

## O papel da escola nos “ensaios” para a cidadania

Cleriston Petry\*

Angelo Vitório Cenci\*\*

### Resumo

A partir de Hannah Arendt, analisa-se nesse artigo o papel da escola, tomando como referência a ideia de “ensaio” para cidadania. Como a Modernidade se caracteriza pela ascensão da esfera social e a diluição da distinção entre público e privado, tal como a experiência dos antigos gregos e romanos a evidenciava, é importante analisar a tarefa da escola, uma vez que para a autora esta deve ser a instituição que faz a transição do domínio familiar para a vida pública. Nesse sentido, relaciona-se a natalidade como o fato de que os seres humanos nascem *para* o mundo e a educação, situando a escola no âmbito pré-político. Nele, a escola se ocuparia da tarefa de “ensaiar” o estudante para a cidadania, introduzindo-o na ação e na tradição, elementos cruciais para que os “novos” adentrem ao mundo que lhes é estranho e habitado por outros adultos. Nesse sentido, a escola tem a função de educar e ensinar, findando, assim, a educação assim que o indivíduo atingir a condição adulta e se tornar um cidadão. Sem uma educação que propicie a preservação da novidade e da singularidade de cada criança e jovem, ao mesmo tempo em que permita os “ensaios” para a vida pública, corre-se o risco de perder a possibilidade de renovação do mundo e, no caso da contemporaneidade, da reestruturação da vida pública por meio da cidadania.

**Palavras-chave:** Escola. Cidadania. Público e Privado em Educação.

---

\* Mestre e Doutorando em Educação na Universidade de Passo Fundo (UPF).

\*\* Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade de Passo Fundo (UPF).

## Introdução

Um cidadão é, por definição, um cidadão entre outros cidadãos de um país entre outros países. [...] A política lida com homens, naturais de muitos países e herdeiros de muitos passados [...]. (ARENDDT, 1991, p. 99-100).

Para Arendt (1989a), a modernidade iniciou com a ruptura dos três pilares que fundavam a civilização ocidental, a saber: a tradição, a autoridade e a religião. Ademais, é nesse período que ocorre a ascensão da esfera social, em que a distinção entre público e privado se desfaz. Esse parâmetro de avaliação, inspirado na experiência grega e romana, tem implicações importantes para o campo da educação. Nesse sentido, é possível compreender o enfraquecimento da legitimidade da escola em fundamentar a autoridade sua e dos professores como representantes de um mundo comum que parece não possuir mais relevância. À escola, para a autora, cabe o papel de ser a instituição que a civilização interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo; ela possibilita a transição entre a família e o mundo (ARENDDT, 1989a).

Compreender como essa transição é possível é a tarefa do presente artigo. Para tanto, iniciamos expondo a relação entre educação e natalidade, articulando ambos os conceitos com a “ação”. Afinal, é por meio da ação que os indivíduos instauram o novo, iniciam e aparecem como singulares na relação com os outros. A escola, nesse sentido, introduz os “novos” na ação, que constituirá e/ou acontecerá no espaço público.

Seguimos a abordagem tematizando a localização da escola na esfera pré-política e seu lugar e papel na contemporaneidade, demarcando o papel do professor como aquele dotado de autoridade e responsabilidade para introduzir as crianças e jovens num mundo que as antecedeu. Nesse sentido, Arendt (1989a) entende que a infância é uma etapa temporária e o contato com a tradição possibilita o acesso ao que é comum entre os homens e ao passado, fornecendo os fundamentos e subsídios para a compreensão do mundo. Por fim, discutimos a escola e os desafios colocados para a construção da cidadania, em especial, para a possibilidade de reestabelecer o espaço público por meio da ação, característica fundamental do cidadão.

## Educação e natalidade

Arendt (1989a) constata que a crise que acometeu o mundo moderno trouxe consequências também em áreas como a educação, em especial, à escola. É a crise na educação que proporciona a oportunidade de investigar a essência daquilo que agora carece de sentido e de respostas, a saber, a natalidade, o fato de que os seres nascem no mundo (ARENDR, 1989a). Os seres humanos não nascem apenas *no* mundo, mas *para* o mundo, que é uma “construção” humana constituída pelo conjunto de artefatos humanos. O mundo é também aquilo que medeia a relação *entre os homens*, que os une e os separa, permitindo a distinção e a singularidade. Nascer *para* o mundo significa ser introduzido num mundo produzido por seres humanos e que precisa ser preservado, “continuado” e, principalmente, renovado: “A natalidade, portanto, diz respeito à *dinâmica* entre o mundo historicamente constituído e a chegada dos novos, que podem intervir nele” (ALMEIDA, 2011, p. 21, grifo nosso).

A ideia de “nascer *para* o mundo” é decisiva no que tange à escola. Significa que há um mundo que existe antes da existência dos “novos existentes” e que, possivelmente, continuará a existir depois deles. Por isso, a tarefa da educação é a de apresentar o mundo aos novos que chegam como estrangeiros e precisam ser iniciados naquilo que irá lhes pertencer como um “tesouro” oriundo das gerações mais velhas. Assim, “Natalidade” é um conceito que implica uma dinâmica e não uma essência de um indivíduo que nasce e espera “vir-a-ser” por meio da educação, ou seja, não se trata simplesmente de aceitar como um fato a natalidade: as crianças vêm ao mundo como uma novidade e com sua singularidade capaz de renovar, transformar, iniciar novas histórias e fundar novos passados. Porém, elas não podem ser abandonadas pelos adultos ou pela escola, porque precisam ser iniciadas em um “território” do qual sequer sabem os elementos básicos para poder construir, agir e habitar nele.

Fernando Savater (2011, p. 90, tradução nossa) filósofo espanhol, tem uma intuição interessante sobre a educação e que, dadas as distinções teóricas que, por vezes, o distanciam de Arendt, ajuda-nos a pensar a “dinamicidade” do conceito de natalidade e sua relação com a educação:

O que os novos querem [...] é que se lhes faça a entrega do universo com todas suas tarefas e aventuras, que lhes brindem com os mínimos detalhes do que já existe sem pedir-lhes permissão nem obedecer a seus caprichos, que os *enriqueçam* dando-lhes a chave do que os rodeia.

