

**AUTONOMIA E MUNDO INFANTIL: REFLEXÕES À LUZ DE HANNAH  
ARENDT**

***AUTONOMY AND THE CHILDREN'S WORLD: REFLECTIONS TO THE LIGHT  
OF HANNAH ARENDT***

**Jenerton Arlan Schütz<sup>1</sup>**

**RESUMO:** À luz das reflexões de Hannah Arendt, este texto, de cunho bibliográfico, tem por objetivo problematizar a noção de autonomia infantil, relacionando-a à chamada “crise na educação” e às reflexões acerca dos modos de educar as novas gerações. Todavia, para destringir os fios conceituais que constituem a trama do pensamento arendtiano o texto decompõe-se em três partes: i) Busca-se compreender os aspectos da crise na educação elaborados por Arendt; ii) reflete-se sobre o lugar da autoridade na educação; iii) problematiza-se a noção de “autonomia infantil”, tão disseminada nos discursos pedagógicos contemporâneos. Ao contrário de querer libertar as crianças dos padrões originários impostos pelo mundo adulto, a pedagogia, talvez, esteja camuflando o fato de que as crianças são seres em desenvolvimento e, por isso, carecem do cuidado e da proteção dos adultos frente aos desafios do mundo. Por isso, ao querer libertar as crianças da autoridade dos adultos, elas são sujeitadas a uma autoridade muito mais esmagadora: a tirania do grupo ou da maioria, como se fossem uma minoria oprimida. Esse mesmo movimento, no entanto, pode impedir o imprescindível diálogo entre as gerações quando adota as especificidades como uma muralha para construir um mundo próprio para as crianças.

**Palavras-chave:** Autonomia infantil. Educação. Infância.

**ABSTRACT:** In the light of Hannah Arendt's reflections, this bibliographical text aims to problematize the notion of child autonomy, relating it to the so-called "crisis in education" and reflections on ways of educating the new generations. However, in order to untangle the conceptual threads that constitute the fabric of Arendtian thought, the text is divided into three parts: i) It seeks to understand the aspects of the crisis in education elaborated by Arendt; ii) reflects on the place of authority in education; iii) the notion of "child autonomy", so disseminated in contemporary pedagogical discourses, is problematized. Contrary to wanting to free children from the original patterns imposed by the adult world, pedagogy is perhaps camouflaging the fact that children are developing beings and therefore lack the care and protection of adults facing the challenges of the world. Hence, by wanting to free children from the authority of adults, they are subjected to a much more overwhelming authority: the tyranny of the group or the majority, as if they were an oppressed minority. This same movement, however, can prevent the essential dialogue

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação nas Ciências (UNIJUI), Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUI), Especialista em Metodologia de Ensino de História pela Uniasselvi e Licenciado em História e Sociologia pela mesma Instituição. Bolsista CAPES. E-mail: jenerton.xitz@hotmail.com

between the generations when it adopts the specifics as a wall to build a world fit for children.

**Keywords:** Childhood autonomy. Education. Childhood.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente texto problematiza a noção de autonomia infantil à luz das reflexões de Hannah Arendt. Suas reflexões sobre a educação estão reunidas em seu ensaio sobre *A crise na educação*<sup>2</sup> (ARENDR, 2013, pp. 221-247), que tem como ponto de partida a crise na educação nos Estados Unidos da América durante a década de 50, a qual acabou se tornando “um problema político de primeira grandeza.” (ARENDR, 2013, p. 221). É importante salientar, contudo, que não se trata de um problema isolado ou local, tampouco uma questão que esteja presente apenas no âmbito da educação e que possa ser resolvido internamente com o auxílio de uma nova ou qualquer metodologia.

Na obra *A condição humana* (2010), a autora considera que esta crise que se instaurou na educação está relacionada às características básicas da sociedade moderna. Consideramos, entre elas, o fato de as atividades especificamente humanas terem perdido importância, cedendo lugar a critérios utilitaristas e à preocupação exagerada com a satisfação de necessidades – sejam elas reais ou inventadas. Desse modo, os pressupostos do mundo moderno têm seus efeitos também na pedagogia e nas práticas educacionais, de modo que a crise mais ampla ganha uma expressão peculiar nesse âmbito.

Nessa direção, a autora observa que na modernidade, em nome do fetichismo do novo, toda a tradição foi desvalorizada, inclusive no campo pedagógico. A relação educacional é polarizada, voltada apenas para o futuro, para o progresso, para a inovação, ignorando-se o passado. A posição do adulto frente à infância, que deveria ter como

---

<sup>2</sup> Segundo Almeida (2011), Ursula Ludz informa, numa nota da edição alemã do texto (ARENDR, 2000, p. 416), que a primeira versão desse ensaio foi uma palestra, ministrada por Arendt na Alemanha, em maio de 1958, intitulada *Die Krise in der Erziehung: Gedanken zur Progressive Education*. As diferenças entre a primeira versão e a versão em língua inglesa em *Between past and future (Entre o passado e o futuro)*, 1961, versão que foi traduzida para o português) são mínimas. Cabe ressaltar que a autora, na última versão, reformula o parágrafo inicial e corta um trecho em que se refere aos acontecimentos em *Little Rock*. O artigo em que a autora aborda o assunto relacionado ao processo de dessegregação da escola secundária de Little Rock é intitulado *Reflexões sobre Little Rock*, ele estava pronto em novembro de 1957. Diante de vários desentendimentos em torno de sua publicação, porém, ele foi publicado em 1959. A última versão da obra *Entre o passado e o futuro*, omite esse trecho sobre *Little Rock*.

princípio a apresentação e responsabilidade do mundo aos recém-chegados, tem sido relegada a segundo plano.

Isso se deve, sobremaneira, ao desaparecimento das diferenças entre adultos e crianças, extinguindo entre eles as relações reais e “naturais” (esperadas) pautadas no ensino e na aprendizagem<sup>3</sup> (os adultos conhecedores e coautores desse espaço comum são incumbidos de acolher os novos). Essas categorias são ignoradas da mesma forma que é o percurso desejável de todo ser humano: da condição de heteronomia para a de autonomia.

