

AUTORIDADE PEDAGÓGICA OU AUTORITARISMO NA EDUCAÇÃO PARA A INFÂNCIA? REFLEXÕES EM HANNAH ARENDT E A TEORIA CRÍTICA

¿AUTORIDAD PEDAGOGICA O AUTORITARISMO EN LA EDUCACIÓN PARA LA INFANCIA? REFLEXIONES EN HANNAH ARENDT Y LA TEORÍA CRÍTICA

PEDAGOGICAL AUTHORITY OR AUTHORITARIANISM IN EDUCATION FOR CHILDREN? REFLECTIONS IN HANNAH ARENDT AND THE CRITICAL THEORY

Marta Regina Furlan de OLIVEIRA¹

RESUMO: O objetivo principal do texto é refletir acerca da autoridade pedagógica ou autoritarismo nos espaços formativos voltados para a educação da infância, tecendo um diálogo entre Hannah Arendt e a Teoria Crítica. Este texto se justifica pela necessidade de análise dos possíveis equívocos que são decorrentes das teorias modernas da pedagogia e da educação, que influenciam as práticas educativas voltadas ao trabalho com crianças entre 0 e 5 anos. A metodologia de trabalho está no estudo bibliográfico com a leitura principal da obra *Entre o passado e o futuro* de Hannah Arendt (2013) dialogando com a Teoria Crítica a partir da obra *Educação e Emancipação* em Theodor Adorno (1985). Como resultado, as inquietações apresentadas pela autora e dialogadas com Adorno e Horkheimer, suscitam-nos a repensar a escola e, desse modo, buscar novos horizontes pedagógicos em favor de um trabalho formativo emancipatório da infância.

PALAVRAS-CHAVE: Autoridade. Professores. Hannah Arendt. Teoria crítica. Educação infantil.

RESUMEN: El objetivo principal del texto es reflexionar acerca de la autoridad pedagógica o autoritarismo en los espacios formativos direccionados a la educación de la infancia, construyendo un diálogo entre Hannah Arendt y la Teoría Crítica. Este texto se justifica por la necesidad de análisis de los posibles equívocos que se derivan de las teorías modernas de la pedagogía y de la educación, que influyen las prácticas educativas dirigidas al trabajo con niños entre 0 y 5 años. La metodología de trabajo está en el estudio bibliográfico con la lectura principal de la obra *Entre el pasado y el futuro* de Hannah Arendt (2013) dialogando con la Teoría Crítica a partir de la obra *Educación y Emancipación* en Theodor Adorno (1985). Como resultado, las inquietudes presentadas por la autora y dialogadas con Adorno y Horkheimer, nos suscita a repensar la escuela y, de este modo, buscar nuevos horizontes pedagógicos en favor de un trabajo formativo emancipador de la infancia.

PALABRAS CLAVE: Autoridad. Profesores. Hannah Arendt. Teoría crítica. Educación Infantil.

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina - PR - Brasil. Postdoc. en Educación. Programa de Postgrado en Educación de la Universidade Estadual de Londrina. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0003-2146-2557>>. Correo: marta.furlan@yahoo.com.br

ABSTRACT: The main objective of the text is to reflect on the pedagogical authority or authoritarianism in the formative spaces directed to the education of the childhood, weaving a dialogue between Hannah Arendt and the Critical Theory. This text is justified by the need to analyze the possible misunderstandings that are due to the modern theories of pedagogy and education that influence educational practices aimed at working with children between 0 and 5 years old. The methodology of work is in the bibliographic study with the main reading of the work *Between the past and the future* of Hannah Arendt (2013) dialoguing with the Critical Theory from the work *Education and Emancipation* in Theodor Adorno (1985). As a result, the anxieties presented by the author and dialogued with Adorno and Horkheimer, lead us to rethink the school and, thus, to seek new pedagogical horizons in favor of emancipatory formative work of childhood.

KEYWORDS: Authority. Teachers. Hannah Arendt. Critical theory. Child education.

Introducción

La forma dominante de pensar mantiene los espíritus en la más profunda ceguera [...] no hay libertad en la sociedad disociada del verdadero pensamiento esclarecido [...]. (Adorno e Horkheimer)

Cuando se reflexiona acerca de los espacios formativos contemporáneos vueltos al trabajo educativo con niños entre 0 y 5 años, hay la preocupación acerca de cómo ha sido constituida la autoridad pedagógica que actúa en este campo de enseñanza. La inquietud es notoria por el propio camino trillado del concepto de autoridad pedagógica que ora se traduce por el *autoritarismo pedagógico* o *superioridad del adulto* con prácticas educativas promocionadoras del conocimiento; ora está direccionado al proceso de *neutralización* y *silenciamiento formativo de la razón*, con acciones sin intencionalidad y distantes de lo que debería ser el propósito educacional para la primera infancia.