O sentido de mundo utilizado aqui, a partir do papel da escola, é o mundo público enquanto espaço em que os indivíduos se unem na modalidade do discurso (*lexis*) e da ação (*práxis*), mundo

caracterizado por ser a esfera da igualdade, da liberdade, da cidadania, do poder e da relação entre os homens, em suma, da política. A natalidade, como categoria central do pensamento político, é também para Arendt (1958, p. 206, tradução nossa) essência da educação:

[...] fluindo na direção da morte, a vida do homem arrastaria consigo, inevitavelmente, todas as coisas humanas para a ruína e destruição, se não fosse a faculdade humana de interrompê-las e iniciar algo novo, faculdade inerente à ação como perene advertência de que os homens, embora devam morrer, não nasceram para morrer, mas para começar.

As coisas humanas, enquanto “artificiais”, não podem estar atreladas ao ciclo biológico, pois dizem respeito a uma esfera da vida que não é simplesmente *zoe* (vida natural), mas se constitui como *bios* (vida política). A relação entre a natalidade e a ação reside na capacidade de fundar algo novo, e por isso esta última é espontânea, dotada de liberdade, ao contrário do comportamento. A ação permite que os homens apareçam enquanto seres singulares, pois eles podem romper com o círculo funcional biológico de suas vidas, manifestando-se. Ou seja, os homens carregam consigo a capacidade do novo e cada nascimento é um novo início, não uma repetição. Não existe *o* homem, mas *os* homens, pois o elemento fundamental de nossa condição humana é a pluralidade, ou seja, o fato de que *os* homens habitam a Terra.

Assim, a ação é a atividade que corresponde à pluralidade, pois somos iguais apenas na potencialidade de sermos diferentes, ou melhor, singulares. Por essa razão, a natalidade “não se confunde [...] com o mero fato de nascer, mas constitui o ser no modo de iniciar, da novidade” (CÉSAR; DUARTE, 2010, p. 825). A natalidade significa, também, a capacidade de iniciar um novo estado de coisas e é uma noção que permite a Arendt tratar do aspecto da temporalidade humana e de sua descontinuidade. É especialmente no âmbito da educação que ela encontra seu alcance e seu sentido por permitir “pensar o tempo como emergência da novidade e a humanidade como ‘paradoxal unidade de seres únicos’” (LOMBARD, 2003, p. 82, tradução nossa).

A iniciativa é um poder próprio dos humanos, é inerente à ação e, por isso, a natalidade é a categoria central do pensamento político. Por outro lado, a educação em geral - e a escola em particular - precisa ser “conservadora”. Como o mundo é feito por mortais, ele está exposto ao desgaste e precisa continuamente ser renovado e posto em ordem. Para Arendt (1989a), a educação é uma possibilidade, não uma certeza, razão pela qual nossa esperança tem de residir sempre no elemento de novidade que cada geração aporta. Todavia, é precisamente porque somente podemos basear nossa esperança nesse novo que tudo destruiremos se tentarmos controlar os novos de tal modo a decidirmos o que essa

novidade será (ARENDT, 1989a). Se a educação é uma possibilidade, o mundo e sua continuidade também o são. É por essa razão que a educação deve conservar o que há de novo e revolucionário em cada criança e, por conseguinte, a responsabilidade dos adultos é inerente à tarefa de educar.

Se, por um lado, a educação necessariamente tem de ser “conservadora”, por outro, ela tem de ser “renovadora”. Nesse sentido, o “revolucionário”, ou o novo que há em cada criança, diz respeito à possibilidade de renovação do mundo. É buscando preservar essa novidade que a escola não pode educar pensando num futuro ideal, utópico. Se ela voltar-se exclusivamente para tal futuro estará desconsiderando o passado e esterilizando o novo.

Um dos aspectos que moveu o tipo de pedagogia criticada por Arendt e que encontrou eco no temperamento político dos Estados Unidos das décadas de 50 e 60 do século XX, foi justamente a ânsia pelo novo. A suposta “revolução educacional”, levada a cabo naquele país, rompeu com tradições e métodos estabelecidos de ensino e aprendizagem, pondo de lado *as regras do juízo humano normal*. É esse tipo de juízo, a saber, o senso comum, que permite que nós e nossos cinco sentidos individuais se adaptem a um único mundo comum, bem como que nele vivamos (ARENDT, 1989a). Por essa razão, constata a autora que “o desaparecimento deste senso comum hoje é o sinal mais seguro da crise atual. A cada crise é uma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós, que é destruído” (ARENDT, 1989a, p. 230, tradução nossa).

A condição humana expressa na pluralidade, na qual os homens aparecem e controlam os dados de seus sentidos com referência aos dados dos outros, constitui a possibilidade do *senso comum*. Ademais, é em virtude de tal controle que o senso comum abarca também a tradição e ambos estão ligados à faculdade judicativa. Em Arendt (1989a), essa faculdade, enquanto modo de representar o domínio público ou o mundo comum, é caracterizada como especificamente política em razão de que “olha as coisas não somente a partir de um ponto de vista pessoal, mas também da perspectiva do outro e na generalidade de suas múltiplas perspectivas” (GUEORGUEVA, 2004, p. 108, tradução nossa). O *senso comum*, pois, tanto pode ser o sadio entendimento dos seres humanos quanto uma faculdade de ajuizamento que em sua reflexão considera em pensamento o modo de representação de qualquer outro<sup>1</sup>. Ao relacionar a crise na educação com a crise geral do mundo moderno, a autora pensa que o aspecto de *mundo comum* deste foi abalado, tanto no que diz respeito à tradição, que completava o senso comum, quanto à possibilidade de os indivíduos formarem seus juízos a partir da comparação com os dados dos demais.

Se a educação é uma possibilidade, fundada na preservação daquilo que é “novo” em cada criança, a escola deve garantir que essa novidade, expressa pela possível ação, possa vir a se tornar ato após o ciclo educacional ter sido concluído. Como possibilidade, os projetos escolares precisariam atentar a um mundo possível, aquele em que os indivíduos possam garantir sua preservação, bem como a fundação e a conservação de corpos políticos<sup>2</sup>. Isso não implica defender que a escola – e, em sentido mais amplo, a educação – deveria servir de um projeto acabado de civilização ideal, na qual os adultos começam a estabelecer o novo a partir da educação. Para Arendt (1989a), um projeto que não é capaz de preservar o que há de novo, mas impõe o que já é, limitando a possibilidade de um “vir a ser”, de novos começos, que representa a antessala do fracasso.

