

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS FRENTE A ASCENSÃO DE
ELEMENTOS TOTALITÁRIOS**

**EDUCATION IN HUMAN RIGHTS AGAINST THE RISE OF
TOTALITARIAN ELEMENTS**

**EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS FRENTE AL AUGE DE
ELEMENTOS TOTALITARIOS**

Ana Santana Batista Farias¹
Antônio Basílio Novaes Thomaz de Menezes²

RESUMO

O presente trabalho pretende analisar, a partir das reflexões político-filosóficas de Hannah Arendt, as dimensões formativas da educação em direitos humanos frente à ascensão da tríade de elementos totalitários, a saber: a mentira, a solidão organizada e a superficialidade, advindos do infortúnio legado dos regimes totalitários ocorridos no século XX. Ademais, intenta-se emergir, segundo a perspectiva arendtiana, uma outra fundamentação da educação em direitos humanos, para além do arcabouço normativo, com a tarefa de compreendê-la como uma nova perspectiva, assecuratória de que a promessa vinculante da proteção da dignidade humana reside na responsabilidade de todos pelo mundo comum, alicerçado na pluralidade humana.

Palavras-chave: educação; direitos humanos; totalitarismo.

ABSTRACT

The present work intends to analyze, from the political-philosophical reflections of Hannah Arendt, the formative dimensions of education in human rights in face of the rise of the triad of totalitarian elements, namely: the lie, the organized solitude and the superficiality, arising from the misfortune legacy of the totalitarian regimes that occurred in the 20th century. In addition, an attempt is made to emerge, according to Arendt's perspective, another foundation of education in human rights, beyond the normative framework, with the task of understanding it as a new perspective, assuring that the binding promise of the protection of human dignity resides in everyone's responsibility for the common world, based on human plurality.

Keywords: education; human rights; totalitarianism.

¹ Doutoranda em Educação, UFRN, ana.farias@ifrn.edu.br

² Doutor em Educação, UFRN, gpfe.ufrn@gmail.com.

RESUMEN

El presente trabajo se propone analizar, a partir de las reflexiones político-filosóficas de Hannah Arendt, las dimensiones formativas de la educación en derechos humanos frente al surgimiento de la tríada de elementos totalitarios, a saber: la mentira, la soledad organizada y la superficialidad, surgidas del infortunio legado de los regímenes totalitarios ocurridos en el siglo XX. Además, se intenta que surja, según la perspectiva de Arendt, otro fundamento de la educación en derechos humanos, más allá del marco normativo, con la tarea de entenderlo como una nueva perspectiva, asegurando que la promesa vinculante de la protección de la dignidad humana reside en la responsabilidad de todos por el mundo común, basado en la pluralidad humana.

Palabras clave: educación; derechos humanos; totalitarismo.

Introdução

Nos últimos anos, movimentos antidemocráticos, marcados pela ojeriza ao marco civilizatório de conquistas dos Direitos Humanos (DH), varrem o mundo, especialmente na Europa, em países como Hungria, Polônia, Áustria, Itália, e ainda no continente americano, com destaque para os Estados Unidos e, sobretudo, para o Brasil. Ao volvermos nossos olhares para a anatomia de todos esses movimentos, percebemos, que embora se encontrem em países com realidades culturais bem distantes, eles têm uma natureza comum: são todos constituídos por elementos totalitários. Por isso, assim como ocorrera, no período pós Segunda Guerra, será extremamente necessário um processo de enfrentamento a tais elementos totalitários que se encontram em ascensão no mundo, bem como, de modo específico, na sociedade brasileira. A retomada do pluralismo de ideias, das experiências coletivas e a partilha de uma Educação em Direitos Humanos (EDH) são nesse momento providências fundamentais como mecanismo de desinibir o retrocesso da eficácia dos Direitos Humanos.

Nesse sentido, persistindo nesta travessia, caminharemos amparados nos modos de subjetivação e nos movimentos de pensamento da filósofa Hannah Arendt, que servirão como ponto de partida para tentarmos compreender a essência da educação em direitos humanos. Partindo dessas âncoras discursivas, tentaremos fundamentar a nossa hipótese de que a tessitura conceitual arendtiana, a respeito da educação e dos direitos humanos, se configura como importante contributo capaz de refletir no processo constituinte de uma perspectiva outra da educação em direitos humanos, que aqui serão tratados como dimensões formativas. Até porque o que conhecemos como DHs é



constituído na verdade por um núcleo filosófico e jurídico das democracias modernas e contemporâneas de afirmação da dignidade humana. Sendo assim, pretendemos aqui demonstrar e expor uma EDH, cujo núcleo formativo seja composto pelas contribuições filosóficas tecidas por Hannah Arendt.

Diante da ordem atual da EDH, delineada por tensões afetas à ascensão de elementos totalitários, reverberam-se indagações: quais são as dimensões formativas da EDH, a partir do arcabouço conceitual arendtiano sobre educação e DHs? Existem elementos totalitários em ascensão que podem se impregnar na educação? Se sim, quais são eles? A EDH pode ser combativa frente a uma educação que a todo instante pode ser violada por elementos totalitários? Segundo Arendt (2015, p. 14), compreender é examinar e suportar todo o fardo que o século XX colocou sobre nossos ombros, sem negarmos a sua existência nem nos vergarmos humildemente ao seu peso. Como se nossos ossos, frágeis tal qual a mão de uma criança, pudessem carregar a aspereza desses tempos de absoluta depuração sem sucumbirem. “Fomos capazes, nós sobreviventes, de compreender e de fazer compreender nossa experiência?” (LEVI, 2020, p. 27). Como bem ilustra Primo Levi, o momento que experimentamos é como a inquietação que sobrevém quando tentamos dar sentido aos eventos trágicos que nos arrebentam com o igual peso de uma rocha.