A promessa do projeto moderno de querer libertar e emancipar as crianças dos padrões originários do mundo (adultocentrismo), pode resultar, sob a égide de uma suposta “igualdade”, no banimento das crianças desse mundo (adulto), mantendo-os, conforme Arendt (2013) artificialmente no seu próprio mundo, acarretando, dentre outras, uma espécie de descaracterização da criança como ser em desenvolvimento, e a separação dos mundos do adulto e da criança pela muralha edificada em nome da “autonomia infantil”, ou de um suposto “mundo infantil”, na medida em que este pode ser chamado de mundo. Nesse contexto, como podemos lidar com os impasses que a educação da infância passa contemporaneamente, superando a ideia de que as crianças são seres já autônomos?

O presente estudo, de caráter bibliográfico, fundamenta-se principalmente a partir da obra *Entre o passado e o futuro* (2013) de Hannah Arendt. Todavia, para destrinçar os fios conceituais que constituem a trama do pensamento arendtiano e almejar os objetivos propostos, o texto decompõe-se em três partes: primeiramente, busca-se compreender os aspectos da crise na educação; por conseguinte, reflete-se sobre o lugar da autoridade na educação; e, por fim, problematiza-se a noção de “autonomia infantil”, noção esta, tão disseminada nos discursos pedagógicos contemporâneos.

## **2 SOBRE A CRISE NA EDUCAÇÃO**

A crise na educação é reflexo das influências do rompimento do projeto da modernidade com a tradição, bem como do surgimento e fenômeno totalitário contemporâneo. Essa crise, para Arendt (2010), está relacionada ainda, às características

---

<sup>3</sup> Entendemos que o professor é aquele que ensina, enquanto o aluno é aquele que aprende, e sob a pena de anulação mútua, esta relação não pode ser homogeneizada. Não pode recair sobre o aluno a responsabilidade de “recriar” tudo o que ele deverá aprender, isto é, construir todo o arcabouço de conhecimentos que ele deve carregar durante sua vida. Está aí o grande perigo e equívoco hodierno: querer emancipar as crianças da autoridade dos adultos, como se as crianças fossem uma parcela oprimida.

que perderam importância, como as relações entre as pessoas, as formas de convivência e o sentido que elas dão à existência. Essas atividades especificamente humanas teriam cedido lugar a critérios utilitaristas e à preocupação exagerada com a satisfação de necessidades reais ou ainda inventadas. Para Arendt (2013, p. 222), “[...] certamente, há aqui mais que a enigmática questão de saber por que Joãozinho não sabe ler”. Portanto, os problemas educacionais são problemas e expressões de uma crise complexa que acomete o mundo moderno<sup>4</sup> e, por isso, a autora usa a expressão “crise *na* educação”, ao invés de “crise *da* educação”.

Todo momento de crise é um desafio para se buscar novas orientações, pois “perdemos as respostas em que nos apoiávamos de ordinário sem querer perceber que originariamente elas constituíam respostas a questões.” (ARENDRT, 2013, p. 223). Enquanto para Almeida (2011), toda e qualquer crise faz com que o homem seja provocado a fazer novamente as perguntas primeiras, e a crise, apesar de tudo, oferece uma nova oportunidade de reflexão sobre a própria essência das coisas. Não obstante,

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. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão. (ARENDRT, 2013, p. 223).

A pergunta que resume a questão fundamental em torno da educação é: Por que educamos? E ela mesma passa a responder: “Porque a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo.” (ARENDRT, 2013, p. 233). A autora percebe que um conjunto de teorias educacionais conhecidas como *educação progressista* alterou completamente as tradições, abandonando métodos de aprendizagens tradicionais que estavam baseados nas questões da própria vida dos alunos a fim de dar respostas aos problemas que ocorrem no mundo comum.

Ao voltar os olhares para a América<sup>5</sup>, logo se percebe o fato de que a crise educacional no país está ligada à política. Este fato se dá em virtude de a América ser um país de imigrantes, que desejam instaurar um *Novo Mundo* por meio da consciência

---

<sup>4</sup> Para a autora, a Era Moderna inicia com o descobrimento da América, com a Reforma Protestante e a invenção do telescópio, diferentemente do Mundo Moderno que inicia após a Revolução Francesa.

<sup>5</sup> A autora utiliza o termo América referindo-se aos Estados Unidos da América.  
Cadernos da Fucamp, v.16, n.26, p.87-107/2017

política. Estes povos se estabeleceram com as suas singularidades e diversidades, buscando a superação da pobreza e também da opressão do *Velho Mundo*.

Esse desejo pelo novo concede uma singular importância política à educação, entretanto, não se deve usar a educação como instrumento da política, como ocorreu na Europa. No continente europeu, sob uma forte influência de Rousseau, a modernidade assumiu a noção de que as crianças devem ser a esperança para realizar os ideais políticos de uma sociedade e, desse modo, a educação recebeu caráter de instrumento político. O problema presente na crise educacional americana, contudo, não é ser inferior ao *Velho Mundo*, mas sim, estar muito à frente, ter introduzido tão bem as pedagogias modernas que se afastou da tradição, perdendo a competência de perceber e avaliar a crise presente.

Assim, o papel desempenhado pela educação em todas as utopias políticas, a partir dos tempos antigos, mostra o quanto se torna natural iniciar um novo mundo com aqueles que são por nascimento e por natureza novos. Referindo-se à política, Arendt (2013) considera ser um grande equívoco: ao invés de juntar-se aos seus iguais, assumindo o esforço de persuasão e podendo resultar no fracasso, há uma intervenção ditatorial, baseada na absoluta superioridade do adulto, e a tentativa de produzir o novo como se este já existisse.

Por esse motivo, a crença de que se deve começar pelos novos se se quer produzir novas condições permaneceu sendo o principal monopólio dos movimentos revolucionários de feição tirânico que, ao assumirem o poder, subtraem as crianças a seus pais<sup>6</sup> e simplesmente as doutrina. Este é o ponto-chave das reflexões de Arendt, uma vez que as passagens anteriores levam a autora a afirmar que: “A educação não pode desempenhar papel nenhuma na política, pois na política lidamos com aqueles que já estão educação” (ARENDR, 2013, p. 225), a passagem é paradigmática para se compreender a distinção entre educação e política<sup>7</sup> elaborada pela autora<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> A crítica se dirigia principalmente à proposta de educação soviética, porém, atualmente as crianças estão sendo tiradas dos pais pela dinâmica competitiva do mercado de trabalho, e desde os seus primeiros meses de vida são colocadas em escolas de turno integral. Caberia aqui a mesma crítica?

<sup>7</sup> Reconhecer a distinção entre educação e política leva a reconhecer, também, que esses âmbitos “jamais foram totalmente indiferentes entre si; que a extensão maior ou menor das liberdades exercidas na esfera dos assuntos mais específicos da educação sempre dependeu da boa vontade e do consentimento do corpo político.” (GARCIA; FENSTERSEIFER, 2011, pp. 20-21).