### **A escola na esfera pré-política**

A partir das reflexões de Arendt (2004) sobre *Little Rock*<sup>3</sup> é possível compreender melhor o papel da escola como a instituição que se interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo público dos adultos. Todavia, antes é necessário considerar que a esfera social faz parte também do mundo dos adultos, e que as crianças e jovens precisam estar preparados para adentrar nela com segurança, pois essa esfera se caracteriza pela semelhança, porque tenta, na medida do possível, “igualar” os sujeitos na categoria de consumidores, como é o caso da sociedade de massas. Foi essa ascensão que tornou difusa a linha que separava adultos de crianças, o público do privado. A economia, por exemplo, que para os gregos era uma atividade exclusiva da esfera privada, ganhou relevância pública. Por isso, quando tratamos de “público” temos de ter em mente que ele comporta em alguns casos – como o trabalho – a esfera social.

A escola, localizada na esfera pré-política, é o lugar em que a criança terá o primeiro contato com o mundo público que, para a autora, “[...] não é político, mas social, e a escola é para a criança o que o emprego é para um adulto” (2004, p. 280). A diferença fundamental entre uma esfera pública/política e a esfera social está no valor em que estão baseadas as relações sociais. Na esfera pública/política o valor é o da igualdade o que, na esfera social, não é nem pode ser uma exigência. O pressuposto está no fato de que os homens nascem desiguais (ou diferentes, singulares) e a política os torna iguais (nos direitos e deveres). Na esfera social, em que as relações estabelecidas não garantem a relevância das singularidades, não há a necessidade de comportar a igualdade e, no caso da escola, nem deve. A escola se configura como uma parte do mundo, pois é uma instituição criada pelos homens

para a continuidade da civilização: “ao sair de casa e se inserir no contexto escolar, ela [a criança] está de alguma forma em contato com o mundo, por meio da convivência com os colegas, do ensino e dos conteúdos escolares e por meio dos professores, que, de acordo com Arendt, são os representantes do mundo frente à criança” (ALMEIDA, 2011, p. 37).

É no contexto escolar que as crianças estarão em contato com outros seres humanos em processo de formação e com aqueles que são responsáveis pela condução deste, os adultos. Esse primeiro contato garante o crescimento e a preparação do estudante para entrar efetivamente no mundo, em particular na esfera social, pois a criança aprenderá a estabelecer relações interpessoais desejáveis com outros semelhantes, tais como amizade, cooperação, estima e trabalho, além de habilidades fundamentais para qualquer esfera da vida humana, como as mais variadas expressões linguísticas. Apesar disso, a tarefa principal da escola é introduzir o estudante na esfera política, sobre o que trataremos adiante. Acerca da diferença entre as esferas, Arendt (2004, p.273) ainda completa:

[...] a sociedade é essa esfera curiosa, um tanto híbrida, entre o político e o privado em que, desde o início da era moderna, a maioria dos homens têm passado a sua vida. Pois cada vez que abandonamos as quatro paredes protetoras do nosso lar e cruzamos o limiar do mundo público, entramos primeiro não na esfera pública, da igualdade, mas na esfera social.

Considerando as diferenças entre as esferas e entre o lugar do adulto e o da criança (e dos jovens), podemos voltar ao tema em que os adultos, a juízo de Arendt (1989a), negaram sua responsabilidade e depositaram-na nas crianças. Essa crítica aparece novamente n’*A crise na educação* (ARENDR, 1989a), quando a autora constata que os adultos tentam estabelecer um “novo mundo” a partir da educação. Nesse caso, além de privar a criança do novo, os adultos deixam de resolver os problemas entre os iguais, e, por meio da persuasão, correm o risco do fracasso. A autoridade do educador é indispensável tanto pela exigência de continuidade do mundo quanto pela dependência natural das crianças. Ela não pode ser transferida às crianças em razão de que, por natureza tal autoridade, “não é da ordem do poder, mas da competência e da responsabilidade” (LOMBARD, 2003, p. 53). Trata-se da competência do educador em conhecer o mundo e transmitir tal conhecimento aos novos e da autoridade concernente ao seu papel de responsável pelo mundo.

A escola ocupa, portanto, o lugar intermediário entre a vida pública e a vida privada. A vida privada é o lugar da família, do lar. Para Arendt (1989a, p. 239, tradução nossa), “porque necessita ser protegida do mundo, o lugar tradicional da criança é a família. É ali que, ao abrigo de quatro paredes, os adultos retornam cada dia do mundo exterior e se recolhem à segurança da vida privada”. A esfera

privada é fundamental para a vida dos indivíduos, pois lá eles estão protegidos do mundo e podem continuar seu desenvolvimento ou mesmo se desenvolverem. Não há indivíduo que consiga viver uma vida exclusivamente pública, pois nela os participantes são levados em conta, aparecendo aos olhos dos outros. A criança tem sua primeira educação na família, e esta continua sendo essencial ao longo de sua formação como um novo ser humano num mundo que para ela é novo. Entretanto, à família cabe introduzir a criança em hábitos mínimos desejáveis, afetos, posturas esperadas, modos de se apresentar e vestir, higiene, bem como na língua e nos costumes do país em que ela nasce. Em suma, a família é a primeira etapa da introdução da criança no mundo.

Mas que modelo de família Arendt tem em mente? Em seus textos, ela não se refere à família nos termos da tradicional nuclear. Antes esclarece que o tipo de relação estabelecido no lar ocorre por “exclusividade idiossincrática”, isto é, escolhemos as pessoas com quem queremos passar a vida. A escolha recai na singularidade dos indivíduos, na diferença em relação aos demais. Em seu artigo *Reflexões sobre Little Rock*, a filósofa está preocupada com a atuação do governo na esfera privada e/ou na livre associação, conforme a Emenda IV da Constituição dos Estados Unidos. O governo, em suas palavras, “deve salvaguardar os direitos de toda a pessoa de agir como quiser dentro das quatro paredes de sua casa” (ARENDDT, 2004, p. 277).