Ante o exposto, propomos construir como resultado o despertar de um novo olhar para a educação em direitos humanos, além da gênese normativa, que emerge com a reflexão de liberdade inventiva arendtiana. Como também reforçar que a morfologia dos elementos totalitários legados pela modernidade, cujos tentáculos ainda detém força suficiente para capturar a educação. Nesse sentido, o pensamento de Arendt, rompendo com formatos paradoxais da educação em direitos humanos e tendo as impressões pessoais de sobrevivente dos horrores do Nazismo, guia-nos pela travessia da demarcação de velhos conceitos para nos situarmos num outro horizonte das dimensões formativas da educação em direitos humanos. Como uma costureira de mãos habilidosas que vai tecendo fios de um manto confeccionado de remendos diversos e esparsos, Arendt cose uma colcha de retalhos onde vão sendo incorporados concepções, perspectivas e juízos que nos revelam narrativas de abertura para o outro e para o mundo comum.

Para além das características que configuram a gênese da educação em direitos humanos, a combinatória de composição de Arendt, presentes em sua obra, estruturada pela associação livre de ideias em que se dá a ver o processo de pensamento da



realizadora, seguindo um fluxo errante que vai e vem, lançando-nos assim numa ruptura de designações convencionais. O fio narrativo dos contributos arendtianos para a educação em direitos humanos é constituído por um monólogo dialogado que se destina a uma segunda pessoa anônima. Trata-se de uma obra fragmentada que escapa dos estereótipos relativos a conceitos ou demarcações de nomenclaturas. Isso porque a liberdade de criação para Arendt configura o valor maior da sua escrita, não se permitindo ser enquadrada em procedimentos convencionais da filosofia, nem da educação e dos direitos humanos. Portanto, fugidia de demarcações convencionais, Arendt, na escrita, perfaz uma travessia de desmontagem até chegar à outra margem das pulsações das ideias, aventurando-se nas fronteiras entre os universos objetivo e subjetivo, real e imaginário.

As inquietações pessoais norteadoras desta pesquisa foram motivadas pelo meu entusiasmo de ver como as narrativas de Arendt entre educação e direitos humanos, constituídas, de modo fragmentado, são entrelaçadas. Somos atravessadas pelas múltiplas vozes de Arendt numa jornada ambivalente: penosa e revigorante. Ademais, a seara de estudos, acerca da articulação entre os contributos arendtianos para a educação em direitos humanos que desaguam no processo de suas dimensões formativas, ainda é inexplorada, podendo, assim, o presente trabalho contribuir para germinar futuras discussões sobre a relação e construção da educação em direitos humanos, especialmente em tempos de ascensão de elementos totalitários no mundo todo.

Por fim, a pesquisa lança-se à contribuição social e acadêmica de volver os nossos olhos para o legado de mulher filósofa, que em territórios distintos e não estanques, quebrou paradigmas ao se debruçar sobre narrativas livres, ousadas e que renovaram acepções tradicionais, falando de si e das suas experiências para falar do mundo. Como também lançou um olhar feminino, com perspectiva de refugiada apátrida, em épocas nas quais tanto a filosofia quanto a educação e o direito eram (e ainda são) espaços majoritariamente ocupados por homens.

Isto posto, discutiremos a crise da modernidade e os seus desdobramentos, em especial o legado de elementos totalitários que ainda hoje podem reverberar na educação. Também aproveitaremos para explicitar os paradoxos da educação e dos direitos humanos observados por Hannah Arendt, bem como os seus contributos para essas duas áreas de conhecimento aqui citadas.

SOB OS ESCOMBROS DA MODERNIDADE

A modernidade, cujo período histórico representou o esfacelamento das categorias tradicionais que davam sustentação à humanidade, quanto à autoridade e à tradição, fora marcada pelo fim da transcendência como forma dominante de elucidação da teia de realidade humana. Sem fundamentos dominantes, o mundo moderno extirpou a determinação da raiz da antropologia filosófica, resvalando na gênese dos direitos humanos e sobretudo da educação. Embora os nossos olhos tentem a todo custo desviá-la dos caminhos que nos circundam, os seus escombros permanecem até hoje amontoados, cercando qualquer horizonte que se desponte a frente dos nossos passos.

Na obra *Entre o Passado e o Futuro* (2009), Arendt esclarece que vivemos uma crise da modernidade que remonta ao esfacelamento da tradição, cuja consequência principal se desaguou em “[...] despertar para o fato de [...] viver em um mundo no qual sua mentalidade e sua tradição de pensamento não eram sequer capazes de formular questões adequadas e significativas, e, menos ainda, dar respostas às suas perplexidades” (ARENDR, 2009, p. 30). Recorrendo às palavras do poeta francês René Char, Arendt define com precisão o sentimento que lhe arrebatou: – “Nossa herança nos foi deixada sem nenhum testamento”. Isso porque não mais há na sociedade moderna a continuidade no tempo, capaz de promover a transmissão e preservação de ensinamentos. Logo, seguimos todos à revelia, sem conhecermos os tesouros e os dissabores do passado que nos foram legados.

Além do mais, foi a modernidade que nos legou uma maldição que até hoje nos assombra: o totalitarismo. “O totalitarismo tornou-se a maldição deste século apenas porque cuidou tão terrivelmente de seus problemas” (ARENDR, 1951, p. 430). Para Arendt, embora o totalitarismo tenha sido um fenômeno ocorrido no século XX, que segundo palavras da própria autora representou “o verdadeiro inferno criado na Terra pelos homens” (ARENDR, 1951, p. 546), é errado presumir que a inconstância e o esquecimento das massas signifiquem a cura da ilusão totalitária. Os elementos totalitários persistem como germes à procura de terreno fértil, especialmente, de mentes humanas mais frágeis. Até porque a ascensão dos regimes totalitários baseou-se no apoio maciço das massas. Por isso, “[...] talvez as verdadeiras dificuldades do nosso tempo tenham assumido uma forma mais autêntica - embora não necessariamente a mais cruel - quando o totalitarismo se tornou uma coisa do passado” (ARENDR, 2015, p. 460).