<sup>8</sup> Sobre a relação mais aprofundada entre educação e política, ver a pesquisa de Benvenuti (2010).

Não obstante, para Arendt (2013), a política é o campo onde os homens estão entre iguais, com diferentes opiniões e ausência de hierarquias, e tomam decisões coletivas diante dos problemas públicos. É a esfera da liberdade pública, isto é, da isonomia, onde a princípio, todos possuem direitos iguais à atividade política, além de partilharem as mesmas responsabilidades pelo mundo comum, preservando-o ou fazendo as mudanças necessárias. Não perceber essa relação pode impedir os adultos da atividade política, uma vez que quem tem essa pretensão quer privá-los de agirem “livremente” no espaço de iguais, no espaço de discussão em que os humanos se reúnem para lidar com assuntos de interesse comum. (GARCIA; FENSTERSEIFER, 2011).

Por essa razão, Arendt (2013, p. 225) afirma que “a palavra educação soa mal em política” e educar na política só pode significar a pretensão de “agir como guardião na tentativa de impedir a atividade política”. A educação, embora tenha um compromisso com o mundo, e ainda que busque a possibilidade de uma futura participação nos assuntos públicos, “não é o espaço da própria ação política.” (ALMEIDA, 2011, p. 93). A educação escolar transmite conhecimentos e cultiva princípios e capacidades que favorecem a *futura* participação dos alunos na esfera pública. Enquanto na política estamos entre iguais, a relação pedagógica se caracteriza por uma desigualdade entre os alunos e professores – baseada não somente nos conhecimentos desiguais, mas também na responsabilidade assumida por cada um, seja frente ao próprio processo educativo, seja em relação ao mundo (ALMEIDA, 2011).

O fato de Arendt propor a separação entre os dois âmbitos, evidentemente, justifica-se para evitar que as crianças se envolvam com/em questões que ainda não lhes dizem respeito, além de querer evitar também qualquer possibilidade de doutrinação e eliminação da possibilidade de pensar e, logicamente, no futuro, de agir. Desse modo, se do ponto de vista do adulto (já educado), a educação antecede necessariamente sua participação política, do ponto de vista da educação, a política também passa a anteceder a educação de forma necessária.

Logo, é preciso cuidar para não fazer da escola o palco político para a resolução dos problemas que nós adultos não fomos capazes de resolver. Sendo ainda, uma forma de lhes negar o futuro papel no corpo político, pois, querer preparar uma geração – alunos –, para um amanhã utópico, é recusar a própria possibilidade de inovação que está contida em cada aluno, em cada geração.

Assim, a educação<sup>9</sup> deve apresentar aos alunos o mundo como ele é<sup>10</sup> e não como deveria ser, o que supõe que os educadores saibam como ele é, não do ponto de vista individual, mas da objetividade construída nas comunidades de saber, do qual são representantes. Apesar de representar o mundo em certo sentido, a escola não é o mundo e nem pode ter pretensões de sê-lo. Ela é uma ponte entre o passado e o futuro das novas gerações, “que é o presente dos adultos, e pelo qual estes são responsáveis.” (FENSTERSEIFER, 2005, p. 157).

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” (ARENDT, 2013, p. 226), é pertencente à própria condição humana o fato de que cada geração se transforma em um mundo antigo, de tal modo que instrumentalizar uma nova geração para um mundo novo só pode significar o desejo de arrancar das mãos dos recém-chegados a possibilidade face ao novo (ARENDT, 2013). Por esse modo, o mundo no qual as novas gerações são introduzidas, é um mundo velho, isto é, um mundo preexistente, povoado por outros seres humanos, construído pelos vivos e pelas gerações anteriores, e só é novo para os que acabaram de adentrar nele.

Com respeito à própria educação, a ilusão emergente pelo *pathos* do novo<sup>11</sup>, produziu consequências sérias, possibilitou, antes de mais nada, àquele complexo de modernas teorias educacionais que consistem na impressionante miscelânea de bom senso e absurdo levar a cabo, sob a divisa da educação progressista, uma radical revolução em todo o sistema educacional. Derrubou, “como de um dia para o outro, todas as tradições e metodologias estabelecidas de ensino e de aprendizagem” (ARENDT, 2013, p. 226), grosso modo, “o fato importante é que, por causa de determinadas teorias, boas ou más, todas as regras de juízo humano moral foram postas de parte.” (ARENDT, 2013, p. 227).

---

<sup>9</sup> Em *A crise na educação*, Arendt explica que a esfera educacional não é parte nem da vida privada, nem da vida pública, mas constitui uma espécie de esfera intermediária. A escola é “a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo, com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo.” (ARENDT, 2013, p. 238).

<sup>10</sup> Com todas as potencialidades, mesmo que virtuais, mas já deslumbradas pelos adultos e suas legislações.

<sup>11</sup> *Pathos* do novo é um conceito utilizado por Arendt para denominar o afã das sociedades modernas pelo novo e o conseqüente rechaço ao que é velho (tradicional). Nessa direção, o novo e sua novidade são revestidos de positividade e entendidos como avanço, enquanto os saberes da tradição são considerados como ultrapassados e sem utilidade.

Um procedimento como esse possui sempre grande e pernicioso importância, sobretudo quando se confia no bom senso da vida política. Entretanto, sempre que, em questões políticas, o próprio juízo humano fracassa ou renuncia à tentativa de fornecer respostas, nos deparamos com uma crise, pois essa espécie de juízo é, na realidade, aquele senso comum em virtude do qual nós e nossos sentidos estão adaptados a um único mundo a todos nós, e com a ajuda do qual nele nos movemos (ARENDRT, 2013).

Não obstante, para Arendt (2013, p. 227),

[...] essa crise tem seu sinal mais seguro no desaparecimento do senso comum. Grosso modo, em toda crise, é destruída uma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós e, a falência do bom senso aponta, como uma vara mágica, o lugar em que ocorreu esse desmoronamento.

Nessa direção, a autora considera que em parte alguma os problemas educacionais de uma sociedade de massas se tornaram tão agudos, e em nenhum outro lugar as teorias mais modernas no campo da Pedagogia foram aceitas tão servil e indiscriminadamente. Assim, “[...] a crise na educação [...], de um lado, anuncia a bancarrota da educação progressiva e, de outro, apresenta um problema imensamente difícil por ter surgido sob as condições de uma sociedade de massas e em resposta às suas exigências.” (ARENDRT, 2013, p. 228).