Apesar de fazer uma análise a partir do contexto americano, o papel do governo e sua atuação podem ser generalizados como instituição que, dentre outras tarefas, tem o direito e o dever de legislar. Essa tarefa não pode ocorrer em detrimento da vontade dos indivíduos fora da vida política, a não ser a garantia dos direitos básicos para a participação política. A autora entende, ainda, que o governo não pode legislar com o objetivo de proibir discriminações, tentando impor a igualdade em esferas da vida em que a igualdade não é parte constitutiva. A igualdade só pode ser “imposta” ou exigida em locais públicos, haja vista que a livre associação entre os indivíduos ocorre pela semelhança e não pela diferença ou pela igualdade.

## **O lugar da escola e seu papel na contemporaneidade**

Arendt (1989a), n’*A crise na educação*, apresenta três pressupostos básicos que necessariamente acarretam implicações no papel da escola e seu *lugar* na esfera pré-política. O primeiro refere-se à ideia de que existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre as crianças, na qual se deve permitir que elas governem. Esse pressuposto é problemático na medida em

que admite a existência de um mundo construído por crianças, que sequer adentraram ao mundo comum, e a escola deixa de ser a instituição que lhes dá as condições de possibilidade para que isso de fato ocorra. A escola faz parte do mundo, mas não é o mundo propriamente dito. Como ela já faz parte de um mundo, construído por adultos, não é compreensível admitir que os “novos” que estão sendo preparados para o mundo comum criem outro mundo à parte. Implicado nisso está a emancipação da criança como empreendimento de nossa época, que não ocorre, haja vista que nesse caso as crianças não seriam liberadas, mas sujeitas a uma autoridade muito mais terrível do que a de um adulto, na medida em que esses se recusam a assumir sua responsabilidade frente ao mundo (ARENDDT, 1989a, p. 233). O banimento acarreta uma situação de desamparo, não havendo qualquer adulto que possa apresentar à criança o mundo como ele é, visto que, além da sua clara desresponsabilização, este não se sente mais como parte integrante de um mundo forjado pela obra e pela ação humana.

O segundo pressuposto refere-se à transformação da pedagogia em uma ciência do ensino em geral, a ponto de emancipar-se inteiramente da matéria a ser ensinada. Aqui é imprescindível que se analise a formação dos professores. É inconcebível, para Arendt (1989a), que o professor, muitas vezes, encontre-se apenas um passo à frente em relação ao conhecimento de seus alunos. Além disso, a educação não pode ser uma função da vida, pois a criança não é apenas um novo ser como qualquer outro animal. A criança é nova em relação ao mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação. Segundo a autora, ela “é um ser humano em pleno desenvolvimento e [...] a infância é uma fase transitória, uma preparação para a idade adulta” (ARENDDT, 1989a, p. 236). Se a infância é uma etapa temporária, significa que a ela segue, ou deve seguir, a vida adulta. Até lá, a criança precisa do adulto para introduzi-la num mundo que, para ela, é novo.

A autoridade do adulto, da escola e do professor é legitimada pela responsabilidade pelo mundo e por sua continuidade e, no que diz respeito ao mundo público, pela sua revalorização ou revitalização. Arendt (1989a) pensa que, apesar de nossa época não contar mais com a autoridade, muito menos com a tradição, a escola não pode abdicar da autoridade e da tradição<sup>4</sup>. Se a fonte de legitimidade da autoridade ocorre pela responsabilidade do adulto pelo mundo, essa responsabilidade está implicada na tarefa do professor, que é o representante do mundo e “quem se recusa a assumir esta responsabilidade pelo mundo não deveria ter crianças e nem o direito de fazer parte em sua educação” (ARENDDT, 1989a, p. 243, tradução nossa).

É o mundo público que exige a presença da criança na escola, por meio do Estado, que garante outra fonte de legitimidade para a autoridade do professor e da escola. Além disso, como a autoridade

sempre fez referência ao passado é a relação do adulto com o passado que respalda a tarefa de auxiliar as crianças a guiar suas ações em um mundo para elas ainda desconhecido. Daqui advém o papel da tradição, fundamental para a escola e para a vida humana, na medida em que sua preexistência reúne condições de garantir um mundo comum. Nesse sentido, a tradição, além de ser composta pelos acontecimentos mais relevantes e pelo sentido universal nela contido, “enuncia os valores a serem salvaguardados, e localiza o ser humano no tempo, no espaço, na cultura, fornecendo-lhe identidade e indicando-lhe caminhos” (SCHIO, 2006, p. 237).

Assim entendida, a tradição não é saudosista, conservadora ou reacionária. Ela permite que os homens, enquanto dotados da capacidade de agir, possam fundamentar suas ações tendo como referência o passado, que fornece subsídios para a compreensão. Para Arendt (1993, p. 39), a compreensão é uma atividade interminável por meio da qual aprendemos a lidar com nossa realidade, reconciliando-nos com ela. Trata-se da reconciliação com o mundo onde determinados acontecimentos são possíveis e passam a ser compreensíveis. Para a autora, uma das funções da escola é preparar as crianças para as exigências inteiramente novas do mundo de hoje, exigências que se apresentam, também, enquanto ações e eventos que precisam ser compreendidos, haja vista que as ações sempre são constituídas de algum elemento novo, necessitando, portanto, de compreensão. A compreensão é um processo contínuo e ininterrupto, pois os homens têm a capacidade de agir e não podem renunciar a esta por temerem as más ações ou os maus resultados das ações.

As ações, por seu turno, possibilitam a existência da História, que não se desenrola na forma de um processo universal e necessário. A História, composta por fatos, é acessada pela memória, que é preservada por documentos, vestígios, lembranças etc. Tal como a tradição, a memória serve de guia para as ações, além de permitir uma compreensão preliminar dos acontecimentos atuais, pelos exemplos do passado, do que é ou não desejável a ser feito. Assim a escola deve preservar o passado pela tradição, pela memória e pela História, elementos que são parte do mundo comum a ser adentrado pelos novos.

Como destaca D'allones (2006), o tempo é a matriz da autoridade da mesma forma como o espaço é a matriz do poder e é justamente o caráter temporal da autoridade o que a torna uma dimensão essencial do vínculo social. Enquanto o poder se constitui como uma coação exercida no espaço e exige obediência, a autoridade concerne ao modo de estruturar o tempo, que diz respeito ao reconhecimento de uma assimetria entre sujeitos de uma relação em que o uso da força é inútil por se tratar de uma “assimetria não hierárquica” (D'ALLONES, 2006). A autoridade, ao garantir a continuidade das

gerações, a transmissão do passado e a filiação, funda o mundo comum e oferece novas possibilidades para o futuro, autorizando a começar algo novo. Por essa razão, a autoridade é o “poder dos começos”, a saber, “o poder de dar àqueles que virão depois de nós a capacidade de começar por si mesmos” (D’ALLONES, 2006, p. 264, tradução nossa).

