado moderno, que ganha em si uma dimensão ou noção de valor superior ao não moderno, Adorno (1995) cita um exemplo elementar e evidente sobre a ideia de moderno quando se trata da técnica. Dessa forma, recorre ao exemplo do aparelho de televisão para a sua época. Já para a nossa, poderíamos mencionar os artefatos tecnológicos digitais pelos quais são transmitidos os debates. Assim, por analogia, entendemos que a ideia de modernidade “na televisão certamente é a técnica de transmissão, mas se o *conteúdo* da transmissão é ou não é moderno, se corresponde ou não a uma *consciência evoluída*, esta é justamente a questão que demanda uma elaboração crítica” (ADORNO, 1995, p. 77, grifo nosso).

Nesse sentido, é importante conhecer os compromissos dos membros debatedores, o que eles defendem quando estão em debates, quais são suas posições críticas, quais os tipos de liberdades e concepções que defendem, como foram escolhidas as temáticas para os debates, dentre outras. De qualquer forma, para a atualidade, podemos dizer que os meios de comunicação informam e formam, tem uma ação de instrução da conduta. Eles criam e silenciam pautas para serem transmitidas. Logo, seria preciso conhecer como as crianças e adultos são impactados na sua formação pelo acesso às informações e conhecimentos transmitidos pelas mídias impressas e digitais. É o que nos indica, quando alerta:

Por outro lado, na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patológico. Isto se vincula ao "véu tecnológico". Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a *extensão do braço dos homens*. Os meios — e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana — são fetichizados, porque os fins — uma vida humana digna — encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas (ADORNO, 1995, p. 132, grifos nossos).

O quadro descrito lança a dúvida sobre a educação, descortina seus limites, ao mesmo tempo, que nos desafia a pensá-la para além de otimismo profético obscurecido. O filósofo alemão Adorno (1995) ressaltou a fúria ocorrida em Auschwitz, ao mesmo tempo em que, em suas intervenções públicas em debates com os estudantes radicais junto a Habermas, com os movimentos sociais e sindicatos, chamava atenção para a barbárie, para as atrocidades cometidas nesse campo de concentração. E, em Paris, quando retornou da Alemanha, no final da década de 40, foi perguntado por Walter Benjamin se ainda havia algozes em número suficiente para executar o que os nazistas ordenavam. Para Adorno (1995, p. 137, grifo nosso),

[...] ao contrário dos assassinos de gabinete e dos ideólogos, as pessoas que executam as tarefas agem em contradição com seus próprios interesses imediatos, são assassinas de si mesmas na medida em que assassinam os outros. Temo que será difícil evitar o reaparecimento de assassinos de gabinete, por mais abrangentes que sejam as medidas educacionais.

As atrocidades cometidas contra a vida não podem ser esquecidas quando se trata de pensar o compromisso com a educação. Nesse caso e sobre todos os exercícios reflexivos a respeito de barbáries, inclusive aqueles numericamente menores, é necessário criar poder para a reflexão sobre a relação entre os atos de violência contra a vida.

Nesse sentido, contra todos os tipos de barbáries, é preciso se dirigir toda a educação comprometida nas suas mais diferentes formas de expressão, ainda mais quando educar ganha contornos técnicos instrumentais e se conjuga ao se articular com a ideia de ensinar como procedimento meramente procedimental. Isto é, ensinar um conhecimento na sua mais expressiva especialidade de conhecimentos. Para Arendt (1997, p. 225) significa dizer que:

A educação não pode desempenhar papel nenhum na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educados. Quem quer que queira educar adultos na realidade pretende agir como guardião e impedi-los de atividade política. Como não se pode educar adultos, a palavra "educação" soa mal em política; o que há é um simulacro de educação, enquanto o objetivo real é a coerção sem o uso da força. Quem desejar seriamente criar uma nova ordem política mediante a educação, isto é, nem através de força e coação, nem através da persuasão, se verá obrigado à pavorosa conclusão platônica: o banimento de todas as pessoas mais velhas do Estado a ser fundado. Mas mesmo às crianças que se quer educar para que sejam cidadãos de um amanhã utópico é negado, de fato, seu próprio papel futuro no organismo político, pois, do ponto de vista dos mais novos, o que quer que o mundo adulto possa propor de novo é necessariamente mais velho do que eles mesmos.