Portanto, o que torna a crise educacional tão particularmente aguda é o temperamento político do país (neste caso, nas reflexões de Arendt, os Estados Unidos da América), que espontaneamente peleja para igualar ou apagar tanto quanto possível as diferenças entre jovens e velhos, entre dotados e pouco dotados, entre crianças e adultos e, particularmente, entre alunos e professores. Porém, esses fatores gerais, aqui apresentados, não podem explicar a crise em que nos encontramos presentemente, e tampouco justificam as medidas que a precipitaram.

Nesse contexto, faz-se necessário apresentar os três pressupostos básicos (todos mais que familiares) em que essas desastrosas medidas podem ser remontadas. De acordo com a análise da autora, a crise na realidade educacional americana, com caráter progressista, se assenta em três pilares: o primeiro se refere à relação entre os adultos e as crianças, isto é, “[...] o de que existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomos e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem.” (ARENDRT, 2013, p. 230); o segundo tem a ver com o ensino, isto é, “sob a influência da Psicologia moderna e [...] do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência de

ensino geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada.” (ARENDR, 2013, p. 231); e o terceiro foi defendido durante séculos e encontrou expressão conceitual sistemática no Pragmatismo, ou seja, “[...] só é possível conhecer e compreender aquilo que nós mesmos fizemos, [...] consiste em substituir, na medida do possível, o aprendizado pelo fazer.” (ARENDR, 2013, p. 232). A atual crise, resulta do reconhecimento do caráter destrutivo desses pressupostos básicos e de uma desesperada tentativa de reformar todo o sistema educacional, ou seja, transformá-lo inteiramente.

Porém, teremos como efeito, compreendido suficientemente o que se passa hoje, quando tratamos de educação e montamos esse elegante paradoxo segundo o qual, para se ter gradualmente “libertado da autoridade dos adultos”, a criança contemporânea definitivamente, não “libertada, mas submetida a uma autoridade muito mais assustadora e verdadeiramente tirânica”? (RENAUT, 2004, p. 106). Tal paradoxo leva Arendt a considerar que a crise da educação moderna está ligada à crise da autoridade. Contudo, qual é o lugar da autoridade na educação?

### **3 SOBRE O PAPEL INDISPENSÁVEL DO ADULTO**

A palavra autoridade frequentemente está associada ao poder, a obrigação e a proibição. E tratando-se de educação, as representações da autoridade são, geralmente, negativas, salvo para os defensores de sua restauração “à moda antiga”.

O verbo *autorizar*, correspondente à palavra autoridade, significa que a autoridade autoriza. Autoriza a que? “A existir, a crescer, a aprender, a se enganar, a ser reconhecido e respeitado em sua dignidade humana, a criar, a amar [...]” (GUILLOT, 2008, p. 13). Não obstante, a autoridade como autorização está de acordo com a etimologia do termo. Autoridade, no latim, *auctoritas*, vem do verbo *augere*, que significa aumentar, crescer.

Assim, a autoridade educativa tem a função de acolher a humanidade, universal e não excludente. Uma vez que, uma escola que acolhe em nosso mundo, um mundo que foi constituído pelas gerações anteriores – de que nós, adultos, fazem parte – com seus esplendores e seus horrores. A autoridade é, essencialmente, um ato de confiança, confiança na humanidade e no outro, grosso modo, não educamos as crianças apenas em função do processo vital ou para satisfazer seus desejos, mas, principalmente para que no futuro possam fruir e recriar o mundo comum. Entretanto, primeiramente, sem ainda assumirem a responsabilidade por ele, precisam conhecê-lo.

Por isso, a tarefa de acolher os novos e mostrar à eles como o mundo é e introduzi-los nesse mundo público, através da transmissão dos saberes teóricos<sup>12</sup>, é papel da escola. É a escola que deve apresentar aos mais novos as tradições, as histórias, suas conquistas e os conflitos, é ela que cuida do mundo que confiaremos às próximas gerações, agregando para a continuidade dele. É a partir da educação que também se acolhe os recém-chegados, que têm o direito de conhecer o mundo, de se apropriar dele para *depois* buscarem seus próprios caminhos e intervir naquilo que compartilham com os outros (SCHÜTZ, 2016), percebe-se, desse modo, o papel indispensável da autoridade adulta para com os recém-chegados.

Nessa direção, Arendt (2013) considera que a educação é o ato de acolher os novos e familiarizá-los com o mundo, “[...] tornando-os aptos a dominar, apreciar e transformar as tradições culturais que formam a herança simbólica comum e pública.” (CARVALHO, 2008, p. 419). O termo educação, para Arendt (2013), é constituído na relação entre o mundo comum e público e os novos que chegam com a natalidade<sup>13</sup>. Nesse sentido, a aprendizagem e o ensino justificam-se não somente por sua funcionalidade ou aplicação imediata, mas também pela sua competência formativa, uma vez que, a educação deve introduzir os novos num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas.

As crianças, seja na família ou na sociedade, e os alunos na escola, trazem o novo. Por isso, a transmissão de um patrimônio (legado) é indispensável, não para reproduzi-lo, recitá-lo sem alterações, mas para enriquecê-lo, vivificá-lo, renová-lo. Desse modo, a autoridade do adulto tem vocação para autorizar a entrada deste poder de novidade e não para confiscá-lo de início para melhor moldar sua “inquietude estranheza<sup>14</sup>.” (GUILLOT, 2008). Isto é, “face à criança é como se ele [o professor] fosse um representante de todos

---

<sup>12</sup> Transmite-se saberes teóricos, isto é, teóricos vem da palavra teoria, que é uma palavra lindíssima, que, por sua vez, vem do étimo grego *theoria*, que significa visão, contemplação. Por isso, o ensino é definido como o processo de “dar a ver”. Dar a ver, exatamente, por esses saberes que introduzem uma visibilidade do mundo e dos seres que o habitam, visibilidade essa que tem como característica fundamental poder ser objeto de transmissão discursiva. (POMBO, 2002).

<sup>13</sup> Conforme a autora, “a essência da educação é a natalidade” (ARENDR, 2013, p. 223), ou seja, o mundo recebe constantemente novos seres humanos que, ao nascer, aparecem nele como uma novidade, por este fato, precisam ser acolhidos e familiarizados com o mundo comum e seu legado, que futuramente estarão sob sua responsabilidade. (ALMEIDA, 2011).