De este modo, el objetivo del texto es analizar la autoridad pedagógica y autoritarismo en la infancia, promocionando un diálogo entre Hannah Arendt y Teoría Crítica, con el fin de pensar en el redireccionamiento para el trabajo docente infantil. Por lo tanto, se cuestiona: ¿Cómo ha sido constituido el proceso de autoridad pedagógica o autoritarismo en los espacios formativos direccionados a la infancia en la contemporaneidad? ¿Cuáles redireccionamientos son urgentes para el trabajo con niños en favor de una educación emancipadora?

La autoridad ha sido reincidentemente cuestionada en distintas instancias en el escenario contemporáneo. En las instituciones tradicionales como la familia y la escuela, hay un discurso angustiante alrededor de una supuesta crisis. Padres y profesores reclaman de una precarización de la autoridad y responsabilizan el otro por este proceso de desautorización. Todavía hay equívocos recurrentes de la propia teoría moderna de la pedagogía y educación, que influyen

significativamente las prácticas educativas con niños. La crisis de la autoridad, ya sea por la familia, o por la escuela, acaba de este modo, fragilizando la formación humana y el propio proceso de aprendizaje y conocimiento en la vida de niños y adolescentes.

Frente a eso, utilizaremos los registros de Hannah Arendt en la obra *Entre el pasado y el futuro* (2013) y la Teoría Crítica desde la obra *Educación y Emancipación* en Theodor Adorno (1985); puesto que contribuyen de modo efectivo para el trabajo pedagógico en el campo de la educación desde la más temprana edad. Este estudio es actual y urgente; pudiendo remeter no sólo en el proceso formativo de actuación pedagógica, sino también desde la formación inicial del profesional pedagógico, con vistas a una nueva perspectiva educacional, direccionada a los principios efectivos de garantía del conocimiento, de la crítica, de la reflexión y de la autonomía de los sujetos involucrados.

Los conceptos enlechados por Arendt, Adorno y Horkheimer serán reflexionados en este texto, con el fin de comprendernos el proceso de constitución de la autoridad en el campo educativo. En este análisis, se considerarán los conceptos fundamentales de crisis de la educación y de autoridad pedagógica abordados por Arendt, así como las contribuciones de Adorno, a partir del movimiento de lucha en contra la barbarie.

Para que se comprenda mejor la discusión, es fundamental la comprensión del contexto social vigente, hoy marcado por la Industria Cultural y por el semiformal. La frialdad y la barbarie, decurrentes del supuesto progreso civilizatorio, reflejan en la educación, además de provocar un cambio en el cuadro de valores de la sociedad y cultura. Podemos afirmar la ilustre frase de Arendt (2013): “la historia de la cultura es un vasto cementerio de obras cadentes”. En este sentido, estar sujeto a la denominación, o ser capaz de conquistar su libertad intelectual recurrirá del conocimiento adquirido por el ciudadano y su aceptación social. El conocimiento, aliado a la pose de modernos aparatos tecnológicos, puede tanto traer el desarrollo como convertir el hombre en objeto de la numeración, convirtiéndolo rehén de la industria cultural.

Cuando se trata del término industria cultural, fue utilizado por la primera vez, por Horkheimer y Adorno, en el ensayo, *Industria Cultural: iluminismo como seducción de las masas*, publicado en 1947, cuya expresión es señalada por Adorno (1977) como una cultura que sirve a los intereses del capitalismo, que a partir de la revolución tecnológica redefine las condiciones de producción y reproducción de la cultura.

En este contexto, asistimos al declino de la razón y de la autoridad pedagógica frente al mundo cada vez más avanzado tecnológicamente. Se puede afirmar que la autoridad fue rechazada por los adultos, y ellos rechazaron asumir la responsabilidad por el mundo al cual trajeron a los niños. La propia autoridad establecida en el mundo moderno, ya sean las

autoridades paternas y pedagógicas han sido sucumbidas por los dictámenes semiformativos a la luz de la Industria Cultural y de la neutralización de la razón. Lo que sería de responsabilidad para el hombre moderno sobre la vida del niño, se perdió, cuando él se infantilizó frente a la adaptación y al conformismo humano. El hombre moderno, seducido por los fetiches de la técnica y de la mercadería, está cada vez más eximiéndose de tal tarea de autoridad (ARENDT, 2013).

Ante ello, el reto epistemológico está en renovar miradas, perspectivas y comprensiones en el sentido de aspirar nuevos direccionamientos pedagógicos orientados a una formación humana más digna y autónoma de nuestros niños.