O terceiro pressuposto criticado por Arendt (1989a) refere-se à substituição do aprendizado pelo fazer e do trabalho pelo brincar. À juízo da autora, um currículo que deixa de lado o ensino de conhecimentos e que parte da noção de ensino de habilidades tende a descaracterizar os conteúdos da tradição, fundamentais para a consolidação do papel da escola (ARENDR, 2004). Nesse caso, a formação volta-se para o imediato, seja à empregabilidade e/ou à adaptabilidade, ambas restritas à esfera social e sem qualquer compromisso com a esfera pública e política. Uma educação “republicana”<sup>5</sup> transcende o imediato, haja vista que sua formação ocorre a partir de um longo processo de preparação e ensaio para a vida adulta e política. Não é possível preparar para a vida adulta tendo como único meio a ludicidade, pois a brincadeira é importante para a criança, porém o desenvolvimento pressuposto em todo ser humano é que outras atividades comecem a fazer parte da vida dos estudantes.

A separação entre a vida adulta e a infância faz parte da atividade do educador, assim como a distinção do que é próprio da escola enquanto lugar de ensino/aprendizagem. A escola é o espaço em que os estudantes aprendem “como o mundo é”, sua constituição, suas instituições. Se essas distinções não forem feitas para os estudantes, “aquilo que, precisamente, deveria preparar a criança para o mundo dos adultos, o hábito adquirido gradativamente de trabalhar e não de brincar, é suprimido em favor da autonomia do mundo da infância” (ARENDR, 1989a, p. 236, tradução nossa). Noutras palavras, as crianças quando adentrarem na esfera pública e social sem o preparo devido estarão desamparadas e obrigadas a se moverem num lugar que lhes é estranho.

A escola ensina e educa ao mesmo tempo. O aprendizado volta-se ao passado. Educar implica fazer com que o mundo se torne familiar ao educando e envolver “as formalidades, os comportamentos esperados, as regras aceitas, enfim, os padrões aos quais ele deve adequar-se. Ensinar comporta conteúdos oriundos do passado” (SCHIO, 2006, p. 232). A educação precisa ter um fim previsível, ao contrário da aprendizagem. Assim, pode-se aprender sem educação, mas a educação não ocorre sem o aprendizado. O fim da educação ocorre quando o sujeito já está pronto para ser admitido na política e na igualdade, ou seja, quando ele estiver apto a ser cidadão (ARENDR, 1989b).

Como a educação precisa do ensino, e este se liga ao aprendizado, ele pressupõe os conteúdos do passado. Se o currículo e as metodologias precisam ser revistos a partir da crise que acometeu a educação, os conteúdos continuam a ser aqueles da tradição. Isso não significa fazer uma defesa de um ensino tradicional, baseado simplesmente na transmissão de conteúdos. Todavia, é notório que a escola precisa transmitir, já que uma de suas funções é apresentar o mundo à criança e ao jovem que estão em processo de formação. Sem tal conteúdo não há apropriação de uma parte do mundo que é comum e, certamente, fundamental para a consolidação de uma cidadania plena. Como destaca Pombo (2013, p.8), inspirada em Arendt e fazendo um *elogio à transmissão*,

o futuro e o presente sem o passado são para quem – barbaramente – pretende começar tudo de novo. Partir do zero. E essa ideia de começar a partir do zero, de inovar absolutamente, supõe um grande esquecimento e um grande desamor face ao passado. Desamor esse que é fruto sempre da ignorância.

Ao postular a tradição como eixo fundamental do papel da escola, rompe-se com a indistinção entre público e privado provocada no início da modernidade, pois se estabelece a cidadania como objetivo da atividade escolar. Arendt (1989a) lembra que os educadores precisam estar atentos para não admitir pressupostos baseados na indistinção entre público e privado, apesar de ser uma característica de a sociedade contemporânea considerar a “vida terrena” dos indivíduos e da família como o “bem supremo”. Por essa razão, tal sociedade “emancipou essa vida, assim como todas as atividades que a preservam e a enriquecem, do ocultamento da intimidade, expondo-a à luz do mundo público” (ARENDR, 1989a, p. 241, tradução nossa). Todavia, a escola não é a mera reprodução do contexto social em que está inserida. Para a autora, ela tem uma função fundamental e, ao reafirmar seu papel na/para a civilização, apresenta-a como a instituição capaz de dar esperança quando conserva a novidade presente em cada nova geração, não simplesmente adaptando-a isto é, não formando meros consumidores preocupados unicamente com a manutenção de suas próprias vidas.

Como destaca Hermenau (2005, p. 370), a ação pedagógica é um tipo de ação que não pode ser de “adaptação de um material previamente pronto à disposição para a realização de um fim definido, mas sempre somente da viabilização de um desenvolvimento e do aproveitamento dessa oportunidade por parte do educando”.

## Os desafios da escola na educação para a cidadania

A argumentação que antecedeu este tópico se apresenta como um “caminho” para chegar ao ponto em que o problema posto, sobre o papel da escola no contexto da ascensão da esfera social, ganha sua resposta: é tarefa primordial da escola educar para a cidadania.

Conforme analisamos, a escola precisa estar preparada para introduzir os estudantes num mundo que está em mudança e que tende a mudar a cada chegada dos *novos*. Ninguém nasce cidadão e, por essa razão, a cidadania precisa ser aprendida, ensinada, ensaiada e pensada. Os estudantes são educados para a cidadania na escola, o que significa que as crianças e os jovens serão preparados para a vida pública, ensaiando para ela, além de conhecerem como o mundo é.

Os que forem educados e tiverem atingido a vida adulta, que souberem agir numa esfera de liberdade e de igualdade, isto é, onde a força e a violência não podem entrar, tornam-se capazes de serem cidadãos. Assim, a cidadania ocorre pela ação, pois o cidadão é aquele que age e decide em comum acordo. Ela implica, ainda, a diferença, a igualdade e a liberdade, ou seja, se não houver a possibilidade da diferença, da singularidade, não haverá liberdade, muito menos política. A liberdade, em Arendt (2004), identifica-se com começo, espontaneidade, capacidade de ação. Desse modo, como são “*initium*, dos recém nascidos cabe esperar o inesperado, o improvável, o imprevisível” (LOBO, 2013, p. 151, tradução nossa). Por sua vez, diferença não significa desigualdade, pois a desigualdade implica hierarquia e só é aceita no espaço público na forma de autoridade. Sem o direito à diferença há igualização, não igualdade, nem liberdade.