<sup>14</sup> A ênfase nos grupos de iguais, como um aparente antídoto contra a autoridade, envolve um outro agravante, uma vez que ao manter a criança sob domínio de seu grupo, a cultura moderna favorece o seu afastamento do universo do adulto. O mundo criado pelos mais velhos torna-se estranho à criança e, no limite, representa uma realidade a que deve negar de modo sumário. (ARENDR, 2013).

os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: - Isto é o *nosso* mundo.” (ARENDDT, 2013, p. 239, grifo nosso).

Desse modo, o professor não é apenas um apresentador do mundo, mas também representa ele diante dos recém-chegados. Como representante do mundo, sua tarefa é protegê-lo e conservá-lo, mostrando aos mais novos a sua relevância. Ademais, para a autora, suas qualificações consistem em seu conhecimento, sua *autoridade* frente aos recém-chegados reside nesse seu ofício de representante que o *autoriza* a introduzi-los neste lugar.

Esse atributo do professor não é arbitrário e também não se origina em sua pessoa, mas nos saberes, nos valores e nos princípios do mundo comum e da instituição escolar que ele representa (ALMEIDA, 2011). Portanto, é o lugar que ele ocupa e sua tarefa específica que lhe conferem uma autoridade que, contudo, não se estende a outras esferas para além da escola<sup>15</sup>. Destarte, podemos entender a afirmação de Arendt (2013, p. 239) quando reitera que: “na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade”.

É importante destacar que a autoridade dos adultos em face das crianças, é, porém, temporária, ou seja, ela se limita ao tempo em que nos recém-chegados são familiarizados e se apropriam do mundo comum, adquirindo saberes e aprendendo as práticas necessárias para se movimentar nele. Depois disso, os jovens assumirão sua cidadania por completo e, junto a outros cidadãos – seus iguais e em companhia destes -, serão eles mesmos responsáveis pelo mundo comum. Em convergência, Carvalho (2014, p. 821) reitera que:

Inerente ao ofício do professor, essa responsabilidade é a fonte mais legítima da *autoridade* do educador frente aos educandos; é o que lhe confere um lugar institucional diferente daquele reservado a seus alunos. Ora, enquanto a marca do caráter *político* de uma *relação* é seu compromisso com a *igualdade* entre os que nela estão envolvidos, a de uma *relação pedagógica* é o mútuo reconhecimento da *assimetria de lugares* como fator constitutivo de sua natureza e, no limite, como sua razão de ser. Uma assimetria cujo destino é o progressivo e inexorável desaparecimento, mas cuja manutenção temporária é a própria condição de proteção daqueles que são recém-chegados à vida e ao mundo (grifo nosso).

---

<sup>15</sup> Arendt distingue autoridade de certas formas de força e/ou violência. Mesmo que em ambos os casos se possa falar de uma relação hierárquica e de obediência, aquele que obedece ao mais forte o faz por medo ou por ser forçado fisicamente a obedecer, enquanto aquele que obedece à autoridade o faz por consentimento. (ARENDDT, 2013). Nesse sentido, o professor pode constituir uma autoridade frente ao aluno, “[...] se ambos reconhecem a legitimidade do mundo comum e a necessidade de sua continuidade.” (ALMEIDA, 2011, p. 39).

Esta autoridade exige proteção do crescimento vital, tal proteção requer interdições e cuidados, além de um processo gradativo de desocultamento de aspectos do mundo que julgamos nocivos à qualidade vital dos que ainda se encontram em processo de formação.

Dessa forma, deve-se assumir a responsabilidade pelo mundo de modo a motivar os mais novos a assumi-la posteriormente também. A autoridade presente na educação ajuda a reforçar isso, pois está fundamentada em assumir compromissos que possam garantir o conhecimento. Sabe-se que a criança tem o seu tempo para se submeter à educação, mas no momento em que for adulta pode, inclusive, superar o seu professor. Do mesmo modo, o professor passa a transmitir com todo o seu vigor o conhecimento aos alunos, mas sabe, também, que um dia este será ultrapassado pelos seus alunos, quando eles já não serão mais os seus alunos e sim os seus colegas.

Frente ao papel indispensável do adulto, a autora considera que a educação

[...] é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças, o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDRT, 2013, p. 247).

Ao atribuir uma especial atenção ao papel da autoridade na educação, Arendt critica uma conjuntura em que tanto as práticas como os discursos educacionais tendem a recusar a essencialidade da autoridade ou, até mesmo, negá-la por completo. Conforme a autora, hoje nos deparamos com uma situação em que “as relações reais e normais entre crianças e adultos [...] são [...] suspensas” (ARENDRT, 2013, p. 230), isto é, normalmente são as relações esperadas ou naturais entre adultos e crianças.

Ademais, por causa de determinadas teorias, sejam elas boas ou más, todas as regras do bom-senso são postas de parte e, como uma “vara mágica”, aponta para o desmoronamento “de alguma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós.” (ARENDRT, 2013, p. 227). Essa situação na esfera educacional está intrinsecamente relacionada à ausência de autoridade no âmbito político. Em seu ensaio sobre o tema em *Entre o passado e o futuro*, Arendt (2013, p. 127) explica que a autoridade desapareceu do mundo moderno e que a perda se manifesta no fato de que não podemos “[...] mais recorrer a experiências autênticas e incontestes comuns a todos”. Essa perda de autoridade ensejou mudança no modo de nos situar no mundo, o que refletiu fortemente na esfera educacional.

A crise da autoridade na educação, segundo Arendt (2013), guarda a mais estreita conexão com a crise da tradição, ou seja, com a crise de nossa atitude diante do passado. É sobretudo difícil para o professor arcar com esse aspecto, pois é de seu ofício servir como mediador entre o velho e o novo, de tal modo que sua própria profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado. Nesse sentido, a crise da educação moderna está relacionada à crise da autoridade, grosso modo, as teorias que se centram na ação da criança – ou na sua autonomia – e a isolam em grupos de iguais repercutem, na ausência da autoridade, ou seja, o estranhamento e a insatisfação do homem moderno para com o seu próprio mundo. Portanto, resta-nos indagar: quais são as consequências de, em favor da autonomia infantil, promover a libertação das crianças face ao jugo da autoridade adulta?