Sobre el concepto de autoridad en la educación

El ser humano que ya no es llamado por su nombre se vuelve un individuo de una humanidad perdida (Yves Cattin).

Hannah Arendt (2013), en el texto *¿Que es Autoridad?* señala para la crisis de la autoridad como movimiento típico del mundo moderno, relacionado históricamente a la pérdida de la tradición, o sea, a la crisis en los conceptos universales: autoridad y libertad, que para el mundo griego, eran sinónimos de responsabilidad y cuidado con los valores históricos y humanos. En este sentido, las contribuciones de Hannah Arendt (1906-1975) son fundamentales para la comprensión del papel educacional y pedagógico en el contexto actual, pues sus estudios traen implicaciones significativas en el campo de la educación, dando una atención especial a la enseñanza y al papel de la autoridad pedagógica docente en el trabajo educativo desde la enseñanza infantil.

Las reflexiones arendtianas emergían a lo largo de los años 40 y 50 teniendo dos temas fundamentales de este periodo postguerra, a saber: el totalitarismo y la banalización del mal, puesto que los regímenes totalitarios de izquierda o de derecha tuvieron como premisa la aniquilación de las clases sociales, la atomización de las personas, y la uniformidad y homogeneidad sociales.

En sus escritos, la autora llama la atención para la crisis de las autoridades tradicionales, concordando que la crisis constante de la autoridad acompaña el desarrollo del mundo moderno en nuestro siglo, afectando las relaciones entre la autoridad familiar y la pedagógica. Afirma que el fin de la tradición que ocurrió con el advenimiento de la modernidad no es especulación ni un juicio de valor, sino un hecho políticamente palpable.

Con la modernidad, las comunidades políticas dejarían de ser sostenidas por los valores y costumbres tradicionales². La tradición, según la autora, perdió el poder de organizar y poner un sentido para la vida política y comunitaria. En lo que respecta a los valores tradicionales, que antes reunían los valores máximos de la humanidad, estos perdieron la validez objetiva y fueron desenmascarados como parciales e ideológicos. Afirma, aún, que el síntoma más significativo de la crisis, “por su profundidad y seriedad” es tener basándose en el campo familiar, con la educación de los hijos, y en el contexto educativo e institucional (ARENDR, 2013 p. 128).

La autoridad que perdemos en el mundo moderno no es esta “autoridad en general”, sino una forma bien específica, que ha sido válida en todo el mundo occidental durante largo periodo de tiempo. Me propongo, por tanto, a reconsiderar lo que la autoridad ha sido históricamente y los fuentes de su fuerza y significación.

Cuando busca la tradición filosófica, la autora afirma que la razón, a medida que se hizo criterio para el ejercicio de poder, perdió su dimensión contemplativa, y su autonomía, relacionada al conocimiento y a la comprensión del real, se convirtió en instrumento, en medio para someterlo y controlarlo (FERRAZ, 1978). Con toda la pérdida de la tradición no se pierde el pasado, se pierde “el hilo que nos ha guiado con seguridad hacia los vastos dominios del pasado” (ARENDR, 2013 p. 130). La tradición, respecto a la equivocada identificación con la religión no es el pasado, sino la memoria, que resguarda la profundidad de la existencia humana. Sin memoria, sin experiencia, no hay consistencia en el desarrollo de los procesos educacionales. Nos quedamos amenazados por el olvido y, sumergidos en el calor irracional y acrílico de la multitud (ARENDR, 2013).

Esta realidad se vive en la contemporaneidad en que la sociedad se permite ilusionar por mecanismos seductores de la industria cultural, conduciendo, en los sujetos que de él participan, el desarrollo de la personalidad direccionada hacia la extraordinaria superficialidad del pensar. Esta realidad actual no está lejos de lo que Arendt afirma ser la superficialidad del pensamiento, cuando al referirse al Juzgamiento de Eichmann en Jerusalén intenta explicar la “banalidad del mal” con la siguiente afirmación

² El fin de la tradición de la modernidad es un tema recurrente en Arendt. Está en su libro *Entre el pasado y el futuro*, principalmente en el prefacio intitolado “El rompimiento entre el pasado y el futuro” y en el capítulo “La tradición y la época moderna” (ARENDR, 2013).