Como é o Estado que exige a presença das crianças na escola, ele tem “o direito de prescrever exigências mínimas para a futura cidadania e, além disso, promover e apoiar o ensino de temas e profissões que são consideradas desejáveis e necessárias para a nação como um todo” (ARENDR, 2004, p. 280). Se o Estado é a instituição que representa o espaço público, ele deveria ter o interesse que a escola preparasse os indivíduos para a cidadania, e o espaço do cidadão é a política. Desse modo, será que a política ainda tem de algum modo sentido? Tem sentido educar, em nosso contexto de descrédito da vida política, para a cidadania?

Arendt (1993) explica que no século XX – e sem dúvida alguma isso continua sendo apropriado para o século XXI – a política produziu desastres e que a possibilidade de gerar outros é evidente. Duas experiências provocam a urgência de levar a sério pergunta sobre o sentido da política: a) a experiência com as formas de governo totalitárias, negadora da liberdade na medida em que a política invadiu todas

as esferas da vida humana; b) o desenvolvimento monstruoso das modernas possibilidades de aniquilação que estão sob o monopólio dos Estados. Ambas as experiências são fundamentais em nossa época e “passar ao largo delas é como se não tivesse vivido no mundo que é nosso” (ARENDT, 1993, p. 118). Elas não puseram apenas em questão a liberdade, mas também a continuação da própria vida, da existência orgânica sobre a Terra. A possibilidade de aniquilação física absoluta em nossa época torna compreensível que a esfera pública seja justificada como garantidora do processo vital da vida humana na medida em que ela deixa de preservar a liberdade para garantir as necessidades, a efetivação da esfera social.

O sentido da educação para a cidadania, num contexto marcado pelo descrédito da política, pelas ameaças constantes de aniquilamento – como o caso das armas nucleares capazes de pôr fim à existência da vida biológica no planeta –, reside na possibilidade do “novo”, do “milagre” (ARENDT, 1993), que repousa na ação. Enquanto educamos os “novos”, temos a responsabilidade pelo restabelecimento do mundo comum, do espaço público. De forma alguma educar para a cidadania é projetar o novo nas crianças e jovens. Antes, é depositar em tal atividade a esperança de que a importância da vida política possa ser conquistada, bem como da permanência do mundo e da vida no Planeta na nova geração que chega ao nosso mundo.

Arendt (2003) pensa que a escola não deve ser reprodutora do contexto em que está inserida, porque ela tem compromisso com a introdução dos *novos* no espaço público, com vistas a garantir sua continuidade, bem como a restauração e fundação de novos corpos políticos. Por necessitar da ação, a educação escolar não é treino; antes, caracteriza-se pela preparação das crianças e jovens que nela ensaiam a vida política. Assim, a escola, apesar de ser um espaço de “preparação”, não pode ter um mero valor “instrumental”: ela se constitui também como um espaço em que os novos possam constituir sua singularidade e isso só é possível mediante a ação.

Entretanto, a ação no espaço escolar não é o mesmo que a ação política na esfera pública. Na escola há responsabilidades distintas entre alunos e professores. “Agir”, no espaço escolar, tem o sentido de poder responder às “provocações” do mundo que é apresentado às crianças e jovens e não ser introduzido passivamente no mundo. A educação é conservativa, como argumenta a autora, e não conservadora. Conserva a novidade que existe nos *novos* e se ocupa com a conservação do mundo que os receberá. Ao mesmo tempo, garante que a novidade possa “aparecer” por meio da ação, das respostas e dos sentidos constituídos pelos estudantes juntos com seus professores em relação ao mundo.

A escola, nesse sentido, ocupa-se com a educação e o ensino. A primeira visa tornar o mundo familiar ao educando mediante as regras, o que é esperado dele etc. O ensino diz respeito aos conhecimentos gerais e específicos e, para isso, o aprendizado necessita do passado que é acessado pela tradição.

A tradição é o legado que se confia aos alunos, aquilo que liga ao passado, dando a consciência de um *continuum* no tempo. Ela possibilita o fundamento e o guia para a ação, servindo também como base para a compreensão da realidade e a tentativa de reconciliação. Como o passado fornece indicativos, seja pela tradição ou pela história, a compreensão faz parte das tarefas a que a escola objetiva, pois para Arendt (1993) ela deve preparar as crianças para as exigências inteiramente novas do mundo de hoje. O mundo é irrompido por acontecimentos inesperados e que deixam os indivíduos desamparados, exigindo deles a capacidade de compreender o que acontece. Ademais, o mundo, enquanto espaço público, da realização política, espera que os *novos* adentrem nele prontos para novos começos. A escola, portanto, oferece as oportunidades de aprendizado, estruturando a possibilidade do desenvolvimento de uma pessoa e de um cidadão.

A ação pedagógica aqui apenas se assemelha à ação no espaço público por sua imprevisibilidade, isto é, porque seus resultados não são determinados, já que não há como saber por antecedência o resultado da atividade empreendida. Se os homens são singulares, não é com receitas que a escola garantirá a efetividade de seus objetivos. Como a escola é o lugar de preparação para a vida do cidadão, exigida pelo espaço público, representado pelo Estado, ela deve ser o espaço do ensaio e da garantia de preservação da novidade que há em cada criança que chega ao mundo. O “ensaio” significa que a escola simulará o mundo em múltiplas atividades que auxiliarão no desenvolvimento daqueles atributos desejáveis de um cidadão: autonomia, capacidade argumentativa, respeito pelo outro, a relação entre semelhantes, a consideração pelos direitos e deveres, ou seja, a capacidade de realizar a política como uma esfera de discussão, de busca pela resolução dos problemas a partir da ação e do discurso e não pela violência ou coação.