É justamente a consciência das tensões e dos desdobramentos provocados pela modernidade, que acabaram por repercutir na educação e nos direitos humanos, observados pela filósofa Hannah Arendt, que serve como o nosso ponto de partida para tentarmos compreender – num contexto em que não dispomos mais do corrimão dos princípios tradicionais transmitidos pelo passado – as dimensões formativas da educação em direitos humanos.

Arendt costumava chamar atenção para um dos terríveis filhos bastardos da modernidade: a propaganda totalitária, que definitivamente não fora enterrada junto aos túmulos dos nazistas da Alemanha hitlerista. Ela, já em 1951, menciona que, por existirem num mundo que não é totalitário, os movimentos totalitários são forçados a recorrer a propaganda totalitária. Em outras palavras, a propaganda totalitária permaneceu viva até os dias atuais e possivelmente é um dos instrumentos totalitários mais eficazes para enfrentar o mundo não totalitário (ARENDR, 1951, p. 476).

Caracterizada pelo uso de insinuações veladas e ameaçadoras contra todos aqueles que não a seguem, a propaganda totalitária ainda sabe fazer bem o apelo de profecias com aparências científicas. Isso porque a propaganda citada aperfeiçoou a técnica de afirmações proféticas a um ponto de eficiência metódica e de imenso absurdo de conteúdo: todos os seus argumentos não podem ser verificados no presente, já que somente o futuro poderá revelar os seus méritos (ARENDR, 1951, p. 479).

Outro elemento configurador da propaganda totalitária é a qualificação da infalibilidade do seu líder. Ela se baseia na propagação de uma interpretação de fatos históricos que não podem ser deslegitimados ou contestados porque a longo prazo tendem a prevalecer. Isso porque, uma vez no poder, o líder totalitário fará quaisquer esforços para que suas predições se tornem verdadeiras. Ele, dessa forma, se torna cada vez mais um agente interpretador das forças previsíveis sempre que anuncia suas ambições políticas sob o véu envolvente das profecias.

Quanto mais eficaz a propaganda totalitária numa determinada sociedade, mais observamos que os seus indivíduos tendem a não acreditar mais em nada visível, nem na realidade de sua própria experiência que os arrebatam. O que os convence finalmente não são mais os fatos, mas somente a coerência com o sistema totalitário do qual as narrações ouvidas fazem parte (ARENDR, 1951, p. 485).

Além do mais, a força da propaganda totalitária reside na sua capacidade de isolar as massas do mundo real. Isso porque evita-se a todo custo qualquer perturbação que o mais leve contato com a realidade possa provocar na horripilante quietude de um



mundo completamente imaginário, produzido pelos movimentos totalitários. Exatamente por isso é perceptível também que quanto mais isolada é uma sociedade, em distintas “bolhas” e espaços circunscritos, mais danosa é a propaganda totalitária por ela empregada.

Convocando os ensinamentos de Arendt, o presente estudo aborda as origens conceituais da educação em direitos humanos, a fim de detectar os fios constituintes, capazes de fundamentar as suas dimensões formativas. Precisamos elucidar aqui que Hannah Arendt não escreveu diretamente ou de modo óbvio qualquer obra que sistematizasse suas concepções sobre a educação em direitos humanos. Durante toda a sua vida, ela produziu uma tessitura conceitual, em esparsos recortes sobre educação e sobretudo sobre direitos humanos, que serão tratados na presente pesquisa não como um momento conclusivo do pensamento arendtiano, mas sim como um ponto de atravessamento, em que percorreremos os seus conceitos fundamentais para a educação em direitos humanos na tentativa de nos ser revelado, ao fim do cruzamento dessa vereda, preciosos contributos que proporcionem um outro horizonte das dimensões formativas da educação em direitos humanos, além do fundacionalismo normativo.

Partindo do pressuposto comum das contribuições teóricas arendtiana, que apontam para a emergência da crise da educação, advinda da modernidade, e para a ineficácia dos direitos humanos, considerados inexecutáveis desde o surgimento das primeiras concepções racionais ocidentais de direitos humanos até a difusão de ideologias totalitárias no século XX, alguns pontos passam a ser relevantes para o estudo, pois se compreenderia que a história recente dos direitos humanos estaria umbilicalmente relacionada à formação do arcabouço jusfilosófico da dignidade humana. Sendo assim, torna-se importante resgatar essas origens conceituais para fins de analisar a essência da acepção dada a educação em direitos humanos. Tal proposta alia-se à necessidade de refletir sobre a pluralidade, a responsabilidade pelo mundo e o legado partilhado que dão significado à educação, já que esta quando imbricada aos direitos humanos, tem finalidades intergeracionais como o resguardo da dignidade humana, já que quanto mais se encontrar esgotado o valor da dignidade humana, mais desdenhada estará a educação em direitos humanos.

