

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL FACULDADE DE CIÊNCIAS  
HUMANAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA (PROF-FILO)

ODAIR CAMPOS DE SOUZA

**REFLEXÕES SOBRE A AUTORIDADE DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DE  
HANNAH ARENDT**

CAMPO GRANDE – MS 2025

ODAIR CAMPOS DE SOUZA

**REFLEXÕES SOBRE A AUTORIDADE DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DE  
HANNAH ARENDT**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato grosso do Sul, para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de Pesquisa: Práticas de Ensino de Filosofia Área de concentração: Ensino de Filosofia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Marta Rios Alves Nunes da Costa.

CAMPO GRANDE 2025

## **AUTORIZAÇÃO**

Autorizo a reprodução total ou parcial deste trabalho, por meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Odair Campos de Souza

Campo Grande, MS, 25 de Setembro de 2025.

## REFLEXÕES SOBRE A AUTORIDADE DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, para obtenção do título de Mestre em Filosofia, na área de concentração em Ensino de Filosofia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marta Rios Alves Nunes da Costa

### BANCA EXAMINADORA

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marta Rios Alves Nunes da Costa

**Instituição:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Examinador externo:** Prof. Dr. Pedro Damasceno Uchôas

**Instituição:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Examinador interno:** Prof. Dr. Walter Valdevino Oliveira Silva

**Instituição:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Examinador interno (suplente):** Prof. Dr. Rodrigo Augusto de Souza

**Instituição:** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Examinador externo (suplente):** Prof. Dr. Luciano Utteich

**Instituição:** Universidade Estadual do Oeste Paulista – UNIOESTE

Assinatura: \_\_\_\_\_

Aprovado em: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos os educadores e trabalhadores da educação, que, com empenho e dedicação, transformam vidas por meio do conhecimento. Aos professores que, apesar dos desafios, continuam acreditando no poder da educação como ferramenta de mudança e progresso.

Também dedico este estudo às famílias, que têm um papel essencial na formação dos valores e no incentivo à aprendizagem, e aos estudantes, que são a razão pela qual a educação deve ser sempre aprimorada e valorizada.

Por fim, agradeço àqueles que contribuíram para a realização deste trabalho, direta ou indiretamente, compartilhando experiências, reflexões e apoio.

Que este estudo possa inspirar o compromisso com uma educação mais justa, inclusiva e transformadora.

## AGRADECIMENTOS

Traçar um objetivo e planejar seu alcance é apenas o início de uma jornada, mas os caminhos nem sempre são lineares. Há desvios, tumultos, buracos, espinhos e outros obstáculos que desafiam nossa determinação e coragem. Apesar das dificuldades, hoje celebro o êxito de uma meta que, em muitos momentos, pareceu impossível de ser alcançada. Chegar ao término deste documento é uma conquista que me enche de gratidão.

Agradeço, antes de tudo, a Deus, que me concedeu o dom da vida e tem sido minha maior fonte de amor, cuidado e abrigo em cada instante, em qualquer lugar. Ser chamado de filho por um Pai Celestial é a maior riqueza e a mais sublime honra que esta vida pode oferecer.

Agradeço ao Senhor Jesus Cristo por sua presença constante em minha vida. Sou imensamente grato por sua intercessão junto a Deus, por suas bênçãos diárias, por me oferecer sua misericórdia, por ser meu refúgio e minha fortaleza e pelo seu amor incondicional, que me sustenta e ilumina o meu caminho.

Sou grato aos meus pais, Evilázio e Apulunária (*in memoriam*), que, com exemplos e palavras, ensinaram os valores de honestidade e honradez, fundamentais para minha busca por objetivos e conquistas. Seus ensinamentos e amor continuam a iluminar meu caminho, mesmo na ausência física.

Aos meus irmãos, meus melhores amigos, dedico minha gratidão por suas diferenças de pensamento e personalidade, que me mostraram como a diversidade pode somar e enriquecer. Sempre me incentivaram a sonhar alto e me deram o suporte essencial para que eu pudesse transformar sonhos em realidade. Vocês são os maiores exemplos de honestidade, moral, perseverança e fé, não apenas para mim, mas para toda a nossa família.

Manifesto minha gratidão especial à minha esposa, Gê, que sempre esteve ao meu lado me incentivando, transmitindo segurança, tranquilidade e amor nos momentos de dúvida e dificuldade. Sua presença tornou esta jornada mais leve e significativa.

Minha gratidão às minhas queridas filhas e ao meu filho, que estiveram comigo em cada passo da minha jornada. Nos desafios que enfrentei, vocês sempre me ofereceram apoio incansável, força e amor, e neste estudo não foi diferente.