Por más monstruosos que fueran los actos, el agente no era ni monstruoso, ni demoníaco; la única característica específica que se podía detectar en su pasado, así como en su conducta durante el juzgamiento es que el inquieto policial que lo precedió, es que no se trataba de estupidez, sino de una curiosa y muy autentica incapacidad de pensar (ARENDDT, 2013)

Arendt, entonces, establece las características fundamentales del concepto de autoridad, advirtiendo que la cuestión propuesta en el título debería ser otra: no se trata de lo que es autoridad, sino de lo que fue la autoridad. Afirma que la autoridad desapareció del mundo moderno en función de una crisis constante. Sin embargo, aún lejos de esta crisis, la autora formula una definición de concepto de autoridad que se puede comprender “a-históricamente”, o sea, a pesar de tal concepto haber sido pensado sobre una base de experiencias históricas determinadas, él posee un contenido, una naturaleza y una función definidos, pasibles de comprenderse en la actualidad aun a pesar del supuesto fenómeno de desaparecimiento de la autoridad del mundo moderno (ARENDDT, 2013).

En sus reflexiones, aclara que ni la autoridad es compatible con tiranía, ni tradición es exactamente el mismo que pasado. En este sentido, la crisis de la autoridad fue originariamente política, con los movimientos políticos y las formas de gobierno totalitarias surgidas durante la primera mitad del siglo XX. Sin embargo, esta crisis se alastra también en áreas pre-políticas, tales como la creación de los hijos y la educación “donde la autoridad en el sentido más lato siempre fuera acepta como una necesidad natural” (ARENDDT, 2013, p. 128). La ruina “más o menos general y más o menos dramática de todas las autoridades tradicionales” fue el grande sustrato posibilitador de la ocurrencia generalizada de gobiernos totalitarios desde el comienzo de este siglo.

Además de dedicarse a la reflexión sobre la crisis de la autoridad, Arendt busca comprender cómo se establece una autoridad legítima, y si esta legitimidad no reside en la violencia y/o en la fuerza, ella tampoco reside en la persuasión, pues persuadir implica que la relación se establezca en una esfera de igualdad, haya vista que la eficiencia del orden se da por el mejor argumento. Se cree, de este modo, que una relación mediada por la violencia generaría obediencia, pero una obediencia por miedo y no por respeto no se puede considerar como un proyecto de autoridad y de educación, sino de autoritarismo. Sobre este punto, podemos afirmar que muchas veces, se crea una cultura escolar del miedo y de la punición, inhibiendo en niños y alumnos en general la verdadera consciencia de lo que sea la autoridad.

La autoridad, por otro lado, es incompatible con la persuasión, la cual presupone igualdad y opera ante un proceso de argumentación. Donde utilizan argumentos, la autoridad se pone como suspensa. La relación autoritaria entre

el que manda y el que obedece no asienta ni la razón común ni el poder del que manda; lo que ellos poseen en común es la propia jerarquía, cuyo derecho y legitimidad ambos reconocen y en el cual ambos tienen su lugar estable predeterminado (ARENDR, 2013, p. 129).

En este sentido, el concepto de autoridad se aleja de otras relaciones entre los individuos que implica obediencia, como la fuerza y la violencia. De hecho, busca los orígenes del concepto. Afirma la autora, que si la autoridad exigiera obediencia, entonces ella perdió su sentido de autoridad. “No obstante la autoridad excluye la utilización de medios externos de la coerción; donde se utiliza la fuerza, la autoridad ha fracasado” ARENDR, 2013, p. 129).

Arendt en el ensayo *La crisis en la educación* relaciona a la crisis de la autoridad y la crisis de la educación americana en el final de los años 60 con la crisis general del mundo moderno, demostrando su presencia y relevancia. Crisis que entiende la autora como teniendo correlación directa con la crisis de la república norteamericana³. Hannah Arendt señala la crisis de la autoridad como escenario para la transformación de los movimientos políticos totalitarios del siglo XX. En este contexto, la experiencia totalitaria produjo una situación absolutamente nueva, sin condiciones de inteligibilidad desde los patrones tradicionales de comprensión. La idea de gobierno total era inherente a la eliminación de la política y el terror, el miedo, el silencio y la soledad eran los sustentáculos de este intento de gobierno (ARENDR, 2013).

En este sentido, para comprender la actual crisis de la educación y de los conceptos de autoridad/autoritarismo, es necesario que nuestros horizontes pedagógicos sean emancipados, en el intuito de reflexionar la actual crisis como un fenómeno social y político y, no restrictamente local, fragmentado. Si bien, el descompromiso con la educación desde la niñez es hecho notorio en la contemporaneidad, puesto que, en el mundo de la mercadería y de la producción, los conceptos han sido alterados y negados en favor del consumo y de la estandarización del pensamiento.

De este modo, los adultos (ya sean padres y profesores) han negado asumir la dicha responsabilidad de enseñar y orientar los niños y jóvenes acerca del mundo y de la responsabilidad que las palabras y acciones humanas asumen.