Com efeito, a luta por liberdade, contra a violência e pela vida, corresponde às necessidades fundamentais para o ser humano e os seres vivos. “Finalmente, o centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita” (ADORNO, 1995, p. 137), ou seja, a política que promoveu a morte sistematicamente em nome de uma superioridade racial, política, econômica não volte a ocorrer. E, acrescenta:

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 1995, p. 123).

Assim, o uso da força, da agressão, da disciplina pode ser entendido como um conjunto de regras comportamentais dirigidas à submissão do corpo e do pensamento, à

maneira dos estados totalitários. Adorno (1995) observa que a severidade instrui os corpos para atitudes violentas. Em suas palavras: “Lembro que durante o processo sobre Auschwitz, em um de seus acessos, o terrível Boger culminou num elogio à educação baseada na *força* e voltada à *disciplina*” (ADORNO, 1995, p. 128, grifos nossos).

Para o período histórico dos autores e para o evento analisado, esse tipo de educação não auxilia os aprendentes a questionarem as ações de violências que comprometem a vida. Apresentamos mais um desafio para pensar a ideia da educação, não que ela ensine as práticas de morte, mas é possível recorrer aos conhecimentos ensinados-aprendidos para justificar a violência sobre o ser humano e sobre os seres vivos.

Ademais, Adorno (1995) promove reflexão sobre o ensino, principalmente daquele que não incide sobre ele, mas a reflexão sobre seus usos. Enfatizamos que é necessário não tomar uma posição contra o avanço tecnológico, mas chamar atenção para o seu *uso social, econômico, político*, quando ele ameaçar a vida humana e demais seres vivos.

Além delas, existem as pessoas que, em posições de subalternizações, fazem coisas que perpetuam sua própria servidão, tornando-as indignas, contra as quais é possível empreender a educação e o esclarecimento. Contudo, trata-se de uma ação mediada fundamentalmente pelo conhecimento, de modo a promover o esclarecimento daqueles que se orientam pelas convicções e paixões, sobretudo que subsidiam o ódio, a violência e a morte.

Conclusões

Em sociedade, o ser humano é levado a se posicionar, portanto faz escolhas de toda a natureza. Há, nisso a necessidade de conhecer as motivações que levam às tomadas de decisão. Ele pode ser motivado pelos seus laços sociais, vinculações políticas, opções religiosas, interesses econômicos, como também por compromisso coletivo, orientado por um conhecimento, dentre outros. De qualquer forma, as decisões são mediadas por uma motivação ou pela combinação de motivações. Dessa forma, não seria exagero dizer que toda atividade humana é política, pois em quaisquer das ações assumidas há uma tomada de decisão. Além disso, mesmo aqueles que se dedicaram a dizer que são neutros, decidiram por essa posição.

Com base nas leituras de textos escritos por Arendt (1997), principalmente, e nos diálogos com Adorno (1995), podemos perceber que a educação escolar, ao se restringir ao ensinamento de conhecimentos especializados produzidos, forma quadros profissionais necessários para a sociedade. Porém, é importante e necessário não esquecer das temáticas fundamentais para a vida humana e dos seres vivos.

Além do mais, a sociedade precisa manter-se vigilante com relação às ações do Estado, especialmente, quando age de forma a promover a violência, a exclusão, o ódio. A educação tem o compromisso não só com o ensinamento dos conhecimentos especializados, mas com o fortalecimento da democracia, com a garantia e extensão do direito à cidadania, com a liberdade de expressar e existir, com a promoção da equidade e da fraternidade, com o direito à existência e com a manifestação de todos, de todas e de todes. Nesse caso, o ensino dos conhecimentos especializados e das temáticas fundamentais para a sociedade, correspondem à ideia de educação em Hannah Arendt. Ambos se conjugam e se complementam. Em suma, interpretamos com Adorno (1995, p. 118) que “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”.

Palavras-chave: Hannah Arendt. Ensino-Educação. Violência. Vida.

Referências

ARENDR, Hannah. Crise na Educação In: **Entre o passado e o Futuro** . São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.

ARENDR, Hannah. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

ADORNO. Theodor W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W. HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

JULIA, Dominique **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. In: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/39195>. Acesso em 04 de out, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.