#### **4 SOBRE A MURALHA QUE SEPARA “DOIS MUNDOS”**

Um dos principais equívocos disseminado na educação hoje é a pretensão de libertar as crianças da autoridade dos adultos, como se estes fossem “uma minoria oprimida” (ARENDR, 2013, p. 240), e, por consequência, isentar os adultos de decisões – que são de responsabilidade de adultos – a respeito do processo educativo, essa postura está ligada à desresponsabilização pelo mundo comum. Negando a participação no mundo, recusam também seu papel como *coautores* em sua constituição, fazendo livre uso de uma expressão idiomática, poderíamos reiterar que eles se recusam a “assinar embaixo”. Não obstante, essa desresponsabilização pelo mundo ou até mesmo de rejeição por ele, impossibilita, em princípio, a tarefa educativa.

Entretanto, isso só é válido se concebemos a educação como ligada ao compromisso com o mundo comum, como Arendt bem faz. É claro que existem outras concepções, como por exemplo, se o objetivo principal for adquirir competências demandadas pelo mercado de trabalho, isto é, se o objetivo se resume a instruir nas técnicas de sobrevivência, o mundo perde sua relevância e é relegado a um segundo plano, cedendo lugar ao desenvolvimento das competências necessárias para realizar da melhor forma possível os propósitos individuais. Se assim pensarmos, não há responsabilidade dupla – pelo mundo e pelas crianças –, mas o professor é apenas uma espécie de “suporte

técnico<sup>16</sup>” para seus alunos, o que corresponde, conseqüentemente, na perda substancial de autoridade.

Neste caso, na ausência da autoridade protetora do adulto, as crianças são ou jogadas/largadas a si mesmas, ou entregues “[...] à tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos.” (ARENDR, 2013, pp. 230-231).

Nessa direção, se olharmos a criança do ponto de vista individual,

[...] as chances desta de se rebelar ou fazer qualquer coisa por conta própria são praticamente nulas; ela não se encontra mais em uma luta bem desigual com uma pessoa que, é verdade, tem absoluta superioridade sobre ela, mas no combate a quem pode, no entanto, contar com a solidariedade das demais crianças, isto é, de sua própria classe. (ARENDR, 2013, p. 230).

Entretanto, cabe ressaltar a articulação feita por Arendt nos três pilares, já supracitados, que ajudam a explicar a crise na educação nos Estado Unidos da América, não obstante, cabe destacar que, embora com matizes próprias, estes pilares formulados são generalizáveis a todos os outros pontos do mundo.

Na primeira razão proposta por Arendt<sup>17</sup>, em virtude da ausência de autoridade adulta, as crianças são abandonadas a si próprias, ou melhor, à autoridade do grupo dos seus pares, autoridade esta, muito mais tirânica e feroz do que a autoridade exercida pelo adulto mais severo. Por esse modo, na base da primeira razão temos a ideia de que em virtude da ausência de autoridade adulta, “existe um mundo de crianças e uma sociedade formada entre crianças, autônomos e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem.” (ARENDR, 2013, p. 230). Resta, nesta perspectiva, aos adultos apenas auxiliar nesse governo.

Nessa direção, as relações naturais e esperadas entre adultos e crianças, emergentes do fato de que pessoas de todas as idades se encontram sempre simultaneamente reunidas no mundo, são assim suspensas. A autora é categórica ao afirmar que: “Qualquer pessoa

---

<sup>16</sup> O professor é avaliado pela sua utilidade e é facilmente substituível quando há outras maneiras mais eficientes de dar suporte, por exemplo, os meios eletrônicos de comunicação. E, como sabemos, o professor não é um simples mediador, pois se assim o fosse já havia se tornado obsoleto, devido aos diferentes modos de mediação que podemos encontrar na atualidade os quais são aplicados à educação.

<sup>17</sup> Centramos nossas análises na primeira razão apresentada por Arendt, pelo fato de refletir sobre a relação entre adultos e crianças, mundo infantil e autonomia infantil, entretanto, algumas passagens refletem, necessariamente, pela convergência e aproximação, às outras duas razões apresentadas pela autora.

que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação” (ARENTE, 2013, p. 239), pelo fato de se banir as crianças do mundo dos adultos, do único mundo.

As consequências são nítidas na educação, esta encontra-se voltada apenas para o futuro (ainda que não exatamente para o novo, mas para a novidade). A posição do adulto frente à infância, que deveria ter como princípio a apresentação e responsabilidade do mundo aos recém-chegados, tem sido relegada a segundo plano. Isso se deve, sobremaneira, ao desaparecimento das diferenças entre adultos e crianças, extinguindo entre eles as relações reais e “naturais” (esperadas) pautadas no ensino e na aprendizagem (aquele que está há mais tempo no mundo, que o conhece melhor – ou pelo menos deveria –, deve apresentá-lo aos novos). Essas condições são desconsideradas, da mesma forma que é o percurso desejável de todo ser humano: da condição de heteronomia para a de autonomia<sup>18</sup>, grosso modo, como se a infância tivesse uma autonomia em relação ao mundo adulto.

Para a autora, a promessa do projeto moderno de querer libertar e emancipar as crianças dos padrões originários do mundo (adultocentrismo), pode resultar, sob a égide de uma suposta “igualdade”, no banimento das crianças desse mundo (adulto), mantendo-os artificialmente no seu próprio mundo, acarretando, dentre outras, uma espécie de descaracterização da criança como ser humano em desenvolvimento, e a separação dos mundos do adulto e da criança pela muralha edificada em nome da autonomia infantil. (ARENDE, 2013).

Libertar a criança da autoridade dos adultos visa implicar na defesa convicta de lhe proporcionar, desde muito cedo, uma convivência “saudável” com seus pares. Em outras palavras, seria dizer que a criança se desenvolve melhor, mais livre, longe da autoridade dos adultos, mas na companhia de crianças que possuem a mesma idade, principalmente, na escola.

Nessa concepção, é na escola que se pode (e deve) permitir a construção de uma sociedade formada por crianças, sociedade na qual as crianças possam fazer a aprendizagem da sua *autonomia*, na qual lhes seja reconhecido o direito de, na medida do possível, se governarem por si próprias (POMBO, 2002). Ademais, a escola deve ser

---

<sup>18</sup> Ressaltamos que não são as crianças – e sim os adultos – que podem fixar a autonomia como um ideal formativo e escolher os meios de sua consecução.

profundamente modificada, ou seja, ela deve se adaptar às crianças, ao ritmo delas, à sua autonomia e a capacidade de auto-regulação, ao invés de fazer com que as crianças se adaptem à escola.