Según Arendt, la función de la escuela es enseñarles a los niños cómo es el mundo, y no instruirlos en el ‘arte de vivir’. Su argumentación es en favor de la autoridad en el salón de clase y su visión educativa es declaradamente conservadora. Eso no quiere decir que ella defienda un profesor autoritario, tampoco es favorable a la escuela como un agente de la manutención del

³ Es interesante notar que Arendt escribe sus reflexiones sobre la crisis en la educación americana en el contexto histórico post Segunda Guerra Mundial, en que Theodor Adorno también busca comprender la educación tras Auschwitz, es decir, tras el horror.

orden establecido; por lo contrario, la autora cree que el niño desde su iniciación debe ser presentado al mundo y estimulado a cambiarlo por el proceso de educación y emancipación en que Adorno, muy claramente, defiende.

Autoridad Pedagógica o Autoritarismo: Algunas provocaciones

La educación es el punto en que decidimos si amamos el mundo lo suficiente para asumirlo la responsabilidad por él y, con tal actitud, salvarlo de la ruina que sería inevitable si no fuera la renovación y la venida de los nuevos y de los jóvenes (Hannah Arendt)

Comprender este proceso de la autoridad pedagógica o autoritarismo en la educación de niños entre 0 y 5 años es nuestro reto en la presencia-ausencia de la autoridad docente y sus implicaciones en el proceso de enseñar y aprender. El diálogo entre Adorno y Arendt se hace fundamental en este análisis como parámetro crítico de comprensión efectiva de este fenómeno en la educación.

En la sociedad actual es hecho que las teorías modernas traen una repercusión mayor de la ausencia de autoridad pedagógica en las escuelas infantiles; considerando que la modernidad no significa necesariamente tiempos mejores, por lo contrario, es necesario que haya comprensión crítica de las informaciones que están en todas partes. En el caso, si consideramos que conocer el mundo no significa simplemente estar en él y tener acceso a informaciones sobre él; por lo contrario, estar en el mundo es ir más allá de un “abrir puertas” que es mecánico e indiferente. Para ello, el papel del profesor es, mucho más de mediador entre el mundo y los niños y los jóvenes. Así, su papel de mediador le exige una responsabilidad doble, o sea, como profesor se vuelve responsable por la educación de sus niños, pero también hace parte de su papel de asumir, ante ellas, la responsabilidad por el mundo por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje (ALMEIDA, 2011).

Cuando no hay la responsabilidad docente en enseñar los niños los caminos que ellos desconocen, pero que necesitan conocer, se puede pensar en una posible ausencia de autoridad con la educación efectiva de niños, conforme afirma Arendt (2013). Esta crisis o ausencia de autoridad puede ser decurrente de las propias carreras de formación pedagógica que, en su estructura mercadológica y aligerada, fragilizan la formación de este profesional que actúa con la educación de la infancia. Hay una desvaloración social, política, económica y pedagógica de profesores de educación infantil, siendo confundido con una visión romantizada de “madre, tía” o alguien que solamente ame a los niños. La acción de este profesional acaba resultando en acciones de asistencia y cuidado de niños de 0 a 5 años. Cuando no, la responsabilidad docente se traduce por prácticas de escolarización infantil con la prontitud para la alfabetización.

Para Arendt (2013) la crisis es de naturaleza política. Asegura que la crisis de autoridad está relacionada a la crisis de la tradición, eso porque está implícito en la naturaleza de la educación tanto la autoridad cuanto la tradición. Ella afirma que si la educación es eminentemente política, entonces la autoridad pedagógica también está en crisis.

Es obvio que en la vida pública y política, autoridad o no representa más nada, pues la violencia y el terror ejercidos por los países totalitarios evidentemente no tienen nada que ver con la autoridad – o, en máximo, desarrolla un papel altamente contestado (ARENDRT, 2013, p. 239-240).

Esta autoridad pedagógica es expresión de un contexto en que los conceptos de autoridad eximen el adulto de su responsabilidad en educar a los niños, siendo este hecho, característica presente en el contexto de la familia y escuela contemporáneas. Una cuestión preocupante son los cambios de conceptos de educación y los propios modismos pedagógicos de la valoración subjetiva del ser humano, que sacan de la escuela infantil, su función social y política de garantizar los conocimientos históricamente acumulados, así como los valores morales.