Em tempos de ascensão de elementos totalitários ao nosso redor, a educação em direitos humanos torna-se um baluarte indispensável de resistência. Sem ela, perdemos a promessa de florescimento mútuo que nos possibilita o direito de nos tornarmos quem somos. Isso porque a educação em direitos humanos é a promessa solene e formalmente



declarada, de uma geração para a outra de que somos todos responsáveis pela construção do mundo a ser partilhado. De nada serve desviar nossas faces das forças destrutivas, herdadas do totalitarismo, uma vez que a ascensão vitoriosa delas pode significar o retrocesso da educação em direitos humanos, cuja essência é a preservação da dignidade humana que os elementos totalitários tanto anseiam exterminar. De modo que a educação em direitos humanos precisa urgentemente de uma outra perspectiva, fundamentada em princípios jusfilosóficos que façam frente aos dejetos expostos pelo totalitarismo. Segundo Arendt (1951, p. 407), os direitos do homem perderam sua validade porque foram apenas formulados, mas nunca filosoficamente estabelecidos ou fundamentados. Em razão disso, ela não apregoava a instauração de novas leis, mas a busca por criar uma nova fundação para a comunidade humana (ARENDR, 1951, p. 412). Conforme Arendt:

Todos sabemos como as coisas hoje estão no que diz respeito à autoridade. Seja qual for a atitude de cada um de nós relativamente a este problema, é óbvio que a autoridade já não desempenha nenhum papel na vida pública e privada — a violência e o terror exercidos pelos países totalitários nada têm a ver com a autoridade — ou, no melhor dos casos, desempenha um papel altamente contestado. No essencial, significa isto que se não pede já a ninguém, ou se não confia já a alguém, a responsabilidade do que quer que seja. É que, em todo o lado onde a verdadeira autoridade existia, ela estava unida à responsabilidade pelo curso das coisas no mundo. Nesse sentido, se se retira a autoridade da vida política e pública, isso pode querer significar que, daí em diante, passa a ser exigida a cada um uma igual responsabilidade pelo curso do mundo. Mas, isso pode também querer dizer que, consciente ou inconscientemente, as exigências do mundo e a sua necessidade de ordem estão a ser repudiadas; que a responsabilidade pelo mundo está, toda ela, a ser rejeitada, isto é, tanto a responsabilidade de dar ordens como a de lhes obedecer. Não há dúvida de que, na moderna perda de autoridade, estas intenções desempenham ambas o seu papel e têm muitas vezes trabalhado juntas, de forma simultânea e inextricável. (ARENDR, 2009, p. 55).

Decerto que a nossa travessia arendtiana não pretende instaurar uma nova base normativa para a educação em direitos humanos, mas tentaremos acompanhar as possíveis travessias, que ao fim do seu caminhar, nos possibilitam talvez uma outra elucubração para as dimensões formativas da educação em direitos humanos. E, para tanto, precisamos compreender a natureza da educação totalitária e, por conseguinte, os seus elementos presentes ainda hoje no mundo pós-moderno, conforme veremos a seguir.

O INVENTÁRIO DA EDUCAÇÃO VIOLADA: A ASCENSÃO DE ELEMENTOS TOTALITÁRIOS

Para Arendt, o totalitarismo fabrica uma unicidade engessada de todos os homens, abolindo os limites que antes forneciam o espaço vital para a liberdade de cada indivíduo. Na verdade, ele não somente restringe todas as liberdades ou sucumbe os direitos essenciais, ele pulsa para dominar os seres humanos até o ponto em que a espontaneidade humana seja extinta. Isso porque ele doma os homens e apaga a centelha de dignidade que cada um conserva dentro de si, como bem expressa Levi (1988, p. 192): “Quando chove a gente desejaria poder chorar. É novembro, faz dez dias que chove e a terra é um lodaçal.”

O totalitarismo não tem precedentes na medida em que impiedosamente atira os homens uns contra os outros, até que o próprio espaço de ação espontânea desapareça. Isso porque ele substitui a vontade de agir pelo movimento do terror com o qual suas engrenagens funcionam. Nesse sentido, os seres humanos podem hoje eliminar as “raças e indivíduos impróprios” ou “classes e povos decadentes” e amanhã eles próprios também poderão ser sacrificados pelas iguais razões.

Ao redor de nós, tudo é hostil. Por cima, sucedem-se maldosas nuvens para nos tirar o sol; por todos os lados, circunda-nos a esqualida floresta de ferro retorcido. Nunca vimos seus limites, mas sentimos ao redor a presença má do arame farpado que nos segrega do mundo. E nos andaimes, nos trens manobrando, nas estradas, nas escavações, nos escritórios, homens e homens, escravos e patrões, o medo impele uns e o ódio os outros; qualquer força emudece. Todos são para nós inimigos ou rivais. (ARENDR, 1988, p. 57).

Qualquer aproximação ao legado de Hannah Arendt permite-nos identificar, de imediato, que o desnude dos elementos totalitários acostados ao nosso redor é um dos pontos basilares do pensamento da citada autora. Ela logo se dedica então a construir uma verdadeira morfologia dos elementos totalitários, alojando um estudo amplo sobre as circunstâncias que tornaram possível a propagação dos movimentos totalitários e que ainda perduram nos tempos hodiernos. Nesse sentido, os elementos totalitários, longe de estarem sepultados, revestem-se como eventos transformadores que carregam potencial manifestação aos acontecimentos do cotidiano, sobretudo na ação educativa.

Ao escrever, em 1951, a conclusão da sua obra *As Origens do Totalitarismo*, Arendt refletiu sobre o fato de que, mesmo que os regimes totalitários desaparecessem do mundo, os elementos do totalitarismo permaneceriam, segundo ela: “As soluções totalitárias podem muito bem sobreviver à queda dos regimes totalitários na forma de fortes tentações que surgirão sempre que parecer impossível aliviar a miséria política, social ou econômica de maneira digna do homem”. (ARENDR 1951, p. 458). De início, esclarecemos que não há um rol taxativo dos elementos totalitários, por isso, apresentaremos aqui, de forma concisa, os elementos que representam o terreno comum do totalitarismo, justamente por serem a essência da educação totalitária.