Esta noção de autonomia é legitimada na concepção de Rousseau (1973), Dewey (1976), Piaget (2007) e Neil (1971), para citar grandes pensadores que representam uma enorme influência no nosso modo de pensar a criança hodierna. Para os autores supracitados, é fundamental que a escola se deva transformar de modo a que, nela, a vida da criança passe a ser a finalidade que tudo controla, além disso, a criança deve ser posta em contato com outras crianças para poder usufruir da liberdade da vida social.

Na verdade, a proposta que anseia em prometer uma autonomia às crianças, sanciona o abandono das mesmas. O que isto significa? i) a ruptura entre as relações normais entre crianças e adultos, relações que decorrem pelo fato de vivermos em um mundo, um mundo comum, um mundo de pessoas com todas as idades. Essa ruptura ocorre em favor da “autonomia infantil”; ii) a expulsão das crianças do mundo familiar que as convidou a nascer e, um dia, lhes prometeu proteção e abrigo; iii) a construção de uma muralha entre o mundo adulto e o das crianças, que não permite a relação natural e esperada de renovação do mundo comum; iv) ao tomar de antemão as crianças como sujeitos autônomos, pode deixar de oferecer a segurança que necessitam e fazer delas uma espécie de grupo em separado do mundo.

Os exemplos ainda poderiam ser outros, mas, a intenção é ressaltar as consequências de se instaurar a “autonomia infantil”, a fim de considerar que esta instauração é a negação da infância face a constituição de um “mundo infantil”, na medida em que este pode ser denominado de mundo. Essa retenção da criança é artificial, pois extingue a natural relação entre adultos e crianças, a qual, entre outras coisas, “[...] consiste do ensino e da aprendizagem, e porque oculta ao mesmo tempo o fato de que a criança é um ser humano em desenvolvimento [ainda não acabados], de que a infância é uma etapa temporária, uma preparação para a condição adulta.” (ARENDDT, 2013, p. 233). Por esse modo,

Uma criança cedo ‘liberada’ dos adultos não é uma criança livre, mas uma criança sob influência[s] [...] ambientais, midiáticas, grupais, comunitaristas, tribais. Os pares não são melhores que os pais. O problema é que o afastamento do adulto leva a não se inscrever no laço intergeracional, a não se situar em uma história [comum], a crer que um presente, de resto preservado, pode e deve renegar o passado odioso para fecundar um futuro radiante. (GUILLOT, 2008, p. 27).

Por este motivo, na medida em que se pretende estabelecer um “mundo infantil”, destrói-se as condições necessárias para o desenvolvimento e crescimento vital das crianças. É extraordinariamente chocante como tal prejuízo à formação da criança seja o resultado da educação moderna, pois esta sustentava que seu único propósito era adaptar-se à criança, rebelando-se contra os métodos do passado (tradição) por não darem importância à natureza íntima das crianças e as suas necessidades. (ARENDDT, 2013). Ao nosso ver, o sentido da educação, ou o eixo norteador das ações pedagógicas, não se encontra mais no mundo que a circunscrevia, mas nas relações que se davam em seu interior e naquilo que se passava dentro da criança, isto é, em seus processos cognitivos, seu desenvolvimento afetivo-emocional, suas necessidades imediatas e suas preferências pessoais (gostos e interesses da criança).

Nesse contexto, o passado – legado histórico e cultura da humanidade - enquanto fonte de autoridade deixa de desempenhar um papel na educação. Com base nas reflexões de Arendt, Brayner (2008, pp. 86-87), reitera que o professor, é como mediador entre os novos e aquilo que já se passou, e a escola, como um “elo de ligação entre gerações”, se tornam figuras anacrônicas. É verdade que, sem a autoridade que advém da responsabilidade dos adultos, ao professor só resta o autoritarismo ou o laxismo. E, do mesmo modo, ao aluno só resta o empenho inglório ou a falta de desinteresse. Mais do que uma perda, é uma insensibilidade que se instala. Mais do que uma distância, é um deserto que passar a existir.

Portanto, observar as particularidades que a infância guarda não implica considerá-la autônoma em relação à vida dos adultos, a autoridade do professor deve prevalecer para garantir que as crianças caminhem – conduzidas pela experiência e conhecimento – seguramente para a vida pública.

Caso contrário, no momento em que defendemos que a criança constrói seu conhecimento a partir de suas próprias experiências, ou de uma suposta autonomia<sup>19</sup>, negamos toda a historicidade do saber, negamos séculos de sistematização do

---

<sup>19</sup> Evidentemente, não discordamos que o indivíduo possui a capacidade de interpretar fatos de modo subjetivo, sem relação com outro. Porém, poderíamos nos indagar como o aluno fará tudo isso sem o embasamento do patrimônio de conhecimentos adquirido pelas gerações anteriores? Há possibilidade do aluno se desenvolver sem referências do passado, da tradição, do velho? Como o aluno dará continuidade ao elo da criação/geração? Sabemos que os seres mais desenvolvidos – representantes do mundo, são a chave de desenvolvimento para os seres menos desenvolvidos – recém-chegados (DUARTE, 2003). É partindo das gerações anteriores e dos adultos que se pode ensinar a um recém-chegado em fase de desenvolvimento.

conhecimento em detrimento de um conhecimento individual e particular. Em suma, negamos toda a capacidade dos indivíduos se humanizarem por meio do patrimônio dos saberes que fomos inventando. Negamos a própria infância!

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ensaio *A crise na educação* (2013), a autora problematiza várias questões relacionadas à educação escolar e à formação de crianças, a leitura possibilita instigantes reflexões sobre o tempo presente, o contemporâneo em suas vicissitudes. Assim, a crise na educação é reflexo das influências do rompimento e falência do projeto da modernidade com a tradição, bem como do surgimento e fenômeno totalitário contemporâneo.

Apesar de se denominar uma teórica da política, Hannah Arendt oferece-nos fundamentais contribuições para pensar a questão educacional, ao inscrevê-la na reflexão sobre a condição humana, a ruptura da tradição e a perda da autoridade na modernidade – questões que nos conduzem a uma defesa da admirável atualidade de seu pensamento.

Por esse modo, segundo a autora, “o problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição” (ARENDR, 2013, pp. 245-246). Com estas palavras, Arendt apresenta o paradoxo vivido pela educação moderna. Como para a autora a educação está intimamente relacionada à responsabilidade pela durabilidade do mundo, é entendida não como um problema apenas dos professores e educadores, mas de todos, na medida em que vivemos em um mundo comum.