Ora, no parece raro que la propia Arendt plantee tres ideas básicas que podrían justificar esta “catástrofe” política y educacional que es la crisis de autoridad. Según la autora, la *primera* es que se crearon una sociología de valoración de la infancia y del ser niño que le da el derecho de asumir una autonomía desde el comienzo, mientras que, los adultos son desobligados de su responsabilidad en la educación y orientación pedagógica para el ejercicio del pensar y de la consciencia verdadera, conforme afirma Adorno (1995). En esta lógica de pensamiento, muchos profesionales involucrados en la educación infantil creen que el papel de los adultos deba, entonces consistir en limitarse a asistir a este proceso de declino de la autoridad con el fortalecimiento del grupo de los niños que detienen la autoridad y que permitirá decir a cada niño qué él debe o no hacer. En este sentido, la pretensión de libertar a los niños de la autoridad de los adultos como si fueran una “minoría oprimida” (ARENDRT, 2013, p. 240) es prácticamente, quitar los adultos de decisiones que sólo les caben a ellos respecto al proceso educativo.

Negando su participación (activa o no) en el mundo, rechazan su papel como coautores en su constitución Haciendo libre el uso de una expresión idiomática, podríamos decir que se rechazan a “firmar”. Esta conducta de desresponsabilización por el mundo o hasta rechazo a él imposibilita, en principio, la tarea educativa (ALMEIDA, 2011, p. 43).

En Arendt (2013) la autoridad de un grupo, aunque sea de niños, acaba siendo más impactante y tirano de que la más severa autoridad de un individuo aislado. La *segunda*

hipótesis básica está relacionada a la enseñanza, en que este es influenciado por las contribuciones modernas de la psicología y a la educación. La perspectiva pragmática de la educación genera fragilidades en lo que respecta a la autoridad pedagógica y a la enseñanza crítica. Hay un vaciamiento de los conceptos críticos en detrimento de concepciones infundadas de aprendizaje y de conocimiento escolar. Esta realidad afecta a los espacios formativos direccionados hacia la primera infancia, ya que el propio pragmatismo está nuevamente de moda, en que se afirma y reafirma a la luz de conceptos superficiales de las teorías modernas en el intento de contestar cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje.

La crisis de la educación abordada por Arendt coincide con el diagnóstico de Adorno cuando cuestiona el papel de la escuela y de la educación. En este sentido, Theodor Adorno en su obra “*Educación y Emancipación*” (1995) también analiza los impactos de la semiformación en el campo educativo y en la formación y actuación del profesional de la educación desde la primera infancia, siendo que este concepto está cerca de lo que presenta Arendt. En este sentido, el autor establece el siguiente cuestionamiento: *Educación, ¿para qué?* Desde esta cuestión provocadora, se puede pensar sobre cómo ha sido desarrollado el trabajo educativo docente y cuál es el estado actual de formación cultural de estos profesionales con vistas a la emancipación humana. Inseparables del contexto social, los procesos formativos se vuelven el *locus* de esta crisis en la educación, en virtud del pensamiento unificador y homogéneo, en que hay la percepción nítida de la crisis de autoridad pedagógica, cuando los profesionales están sumergidos en el proceso de semiformación.

Arendt se refiere a la condición de formación de profesorado, cuando trata de la crisis con la enseñanza, afirmando que las influencias psicológicas y pragmáticas logran el campo de la formación docente, en que muchos profesionales, sumergidos en el proceso de semiformación, acaban siendo sólo “un poco más” que sus niños. Las consecuencias son inaceptables: los alumnos son echados a sus propios medios, como también al profesor se quita el “fuente más legítima de su autoridad en cuanto profesor” (ARENDRT, 2005, p. 231).

Eso quiere decir, a su vez, que no sólo los estudiantes son efectivamente echados a sus propios recursos, sino también que el fuente más legítimo de la autoridad del profesor, como la persona que, ya sea dada a ello la forma que se quiera, sabe más y puede hacer más que nosotros mismos, no es la más eficaz. De este modo, el profesor no-autoritario, que le gustaría abstenerse de todos los métodos de compulsión por ser capaz de confiar sólo en su propia autoridad, no puede más existir (ARENDRT, 2013, p. 231).

Adorno comparte la idea de que Arendt al afirmar acerca del deslumbramiento por el proceso tecnológico a que se dejan llevar los profesionales de la educación que, de cierto modo,

provoca en los mismos la degeneración del pensamiento reflexivo, amenazando el contenido crítico y emancipado en favor de la determinación social y de la propia estandarización y embrutecimiento del pensamiento. Hay la ilusión de que el futuro educacional de los niños esté relacionado a una organización técnica actualizada con las mejores tecnologías para satisfacer tal exigencia educativa. En Arendt (2013) esta acción es peligrosa y frágil, puesto que si la educación deja de preocuparse con las herencias del pasado (históricamente acumuladas), los más jóvenes tampoco podrán cuidar del mundo del futuro. “Sin tradición [...] parece no haber ninguna continuidad consciente en el tiempo, y por tanto, humanamente hablando, ni pasado ni futuro, pero solamente el sempiterno cambio del mundo y del ciclo biológico de las criaturas que en él viven” (ARENDR, 2013, p. 31).