E para tanto, os governantes totalitários descobriram como transformar suas ideologias em armas mortalmente sérias para a essência da educação. Não é à toa que o movimento totalitário busca sempre se infiltrar na educação a partir da propagação da mencionada tríade de elementos totalitários na ação educativa. Em razão disso, percebemos como um dos principais métodos totalitários o de dar voz à mentira, à solidão organizada e à superficialidade na educação, numa tentativa de tornar predominante na esfera educacional as narrativas e os discursos falsos, excludentes e de caráter superficial. À título de exemplo, podemos citar as narrativas de extinção da pluralidade, reproduzindo ideias de homogeneização na educação, uma vez que uma das principais tarefas da educação totalitária é fabricar sujeitos que simultaneamente sejam exímios aguerridos e obedientes defensores.

O nazismo incorporou ao seu discurso vários ideais do indivíduo burguês pós-revolução francesa. A diferença – a mais significativa e mais poderosa – é que, no nazifascismo, para que se atingissem esses objetivos seria necessário exterminar o maior empecilho para a sua realização: as impurezas. Os judeus, os ciganos, os homossexuais e os deficientes. (JAFPE, 2012, p. 209).

Outro método totalitário utilizado para adentrar na educação é a sua impregnação na cultura escolar. Com isso, os comportamentos e atos da comunidade escolar, perdem o seu propósito de engajamento proativo em favor da pluralidade humana, extirpando o macrocosmo de espaço educacional plural baseado no valor da dignidade humana de cada indivíduo. Nesse sentido, o totalitarismo é oposto à educação: ele não pode conceber nada – além de sua própria influência totalizante – é estéril por impedir o surgimento do novo e, por conseguinte, da pluralidade. O verdadeiro perigo, portanto,



para os tempos atuais é o fato de que os elementos totalitários só podem ascender de forma dominante se a educação se tornar um todo consistente, previsível e excludente da dignidade humana, como aconteceu na Alemanha hitlerista. A dominação da educação pelo totalitarismo fora pensada por Hitler ainda em sua obra *Mein Kampf*:

Em primeiro lugar, o cérebro infantil não deve ser sobrecarregado com assuntos, noventa por cento dos quais são desnecessários e cedo esquecidos [...]. Em muitos casos a matéria é tão vasta que só uma parte é conservada e essa mesmo não encontra emprego na vida prática. Do outro lado, nada se aprende que seja de utilidade, em uma determinada profissão, para a conquista do pão cotidiano. (HITLER, 1983, p. 316)

É neste ponto que o totalitarismo executa a transformação imediata da essência da educação, a saber, a natalidade, e a relega a uma realidade morta, excludente, através de instrumentos de organização totalitária, em que todos os espaços de partilha das experiências coletivas, presentes na educação, são dissipados. À título de exemplo, podemos notar como o racismo constituía a realidade da comunidade escolar, sobretudo das crianças e dos adolescentes. Isso porque, no Estado alemão nazista, o acesso à educação e todas as outras facetas do ambiente escolar dependiam dos requisitos excludentes da raça e da ancestralidade. E, para conseguir implementar o esfacelamento da essência da ação educativa, deturpando-a em educação totalitária, era preciso a propagação em currículos, livros didáticos e nas escolas, de um dos mais perigosos elementos totalitários: o uso reiterado da mentira organizada. Para Arendt (1951, p. 359): “O sujeito ideal do governo totalitário não é o nazista convicto ou o comunista convicto, mas pessoas para quem a distinção entre fato e ficção (isto é, a realidade da experiência) e a distinção entre verdadeiro e falso (isto é, os padrões de pensamento) não existe mais”.

Em seu ensaio intitulado “Verdade e Política”, contido no livro *Entre o passado e o futuro*, Arendt elucida que, a despeito de toda conceituação atribuída à mentira, esta encontrou, na modernidade, variações de aplicação na política, que alteraram a apreensão de seus efeitos no mundo, provocando uma reordenação suspensa da realidade junto àqueles aos quais ela se manifesta. A mentira tradicional, que anteriormente se referia apenas a particularidades, ocasionando danos privados, transformou-se numa munição de estragos à coletividade, com poder de fomentar falhas

na trama da factualidade. “Ninguém aparentemente tenha jamais acreditado que a mentira organizada, tal como a conhecemos hoje em dia, pudesse ser uma arma adequada contra a verdade”. (ARENDR, 2009, p. 231).

Num mundo em que as massas haviam chegando ao ponto de acreditarem que tudo é possível e que nada é bastante verdadeiro, o totalitarismo logo percebeu que o homem moderno estava disposto a acreditar no pior, por mais absurdo que fosse, sem objetar contra o fato de ser enganado, uma vez que achava que toda afirmação, afinal de contas, não passava de mentira. A máquina totalitária que organiza e dissemina as mentiras dos movimentos totalitários depende da posição de prestígio do seu líder, uma vez que este monopolizou a condição de “sempre tem razão e sempre a terá”. Com isso, para os sequazes do totalitarismo, as afirmações do seu líder não podem ser desmentidas pela veracidade objetiva, mas somente pelos sucessos ou fracassos futuros. A base da estrutura não está na veracidade das palavras do líder, mas na infalibilidade dos seus atos. (ARENDR, 2015, p. 526). Uma das principais desvantagens de quem observava ao longe o totalitarismo era a ilusória confiança de que a própria rede de mentiras totalitárias levaria a ruína o seu líder. Contudo, o que fora constatado é que a engenhosidade em eliminar a realidade e a veracidade objetiva tornou imune o sistema totalitário ao poder da verdade.