Como a escola não é ainda *mundo*, apesar de fazer parte dele, ela precisa de uma autoridade singular: aquela baseada nas necessidades da criança, tanto no que diz respeito ao seu desamparo natural quanto pela necessidade de continuar o mundo. A autoridade legitima-se na escola, apesar de o contexto em que está inserida ter diluído na igualização as relações baseadas na autoridade, pela responsabilidade do educador pelo mundo e pelo desenvolvimento da criança: a criança precisa de um guia para suas atividades, e esse acréscimo é garantido pelo adulto, pela *autorização* dos pais, que

revestem a escola da responsabilidade pela continuidade da educação iniciada na esfera doméstica, e pelo Estado enquanto instituição que exige a presença das crianças na escola.

Para Arendt (1993), é dever do corpo político preparar as crianças para o cumprimento de seus futuros deveres como cidadãos. Nesse sentido, pressupõe uma concepção de Estado diversa do neoliberalismo, ideologia que ganhou força e efetividade a partir da década de 1970. Se a autora deseja que o Estado não interfira na vida privada dos indivíduos, significa que ela é “liberal” em um dos sentidos daquele liberalismo que fundou os Estados Unidos. Contudo, não é naquele que torna o Estado um ente mínimo, com o papel único de ser um “regulador” (e no limite, desregulador), que geralmente é um “não-interventor”.

Com isso, queremos ressaltar que ao Estado cabe participar diretamente na educação, não apenas financiando-a em instituições públicas, e, também, fornecendo parâmetros, materiais, estrutura, formação adequada de professores, isto é, condições mínimas para a garantia da possibilidade da escola enquanto educadora para a cidadania. O Estado não pode negar-se de tal dever e se a cidadania é um desejo da civilização e do espaço público, resta a ele, como seu representante, garanti-lo de algum modo.

## Considerações finais

Tratamos neste artigo do papel da escola na contemporaneidade, a partir das reflexões de Hannah Arendt acerca do desenvolvimento da esfera social, que tornou difusa a distinção entre público e privado. Relacionado a isso, a autora argumenta que a escola é a instituição que se interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo, com o objetivo de fazer essa transição. O aparente paradoxo – o como fazer a transição entre público e privado num contexto caracterizado pela diluição dessa distinção – pode ser resolvido quando pensamos a escola como o lugar de “ensaios” para a cidadania, residindo nesse papel a esperança da possibilidade de refundar espaços públicos, preservando-os.

Arendt (1989a) articula a educação e a natalidade no intuito de elaborar as características não só do papel da escola, mas dos educadores e das estruturas que compõem essa instituição. A “natalidade” refere-se ao fato de que os homens nascem *para* o mundo e carregam consigo a possibilidade de instaurar o “novo” por meio da ação. Nesse sentido, a educação é conservadora, uma vez que preserva a novidade contida em cada criança e permite “ensaios” para a ação, cujo empreendimento não só gerará o novo, o início, o começo, mas também desenvolverá a singularidade, possível apenas num

espaço onde as pessoas possam ser vistas e ouvidas por outras em condição de igualdade e liberdade: o espaço público.

A finalidade da escola, portanto, é a de garantir o acesso à cidadania e o faz, como argumentamos, por meio de “ensaios”, que não são “treinos de habilidades” e, por isso, pressupõem os conteúdos da tradição e uma definição de cidadania.

O cidadão é aquele capaz de tomar decisões e de agir em conjunto, no espaço público, constituindo-o e preservando-o. Portanto, a escola instrui os estudantes acerca do que o mundo é, pois ele já existia antes da sua chegada e precisa ser preservado do novo que a cada geração aporta. Para isso, a educação não pode prescindir do passado, acessado pela tradição, a qual permite aos “novos” a elaboração de juízos. Afinal, ela enuncia valores a serem salvaguardados, localizando o ser humano no tempo, no espaço e na cultura. Ademais, a tradição fornece identidade, indica caminhos e reveste o educador de autoridade, conferindo a ele a responsabilidade pelo mundo, por sua continuidade e pela educação das crianças e jovens.

Localizada na esfera pré-política, fazendo parte do mundo, mas não sendo *o* mundo, a escola não educa para o comportamento, pois sua “conservação” não se refere à manutenção do *status quo*, muito menos a um projeto de um “mundo novo” a partir da educação.

Confiando no poder da ação, de constituir espaços públicos e restaurar a dignidade da política, num contexto marcado pelo inflacionamento da esfera social, cuja lógica é a da manutenção da vida (*zoe*) por meio do *labor*, a escola apresenta-se, para Arendt (1989a), como a esperança de nosso tempo. Se os adultos são incapazes de preservar o mundo e de garantir sua lembrança e singularidade, não lhes cabe negar essas possibilidades aos “novos” que, por sua vez, precisam aprender a agir, a reconhecer os outros e a constituir a si mesmos.

Nesse sentido, encontramos em Arendt uma voz contra o avanço de discursos econômicos a definir as funções, conteúdos e estruturas das escolas, bem como a reduzir ou suprimir a responsabilidade de educadores. Ao mesmo tempo, agora num contexto normativo, a autora elabora a defesa da escola como a possibilidade (além, é claro, da política) da continuidade da civilização, pois é por meio dela e só nela, que os adultos são preparados para seu futuro que permanece como possibilidade de ação, a ser efetivada ou constituída na esfera pública, espaço do cidadão.

## Notas

<sup>1</sup> A esse respeito, ver Schio (2006, p. 102s).

<sup>2</sup> Os corpos políticos nem sempre precisam ser constantemente refundados. Uma República efetivada, como a dos Estados Unidos da América, não precisa ser fundada, mas preservada em suas garantias de ter um espaço público onde os cidadãos possam agir entre os pares. Nesse sentido, a estabilidade de um corpo político, dado pelas leis, o governo da República, precisa ser preservado na medida em que garante a cidadania aos cidadãos, expressa nos direitos e deveres.

<sup>3</sup> Em *Reflexões sobre Little Rock*, a questão explorada por Arendt (2004) gira em torno da lei de dessegregação na cidade de Little Rock no Arkansas, que obrigou uma escola de brancos a aceitar alunos negros, o que para a autora significou iniciar uma mudança legal não na esfera do mundo adulto, mas onde as crianças ainda precisavam ser preservadas da totalidade do mundo social e político. A dessegregação iniciada pela escola deslocou a carga de responsabilidade dos adultos para as crianças. Para Arendt (2004) essa situação indica que a educação não deve exercer qualquer função na política, nem na política se deve educar. Cada esfera se constitui de indivíduos específicos com papéis e responsabilidades distintas e, na política, lidamos com aqueles que já são educados, isto é, aptos a participar do *público* como cidadãos.