Este hecho profundiza la crisis de la autoridad pedagógica en los espacios formativos, cuando se direccionan a las prácticas activistas y sin reflexión. Algunas consecuencias pueden ser evidenciadas: denominación progresiva; rigurosa objetividad científica; eliminación del sujeto por medio de su auto conservación; pérdida de la tradición; extraordinario entusiasmo pedagógico por todo lo que es nuevo; brillo de la falsa racionalidad vacía por la ilusión de la razón subjetiva que acaba por tornar falsedad su propia esencia, la objetividad de la verdad.

La adaptación no traspasa la sociedad, que se mantiene ciegamente restricta. La conformación a las relaciones se debate con las fronteras del poder [...]. De este modo, la adaptación se reinstala y el propio espíritu se convierte en fetiche, en superioridad del medio organizado universal sobre todo fin racional y en el brillo de la falsa racionalidad vacía. Se levanta una redoma de cristal que, por desconocerse juzga libertad. Y esta consciencia falsa se amalgama por sí misma a la falsa igualdad y soberbia actividad del espíritu (PUCCI *et al.*, 2010 p. 12).

La educación, en este sentido, es impactada por los fetiches y utopías sociales y políticas, por la adopción de los modismos pedagógicos y sistemas de estandarización a que se dejan llevar por estas ilusiones aplicadas a la educación formativa. Adorno utiliza el ejemplo más práctico de este fenómeno que es lo de la “propaganda educacional”, objetivando llevar a la escuela: *lo que es y para qué es* la educación (ADORNO, 1995, p. 139).

Arendt, entonces, afirma que:

El extraordinario entusiasmo por todo lo que es nuevo, visible en casi todos los puntos de la vida cotidiana americana, así como la correspondiente confianza en una ‘perfectibilidad indefinida’ – lo que Tocqueville consideró el credo del ‘hombre vulgar no instruido’ y que, mientras tanto, precede en casi una centena de años un desarrollo semejante en los demás países occidentales (ARENDR, 2013, p. 224)

En este proceso, la autoridad pedagógica, en específico, así como toda la actividad del hombre moderno, se convirtió en simple técnica o aplicación de conocimientos producidos por las ciencias de la educación, atendiendo a la necesidad social de aumento de la eficiencia, de la demanda de la cualificación profesional y de los patrones de consumo y del pensamiento. En realidad, en su crítica a la neutralidad aparente de la ciencia, Arendt cuestionaba la euforia alrededor del progresivo tecnicismo en un mundo en el cual las palabras perdieron su poder y en el cual la humanidad podría ser esclavizada por su propio conocimiento práctico (*Know-how*), indefenso en favor del divorcio entre el conocimiento técnico y materializante y el pensamiento que conviene al raciocinio discursivo y, por extensión, al origen de la acción política. Simple actividad repetidora, incapaz de traducirse en experiencias narrables del conocimiento.

El escenario descrito anteriormente nos lleva a la *tercera* hipótesis anunciado por Arendt debido al uso acrítico por la escuela de la teoría moderna de aprendizaje, en que por el proceso de incorporación de los modismos pedagógicos, los espacios formativos abrieron las ventanas para ideologías de enseñanza y aprendizaje. Respaldados por conceptos arendtianos, podemos inferir que en esta perspectiva de aprendizaje “sólo es posible conocer y comprender lo que nosotros mismos hacemos, y su aplicación a la educación es tan primaria cuanto obvia”, o sea, presentamos la nueva forma de enseñar y aprender que consiste en sustituir, cuanto sea posible, el aprendizaje por el hacer” que nada más es que la tan anunciada – pedagogía activa o pedagogía del hacer.

Esta lógica de aprendizaje es muy usual en los espacios educativos direccionados a la infancia, cuando el activismo supera el contenido y la reflexión. Se puede decir que hay una búsqueda sin límites por “quehaceres” y “saberes” en que, principalmente los profesores se ponen deslumbrados por el mundo del recetario educativo. Esta práctica es tan naturalizada en el campo de la educación, que se convirtió en el gran lema educacional, que se traduce en la reducción del saber y del hacer. Esta propuesta activista es mal conducida en los espacios formativos, principalmente cuando se la confunde con la manipulación motora de los objetos y materiales o producción de actividades manuales por ejemplo. Hay también la intención de crear, con las reformas educativas, un nuevo modelo de escuela, ahora la escuela lúdica, del espectáculo, por el proceso del jugar, del lúdico en que termina siendo banalizado el conocimiento como algo que esté cercano a la diversión.