Se considerarmos as implicações acima suscitadas pela mentira organizada na área da educação, onde o governo totalitário não somente monopolizou o poder de decidir a factualidade, mas ainda engendrou uma teia de ilusões e de inverdades na comunidade escolar, podemos constatar quão ardilosa é a educação totalitária. Na Alemanha hitlerista, repleta de disseminação de mentiras, os currículos disciplinares continham a disciplina de “estudos raciais” para colonizar as mentes discentes a partir das falsas e excludentes teorias da raça pura e da identidade nacional.

Na fase de avaliação, cada menino e menina tinha de fazer uma prova escrita para garantir que conhecia as ideias nazistas sobre raça e política. Também tinham de provar sua origem racial. Embora o alistamento fosse voluntário, nem todas as crianças podiam entrar para a Juventude Hitlerista. Só as que provassem ter ascendência “ariana”. (BARTOLETTI, 2006, p. 29).

Nem mesmo os jardins de infância foram poupados da sanha nazista de produção de mentiras, já que em razão do uso reiterado do falso argumento de raça pura, milhares de crianças foram privadas ao direito à educação, consoante as diretrizes estipuladas para os jardins de infância, publicadas no ano de 1936, que apregoavam que somente crianças com atestado de saúde comprobatório da pureza do seu sangue tinham aptidão suficiente para frequentar as aulas (PINE, 2010, p. 24). Segundo Bartoletti (2006, p. 42), “as crianças ficavam sabendo que os arianos eram uma raça superior que iria dominar a Europa”. Isso mostra como a verdade é vulnerável à sede insaciável do poder totalitário que ela cotidianamente combate.

Indo na travessia das proposições arendtianas, enfrentamos hoje maior perturbação porque desde a crise da modernidade não há distinção entre verdade e opinião. Para Arendt (2009, p. 234), no mundo em que vivemos, os derradeiros vestígios do antigo antagonismo entre as verdades filosóficas e as opiniões da praça do mercado desapareceram.

Às flexíveis opiniões do cidadão acerca dos assuntos humanos, os quais por si próprios estão em fluxo constante, contrapunha o filósofo a verdade acerca daquelas coisas que eram por sua mesma natureza sempiternas e das quais, portanto, se podiam derivar princípios que estabilizassem os assuntos humanos. (ARENDR, 2016, p. 232).

Chega a ser desconcertante o uso da mentira organizada como arma de manipulação de fatos, para tornar a educação fantasiosa, marcado pela aversão à verdade, de modo que a ação educativa se reverbera numa autêntica farsa, na medida em que as verdades fatuais são eliminadas, enquanto as mentiras posteriormente se transformam em opiniões. Isso porque a verdade fatural, ao ser tão maculada pelo ponto de vista de todos, sofre rotineiramente um destino comum – a de ser contraditada não por mentiras e nem por falsidades deliberadas, mas por incessantes e infundadas opiniões.

No entanto, eis que a própria Arendt nos aponta um norte para cruzarmos essa travessia: quando uma comunidade adere ao mentir organizado por princípio, o indivíduo que resiste e se coaduna com a verdade começa a agir. Onde todos mentem acerca de tudo que é importante, aquele que segue na contramão, quer o saiba ou não, se comprometeu em dar o primeiro passo para a transformação do seu mundo comum. Daí nasce a importância de florescer a educação num ambiente combativo de mentiras,

onde os atos e a tomada de decisões sejam irrevogavelmente primados pela transparência.

Outro elemento totalitário presente nos nossos dias, sobretudo nesses tempos pós-pandemia é a solidão organizada. O totalitarismo encontrou uma maneira de cristalizar a experiência ocasional de solidão em um estado permanente de ser. Através do uso do isolamento e do terror, os regimes totalitários criaram as condições para a solidão das pessoas com propaganda ideológica. Por isso, elencamos aqui a solidão organizada como um elemento totalitário solapador de uma das pedras angulares da educação: a pluralidade. De acordo com Arendt (1951, p. 512): “O que prepara os homens para o domínio totalitário no mundo não totalitário é o fato de que a solidão, outrora uma experiência liminar habitualmente sofrida em certas condições sociais marginais como a velhice, se tornou uma experiência cotidiana”.

O totalitarismo destrói a capacidade do homem de pensar, enquanto coloca cada um em seu isolamento solitário contra todos os outros. Arendt definiu a solidão como uma espécie de deserto onde uma pessoa se sente abandonada por todo sentimento de pertencimento ao mundo comum.

No isolamento, o homem permanece em contato com o mundo como obra humana; somente quando se destrói a forma mais elementar de criatividade humana, que é a capacidade de acrescentar algo de si mesmo ao mundo ao redor, o isolamento se torna inteiramente insuportável. Isso pode acontecer num mundo cujos principais valores são ditados pelo trabalho, isto é, onde todas as atividades humanas transformaram-se em trabalhar. Nessas condições, a única coisa que sobrevive é o mero esforço do trabalho, que é o esforço por se manter vivo, e desaparece a relação com o mundo como criação do homem. O homem isolado que perdeu o seu lugar no terreno político da ação é também abandonado pelo mundo das coisas, quando já não é reconhecido como homo faber, mas tratado como animal laborans cujo necessário “metabolismo com a natureza” não é do interesse de ninguém. É aí que o isolamento converte-se em desamparo. (ARENDR, 2004, p. 527, grifo do autor).

Desse modo, isolamento e solidão são conceitos distintos, já que o indivíduo isolado – isto é, numa situação em que não pode agir, porque não há ninguém que vá agir com ele – é diferente de achar-se sozinho; ele pode estar sozinho – isto é, numa situação em que, como pessoa, ele se sinta desamparado de toda companhia humana, pois: “O problema é que, no mundo pós-totalitário, o desamparo deixou de ser uma experiência limítrofe para se tornar “a experiência diária de massas cada vez maiores” (ARENDR, 2004, p. 530).