<sup>4</sup> Arendt (1989a) busca na experiência romana um parâmetro para a formulação de seu conceito de autoridade. Lá, “autoridade” possuía um sentido de “aumentar”, derivando daí à relação entre autoridade e tradição. Ou seja, a autoridade do Senado residia na tradição que ele representava e que aumentava seu “poder”, pois ela se voltava ao passado, servindo de suporte que seleciona e nomeia, transmite e preserva, indicando os caminhos a serem seguidos. *Auctoritas* distingue-se da violência ou coerção, porque onde a força é usada, a autoridade em si mesma fracassou. Uma relação mediada pela violência geraria obediência obtida por medo e não por respeito e dever. A autora pensa que a autoridade da escola e do educador precisa ser “aumentada” pelo consentimento dos pais, primeiros agentes educacionais – e, por consequência, pelo Estado –, pois o adulto é o representante do mundo comum frente à criança. Assim, a autoridade do professor se apresenta na forma de responsabilidade pelo mundo e pela criança, a continuidade da civilização em relação primeira e à preparação dos “novos” para a preservação e participação do/no mundo, no que tange a segunda.

<sup>5</sup> O pressuposto aqui é que uma educação republicana tende a valorizar a formação de cidadãos aptos a agirem em prol dos interesses públicos, preocupados com a fundação e a preservação de corpos políticos.

## REFERÊNCIAS

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

ARENDT, Hannah. *The human condition*. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1958.

ARENDT, Hannah. La crise de l'éducation. In: ARENDT, Hannah. *La crise de la culture*. Paris: Gallimard-Folio, 1989a. p. 223-252.

ARENDT, Hannah. Qu'est-ce que l'autorité? In: ARENDT, Hannah. *La crise de la culture*. Paris: Gallimard-Folio, 1989b. p. 121-185.

ARENDT, Hannah. *Homens em tempos sombrios*. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.

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

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

CESAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 36, n. 3, p. 823-837, set./dez. 2010.

D'ALLONES, Myriam. *Le pouvoir des commencements: essai sur l'autorité*. Paris: Seuil, 2006.

GUEORGUIEVA, Valentina. *La connaissance de l'indéterminé: le sens commun dans la théorie de l'action*. 2004. 337 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Université Laval. Québec, 2004.

HERMENAU, Frank. Agir no espaço pedagógico: distinções segundo Hannah Arendt. In: DALBOSCO, Cláudio A; FLIKINGER, Hans-Georg. *Educação e maioridade: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 84-93.

LOBO, María Fatima. *Hannah Arendt y la pregunta por la relación entre el pensamiento y la acción*. Buenos Aires: Biblos, 2013.

LOMBARD, Jean. *Hannah Arendt: éducation et modernité*. Paris: L'Harmattan, 2003.

POMBO, Olga. *Elogio da transmissão*. Lisboa, 2013 Disponível em: <<http://cfcul.fc.ul.pt/biblioteca/online/pdf/olgapombo/elogiodatransmissao.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2014.

SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. 6. ed. Barcelona: Planeta, 2011.

SCHIO, Sônia Maria. *Hannah Arendt: história e liberdade (da ação à reflexão)*. Caxias do Sul: Educs, 2006.

## School's role in the “Rehearses” for citizenship

### Abstract

Considering the studies developed by Hannah Arendt, this article analyzes the school's role in which the school is seen as a ‘rehearse’ for the public sphere. Modernity is characterized by the ascension of the social sphere and the dilution of the distinction that is made between the public and the private realms, just as the Greek and the Romans had experienced it. Therefore, it is relevant to analyze the school's role in this scenario, since for Hannah Arendt, this is the institution that must enable the transition from the family sphere to the public one. Hence, a relation has been established between natality – as the fact that human beings are born *to* the world – and education – while situating school in the pre-political sphere. School's role in it would be to ‘rehearse’ the student to become a citizen in terms of being acquainted with the ‘action’ and ‘tradition’ concepts, crucial for the “new-arrived” to engage in the world that is strange for them and where other adults live in. The school's main role is then to educate and to teach, and it ends as the individual reaches the adult life and becomes a citizen. Education is supposed to provide the preservation of new beginnings and of the singularity of each child and adolescent as well as allow the ‘rehearses’ for the public life. Once these don't occur, risks are taken of losing the possibility of renovation of the world and – in the contemporaneity scenario – the public life restructure through citizenship.

**Keywords:** School. Citizenship. Public and Private Spheres in Education.

**Cleriston Petry**

*E-mail:* cleripetry@hotmail.com

**Angelo Vitória Cenci**

*E-mail:* angelo@upf.br

## El papel de la escuela en los “Ensayos” para la ciudadanía

### Resumen

A partir de Hannah Arendt se realizó un análisis del papel de la escuela teniendo como referencia la idea de “ensayo” para la ciudadanía. Como la modernidad está caracterizada por la ascensión de la esfera social y la dilución de la distinción entre público y privado, así como la experiencia de los antiguos griegos y romanos la evidenciaba, es importante hacer un análisis del papel de la escuela, ya que para la autora la escuela debe ser la institución que hace la transición del dominio de la familia hacia la vida pública. En este sentido, relacionamos la natalidad, como un hecho por el cual los seres humanos nacen para el mundo y la educación, ubicando la escuela en el campo pre político. En este ámbito, la escuela se ocuparía de la tarea de “ensayar” el estudiante para la ciudadanía, introduciéndolo en la acción y en la tradición, elementos necesarios para que los “nuevos” adentren en el mundo que les parece extraño y que es habitado por otros adultos. Así, la escuela tiene la función de educar y enseñar, siendo que la educación se acaba cuando la persona llega a la madurez y se convierte en ciudadano. Sin una educación que fomente la preservación de la novedad y de la singularidad de cada niño y joven, al mismo tiempo que permita “ensayos” para la vida pública, se corre el riesgo de perder la posibilidad de renovación del mundo y, en el caso de la contemporaneidad, de la reestructuración de la vida pública a través de la ciudadanía.

**Palabras claves:** Escuela. Ciudadanía. Público y Privado en Educación.

**Enviado em:** 13/8/2014

**Aprovado em:** 4/12/2015