El pensamiento, por lo tanto, se convierte en simple conocimiento práctico o activista. Podemos decir que los hechos recientes en la educación de niños traducen efectivamente el divorcio entre el conocimiento técnico y el conocimiento emancipador. Hay en este proceso un

endiosamiento por los modelos, por las técnicas, por las actividades en sí mismas; sin agarrarse a la búsqueda por el conocimiento de los conceptos y por la razón crítica. Hay aún, los que están iludidos por las falacias de supuesta autoridad que en la práctica traducen efectivamente la superioridad del adulto sobre el niño con acciones inhibitorias, de humillación y autoritarismo.

En contra esta visión educativa, desde la niñez el niño necesita ser instigado al conocimiento y a la búsqueda crítica del pensar por el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los profesores involucrados deben asumirse la responsabilidad de educar y de instigar el conocimiento emancipado. Arendt señala que hay una aceptación servil y acrítica en las más modernas teorías pedagógicas como si fueran capaces de superar las fragilidades de la enseñanza y resolver todos los problemas enfrentados en los espacios formativos. Otro punto problemático es que en la búsqueda por la valoración de las diferencias, la escuela comete un gran equívoco: al igualar o borrar tanto cuanto pueda la diferencia entre más grandes y menores, entre dotado y no dotados, en fin, entre profesores y niños, el proceso de nivelación educativo se articula con la pérdida de la autoridad pedagógica.

Consideraciones finales

Este texto desarrolló la reflexión acerca del concepto de autoridad pedagógica y autoritarismo en la educación para la infancia, teniendo como premisa el diálogo entre Hannah Arendt y Teoría Crítica acerca del trabajo pedagógico en el campo educacional. Para ello, se analizó las implicaciones de las teorías modernas, específicamente, en el campo de la educación infantil, en que por la “innovación” de concepciones, causó equívocos pedagógicos para el trabajo con los niños. La principal implicación de este proceso es el propio vaciamiento de la capacidad de pensar, de la mirada crítica; en substitución al trabajo del saber por el proceso de hacer.

Además de eso, la crisis de autoridad también se nota en los espacios de formación inicial en que por un proceso deficitario y aligerado del conocimiento muchos profesionales pedagógicos que actúan directamente con el niño y acaban distorsionando sus propósitos educativos, en función de un mundo de la utilidad, del hacer, de la superficialidad y del vaciamiento de los sentidos y, caminan hacia el autoritarismo del saber.

Las contribuciones de Hannah Arendt, en este sentido, marcan la discusión actual, en que por los modismos y equívocos pedagógicos nos dejamos llevar por las prácticas ora disciplinarias y autoritarias, ora espontaneas y no directivas. Ante ello, la autora afirma que,

como escola y educación, “estamos de hecho en confronto con un simultaneo retroceso tanto de la libertad educacional como de la autoridad pedagógica, fragilizando las relaciones entre autoridad y enseñanza. Ora en la reafirmación de la libertad, se vació la autoridad en cuanto responsable por el conocimiento y por la formación humana. Este hecho se percibe cuando profesionales y adultos “no saben qué hacer con los niños”, sometiéndolos a acciones precoces de punición infantil y otros tipos de autoritarismo y manipulación humana.

Aunque, en este trayecto, algunas dificultades hayan sido suscitadas en el campo educacional, creemos que el investimento en la formación crítica inicial y continua de profesorado, así como en el propio repensar del proceso educativo con acciones emancipadoras del conocimiento, de la responsabilidad y autoridad pedagógica que se hace asumir, pueden ser caminos de resignificación del trabajo pedagógico con los niños desde la más temprana edad.

REFERENCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang L. Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

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

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 1ª reimpressão da 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

CATTIN, Y. O ser humano: Transgressor de Fronteiras. **Revista Concilium**, 280, 1999/2. Petrópolis: Vozes. p. 27.

FERRAZ, T. **Política e ciência política**. Brasília. Editora UnB, 1978 (Coleção Textos de Aula).

HORKHEIMER, M. **Eclipse da Razão**. Tradução de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002.

PUCCI, B.; *et al.* (org). **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas da pesquisa**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010 – Coleção Educação Contemporânea.

Como referenciar este artigo

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. Autoridade Pedagógica ou Autoritarismo na Educação para a Infância? Reflexões em Hannah Arendt e a Teoria Crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 456-469, abr./jun., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11505

Submetido em: 26/06/2018 **Aprovado em:** 11/11/2018