O totalitarismo usa o isolamento para privar as pessoas da companhia humana, tornando o mundo um deserto, onde inexistente a experiência partilhada. Aqui adentramos na repercussão do isolamento na educação. Quando esta é totalitária, a ação educativa torna-se deserta, perdendo a sua pedra angular da pluralidade. Para exemplificarmos, recorreremos novamente à educação totalitária alemã em que, por causa das políticas educacionais de gestão educacional, a juventude alemã vivia numa comunidade escolar isolada, forjada apenas para os “eleitos nacionais”, sem acesso a experiências comunitárias plurais. Conforme esclarece Bartoletti (2006, p. 42), as crianças nas escolas “aprendiam que os arianos só deviam se casar com outros arianos saudáveis. Não deviam misturar o sangue casando com não arianos”.

Isso porque, como Arendt afirma, para tornar os indivíduos suscetíveis ao totalitarismo, é preciso antes isolá-los ao ponto de se eliminar toda experiência em partilha com o outro e com o mundo comum até que se tornem guiados apenas pela ideologia totalitária. O desamparo – elemento fundante do totalitarismo – baseia-se “na experiência de não pertencer ao mundo, que é uma das mais radicais e desesperadas experiências que o homem pode ter” (ARENDR, 2004, p. 527). Como bem elucida Adriano Correia (2013, p. 203):

[...] em uma condição de completo isolamento, desamparo, desarraigamento e abandono, a suscetibilidade à força coerciva da inflexível articulação interna da ideologia é elevada ao paroxismo. O método totalitário consiste em aliar a ideologia ao cinturão de ferro do terror, capaz de destruir o espaço entre os homens.

Em outras palavras, sem um mundo comum, onde existam experiências compartilhadas que formem um terreno comum, os indivíduos se tornam isolados e desconfiados e, como via de consequência, a educação perde o seu fundamento basilar da pluralidade, transformando-se num espaço de uma homogeneização social, enquanto nascedouro de sujeitos despojados de suas singularidades, que atrelados a um processo de padronização crescente, são cada vez mais tomados por um estado de abulia. A consciência da pluralidade fora eliminada no exato instante em que a solidão feroz se tornou solidificada pela sociedade de massas.

Os meninos e meninas precisavam provar também que eram saudáveis e sem doenças hereditárias. Algumas crianças deficientes físicas podiam participar de uma seção especial, a Juventude Hitlerista

Doente ou com Deficiências, desde que fossem aprovadas nas provas de raça. Crianças com deficiência visual ou auditiva podiam entrar, desde que provassem que a doença não era hereditária. Já as crianças deficientes mentais não podiam participar, independente do grau de fidelidade dos pais ao Partido Nazista. (BARTOLETTI, 2006, p. 29).

Ao pensar sobre os indivíduos que não colaboraram e recusaram-se a participar do nazismo na Alemanha, Arendt constata que os não-participantes eram justamente aqueles que se perguntavam em que medida ainda seriam capazes de viver em paz consigo mesmos depois de terem cometido certos atos abomináveis. Assim, muitos deles também optavam por morrer quando eram forçados a participar de qualquer movimento totalitário. Em termos francos, recusavam-se a assassinar, não tanto porque ainda se mantinham fiéis ao mandamento religioso de “Não matarás”, mas porque não estavam dispostos a conviver com assassinos em suas próprias peles (ARENDR, 2004, p. 601).

A mentira e o desamparo institucionalizado compõem a natureza da educação totalitária. Uma escola sem experiências partilhadas, alheia à verdade factual, é uma escola subserviente aos propósitos de dominação total. Por isso, quanto mais isolados os indivíduos mais suscetíveis a serem alvo da educação totalitária. Não foi à toa que Hitler transformou a Alemanha numa sociedade: “Com os termos sociedade atomizada e indivíduos isolados, designamos um estado de coisas em que as pessoas convivem sem ter nada em comum, sem compartilhar nenhum campo visível e tangível do mundo” (ARENDR, 2008, p. 67).

A herança totalitária também nos ofertou como legado indesejado um outro elemento que também desagua na educação totalitária: a superfluidade humana.

Quanto mais fácil se tornar a vida em uma sociedade de consumidores ou de trabalhadores, mais difícil será preservar a consciência das exigências da necessidade que a compele, mesmo quando a dor e o esforço, as manifestações externas da necessidade, são quase imperceptíveis. O perigo é que tal sociedade, deslumbrada pela abundância de sua crescente fertilidade e presa ao suave funcionamento de um processo interminável, já não seria capaz de reconhecer a sua própria futilidade. (ARENDR, 2010, p. 167-168).

O mundo pós-totalitário reduziu o homem a uma superficialidade reiterada, que gradualmente acaba por resultar na eliminação da sua capacidade de pensar. A



superficialidade, como elemento totalitário, estava presente nas principais mentes dos sequazes do nazismo. Tanto era que Arendt a constatou em Eichmann, oficial nazista, responsável pela Solução Final.

Por mais monstruosos que fossem os seus atos, o agente não era monstruoso nem demoníaco; a única característica específica que se podia detectar em seu passado, bem como em seu comportamento durante o julgamento e o inquérito policial que o precedeu, afigurava-se como algo totalmente negativo: não se tratava de estupidez, mas de uma curiosa e bastante autêntica incapacidade de pensar. (ARENDR, 1999, p. 145).

A constatação de Arendt acima surgiu não apenas em razão da sua experiência com o totalitarismo, mas também de suas vivências com a opressão política provocada pelo macarthismo nos EUA em 1950. Afinal, Arendt também via com nítida preocupação o consumismo impensado, propagado pelo estilo de vida americano. Portanto, em tempos de sociedade de massas, marcado pelo desenraizamento generalizado, a superficialidade dos homens permanece intacta, desde os mais distantes vilarejos até os mais badalados centros urbanos do mundo.