Diante da crise, a autora aponta três pilares que, a seu ver, podem explicar a crise na educação. O primeiro se refere à relação entre os adultos e as crianças; o segundo tem a ver com o ensino; o terceiro foi defendido durante séculos e encontrou expressão conceitual sistemática no Pragmatismo. Todavia, mesmo que possuam matizes próprias, são generalizáveis a todos os outros pontos do mundo. Os problemas da modernidade que refletem diretamente na educação são: a perda da autoridade e o esquecimento do passado. A educação que se baseava na tradição, já não faz mais sentido no âmbito educacional, onde o processo de conservação e transmissão da cultura são (eram) essenciais.

Não obstante, em prol do fetichismo pelo novo, toda a tradição foi desvalorizada, inclusive no campo pedagógico. Assim, polariza-se a relação educacional e suas

justificativas voltam-se para o futuro (ainda que não exatamente para o novo, mas para a novidade). Com isso, a posição do adulto frente à infância, que deveria ter como princípio a apresentação e responsabilidade do mundo aos recém-chegados, tem sido relegada para um segundo plano.

A falência da autoridade na educação, acentuada pelo didatismo exacerbado motivado pela pedagogia progressista, destitui o professor do conhecimento necessário para a prática pedagógica. A relação entre pares, não pode substituir ou suplantar a entre adultos e crianças. Caso contrário, negamos toda a historicidade do saber, negamos séculos de sistematização do conhecimento em detrimento de um conhecimento individual e particular. Em suma, negamos toda a capacidade dos indivíduos se humanizarem por meio do patrimônio dos saberes que fomos inventando. Negamos a própria infância!

O desaparecimento das diferenças entre adultos e crianças, extingue entre eles as relações reais e “naturais” (esperadas) pautadas no ensino e na aprendizagem<sup>20</sup>. A promessa do projeto moderno de querer libertar e emancipar as crianças dos padrões originários do mundo (adultocentrismo), pode resultar, sob a égide de uma suposta “igualdade”, no banimento das crianças desse mundo (adulto), mantendo-os “artificialmente no seu próprio mundo, acarretando, dentre outras, uma espécie de descaracterização da criança como ser humano em desenvolvimento, e a separação dos mundos do adulto e da criança pela muralha edificada em nome da “autonomia infantil”, ou de um suposto “mundo infantil” (ARENDDT, 2013).

Ao abolir a autoridade dos adultos, nega-se a responsabilidade para com a apresentação do mundo às crianças e, monta-se o elegante paradoxo segundo o qual, para se ter gradualmente “libertado da autoridade dos adultos”, a criança contemporânea definitivamente, se encontra submetida a uma autoridade muito mais assustadora e verdadeiramente tirânica. Ao cultivar o presente paradoxo, as crianças, banidas do mundo dos adultos pela ilusão que teríamos tido da sua autonomia e da sua capacidade para “se governarem sozinhas”, as crianças estariam desde então, mais ainda do que nunca, “entregues a si próprias, ou à tirania do seu grupo”.

---

<sup>20</sup> Compreendemos que a educação é o traço que conduz a criança de um ponto a outro, isto é, os novos na direção do mundo e o mundo na direção dos novos. O ato de educar deve permitir sempre essa aproximação, no sentido da responsabilidade que as pessoas passam a assumir pelo mundo e conquistar a sua condição mundana. Não basta estar no mundo, é necessário, também, que se receba uma herança dos mais velhos.

Abandonar as crianças no seu “mundo” ou então achar que são autônomas são equívocos, pois os adultos devem se responsabilizar por elas e, no futuro, serão as crianças de hoje que ficarão na posição frontal ao mundo. Por mais que as crianças tenham que aprender a ser autônomas, elas não podem ser lançadas à própria sorte e, de maneira alguma, constituir um mundo próprio.

Ao extinguir a relação natural e esperada entre adultos e crianças, nega-se a própria infância, pois as crianças são seres em formação, que devem ser cuidados, guiados, apresentados ao mundo pelas mãos e vozes dos adultos. Isso, ao contrário do que propõem algumas perspectivas pedagógicas, contra as quais a Arendt se posiciona, não constitui uma muralha entre o mundo adulto e o da infância, mas permite a relação natural e esperada de renovação do mundo comum.

## REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. *Zwischen Vergangenheit um Zukunft: Übungen im politischen Denken I*. Herausgegeben von Ursula Ludz. 2. Aufl. München: Piper, 2000.

\_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

\_\_\_\_\_. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. Revisão e apresentação de Adriano Correia. 11. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

ALMEIDA, Vanessa Sievers. *Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo*. São Paulo: Cortez, 2011.

BENVENUTI, E. *Educação e política em Hannah Arendt: um sentido político para a separação*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BRAYNER, F. *Educação e republicanismo: experimentos arendtianos para uma educação melhor*. Brasília: Liber Livro, 2008.

CARVALHO, José Sérgio. O declínio do sentido público da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, set./dez. 2008, v. 89, n. 223, pp. 411-424.

\_\_\_\_\_. Política e educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-982, jul.-set., 2014.

DEWEY, John. School and Society. In: *The middle Works of John Dewey*. Vol. I, Essays on School and Society. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976.

DUARTE, Newton. “A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco”. In: \_\_\_\_\_ *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?*. Campinas: Autores associados, 2003.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A responsabilidade social da educação escolar (ou “A escola como instituição republicana”). In: MASS, Adriana K.; ALMEIDA, Airton L.; ANDRADE, Elisabete (Orgs.). *Linguagem, escrita e mundo*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2005.

GARCIA, Cláudio Boeira. FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Diálogo na política e na educação republicana. *Revista Diálogo*. Canoas, RS, jul./dez. 2011, n. 19, pp. 13-36.

GUILLOT, Gérard. *O resgate da autoridade em educação*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2008.

NEIL, A. S. *Liberdade sem Medo*. Tradução de Nair Lacerda. São Paulo: Ibrasa, 1976.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

POMBO, Olga. *A Escola, a Recta e o Círculo*. Lisboa: Relógio d'Água, 2002.

RENAUT, Alain. *O fim da autoridade*. Tradução de Felipe Duarte. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

ROUSSEAU, J-J. *Emílio ou da educação*. 2.ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

SCHÜTZ, J. A. *Educação e cidadania: reflexões à luz de Hannah Arendt*. 2016. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências. Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Ijuí, 2016.