E quem não se perguntou se o número de vítimas e a crescente indiferença pelo outro não estão intimamente ligadas a um aumento da população que gerou em todas as massas modernas uma espécie de indiferença asiática ao valor de vida humana e uma convicção, não mais oculta, do supérfluo de seres humanos? (ARENDR, 1994, p. 298).

É importante elucidar que a superfluidade é também um elemento constituinte da educação totalitária. Não foi à toa que o modelo educacional do Terceiro Reich estava comprometido com uma política de educação superficial, que menosprezava o exercício do pensar e o aprofundamento da busca pelo conhecimento.

Ao desnudarmos acima os elementos, configuradores da educação totalitária, que até hoje permanecem à deriva feito armadilhas na nossa travessia, notamos que a sua âncora comum é a capacidade de germinarem à medida que encontram terreno propício consubstanciado pelos espaços deixados pelos paradoxos da educação e dos direitos humanos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hannah Arendt percebeu que os regimes totalitários dissolvem a todo custo a pluralidade ao solapar as singularidades de cada pessoa humana, tornando-as tão-somente uma massa de sujeitos atomizados, tratados como não semelhantes uns dos outros. Ela diz: “Em lugar das fronteiras e dos canais de comunicação entre os homens individuais, constrói um cinturão de ferro que os cinge de tal forma que é como se a pluralidade se dissolvesse em Um-Só-Homem de dimensões gigantescas” (ARENDR, 1989, p. 518).

Outro paradoxo apontado por Arendt era a crença incontestada da exequibilidade dos DH, como se eles fossem garantidos e aplicados a todos, tão-somente por estarem escritos em algum arcaico código. Se os DH são inalienáveis, quem os assegura?

Ante a exposição acima sobre as pedras angulares arendtianas, denotamos nelas um traço notoriamente em comum: o caráter de transmissibilidade no processo formativo da educação. Esta depende de um mundo comum que resulte na pluralidade humana, mas, sobretudo, que respeite o caminhar de anos entre as gerações. Até porque a durabilidade do mundo só pode ser atingida quando há o resguardo do processo longo de formação pelo qual os humanos se tornam humanos. A educação tem a sua dimensão temporal, que não pode ser sucumbida, pois sem ela restaria apenas uma ação educativa reduzida a ser uma mera transmissão de meios de subsistência. Arendt, ao firmar a educação em direitos humanos como baluarte contra os elementos totalitários, enxerga nesta uma experiência transformadora, que quando lapidada pelo tempo se constitui na possibilidade de fazer de novo o que já foi ato vivo de transmissão de um passado ao qual chegamos de memória e, ao mesmo tempo, um novo começo, delineado como um futuro imprevisível, porém garantido através de nossas promessas vinculantes.

A educação é então uma promessa de fecundar o novo. E justamente, por isso, a essência da educação é a proteção das possibilidades de se fazer o mundo comum. Não podemos prever ou controlar o futuro em virtude de nossas promessas vinculantes, mas podemos começar a moldar e trabalhar em prol de um futuro comum. É essa dimensão do alargamento temporal – “o alargamento enorme e verdadeiramente milagroso” – que dá validade à promessa. Embora a própria Arendt não tenha feito essa associação direta, podemos inferir que a educação tem a personificação de uma promessa feita por uma

geração às gerações seguintes para se transmitir o legado precioso a ser mantido. É aqui que reside a promessa da educação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Odílio Alves. **Filosofia e política no Pensamento de Hannah Arendt**. Fortaleza: EUFC, 2001.

ALMEIDA, Vanessa Sievers. **A distinção entre conhecer e pensar em Hannah Arendt e sua relevância para a educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 853-865, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8MLXMfjFtmKLYrwSTcPBwJB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jan. de 2021.

ANISTIA internacional informe 2016/17 **o estado dos direitos humanos no mundo**. 2018. Disponível em: https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2017/02/AIR2017_ONLINE-v.3.pdf. Acesso em: 21 de abr. de 2021.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

ARENDT, Hannah. **A dignidade da política: ensaios e conferências**. Tradução: Antonio Abranches. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.

ARENDT, Hannah. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Tradução: Antonio Abranches. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1981.

ARENDT, Hannah. **As origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. Tradução: Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

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

ARENDT, Hannah. **Culpa organizada y responsabilidad universal**, in Ensayos sobre la comprensión, Madrid: Ed. Caparrós, 2005.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução: José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução: Mauro W. Barbosa. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.



ARENDT, Hannah. **Responsabilidade e julgamento.** Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência.** Tradução: André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

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

ARENDT, Hannah. **Contemporary Issues.** The Hannah Arendt Papers at the Library of Congress. Courses, University of California, Berkeley, Calif, undergraduate seminar, 1955 (Series: Subject File, 1949-1975, n.d.). Tradução: Adriano Correia. Goiânia: Companhia das Letras, 2012.

BARTOLETTI, Susan Campbell. **A juventude hitlerista: a história dos meninos e meninas nazistas e a dos que resistiram.** Tradução de Beatriz Horta. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2006.

HITLER, Adolf. **Minha luta: Mein Kampf.** São Paulo: Editora Moraes, 1983.

PINE, Lisa. **Education in Nazi Germany.** Oxford: Berg, 2010.

JAFFE, Noemi. **O que os cegos estão sonhando?** São Paulo. Editora 34, 2012.

SCHOLTZ, H., **Ausleseschulen. Internatsschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates** (Göttingen, 1973).

Submetido em 03 /06/2023

Aceito em 04 /08/2023