Ao meu amigo e incentivador, Professor Pedro Aprígio, rendo minha homenagem por estar sempre ao meu lado desde o início desta jornada, estimulando passos num caminho que agora se conclui com sucesso.

Sou profundamente grato à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, aos seus

professores e colaboradores, por transformarem esta instituição em um espaço vivo e inspirador, repleto de conhecimento e apoio. Aos amigos do Mestrado Perfil 2023, que tantas vezes foram pilares nos quais me apoiei para seguir em frente, deixo meu reconhecimento e eterna gratidão. Vocês foram fundamentais.

Expresso a minha sincera gratidão à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Marta Rios Alves Nunes da Costa, cuja cordialidade, paciência, empenho e incentivo foram fundamentais. Ao acreditar no meu potencial, fez toda diferença. Sua confiança e orientação ofereceram um suporte essencial, enquanto seus princípios de integridade e busca pela verdade serviram como fonte constante de inspiração. Graças a isso, este trabalho foi guiado com firmeza e exemplar senso de justiça.

*Todo o homem recebe duas espécies de educação: a que lhe é dada pelos outros, e, muito mais importante, a que ele dá a si mesmo.*

*Edward Gibbon*



## RESUMO

Neste estudo, investiga-se a autoridade do professor à luz do pensamento de Hannah Arendt, tomando como recorte central o ensaio “A Crise na Educação”, presente na obra *Entre o Passado e o Futuro*. O objetivo principal é compreender como a leitura arendtiana da educação, articulada a conceitos como tradição, autoridade e novidade, é capaz de iluminar a discussão sobre o papel do docente na contemporaneidade, especialmente no ensino médio público brasileiro. Sob essa perspectiva, a autoridade não é concebida como imposição, mas como o fio que sustenta a travessia do novo rumo ao mundo comum, protegendo tanto a criança do mundo quanto o mundo da criança, até que ambos estejam prontos para se encontrar com maturidade e liberdade. Como proposta pedagógica, o trabalho apresenta um produto educacional voltado à formação docente, concebido para auxiliar professores a reconstruírem sua autoridade ética e pedagógica por meio de atividades reflexivas fundamentadas nas ideias de Arendt. Trata-se, pois, de uma defesa da escola como espaço de introdução ao mundo, e não de experimentações políticas, reafirmando a missão do professor de formar seres humanos capazes de pensar, julgar e agir com consciência.

**Palavras-Chave:** Autoridade; Educação; Hannah Arendt; Professor; Tradição.

## **ABSTRACT**

This study investigates teacher authority in light of Hannah Arendt's thought, taking as its central focus the essay "The Crisis in Education," found in *Between Past and Future*. The main objective is to understand how Arendt's interpretation of education, articulated with concepts such as tradition, authority, and novelty, can illuminate the discussion on the role of teachers in contemporary times, especially in Brazilian public secondary education. From this perspective, authority is not conceived as an imposition, but as the thread that sustains the journey of the new toward the common world, protecting both the child from the world and the world from the child, until both are ready to encounter each other with maturity and freedom. As a pedagogical proposal, the work presents an educational product aimed at teacher training, designed to help teachers rebuild their ethical and pedagogical authority through reflective activities grounded in Arendt's ideas. It is, therefore, a defense of the school as a space for introduction to the world, and not for political experimentation, reaffirming the teacher's mission to form human beings capable of thinking, judging and acting with conscience.

**Keywords:** Authority; Education; Hannah Arendt; Teacher; Tradition.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 - O que é autoridade em sala de aula? .....                                                                                    | 95  |
| Figura 2.....                                                                                                                           | 96  |
| Figura 3 - Autoridade e autoritarismo.....                                                                                              | 96  |
| Figura 4 - Autoridade e autoritarismo.....                                                                                              | 97  |
| Figura 5 - Você considera que tem autoridade em sala de aula?.....                                                                      | 97  |
| Figura 6 - Você considera que tem autoridade em sala de aula?.....                                                                      | 97  |
| Figura 7 - Exemplo de situação em que foi demonstrada autoridade diante dos estudantes .98                                              |     |
| Figura 8 - Exemplo de situação em que foi demonstrada autoridade diante dos estudantes .98                                              |     |
| Figura 9 - Comentários sobre o contexto da educação atual e prática docente.....                                                        | 99  |
| Figura 10 - Comentários sobre o contexto da educação atual e prática docente .....                                                      | 99  |
| Figura 11 - Como a autoridade é construída junto aos estudantes? .....                                                                  | 99  |
| Figura 12 - Como a autoridade é construída junto aos estudantes? .....                                                                  | 100 |
| Figura 13 - Se os professores têm perdido a autoridade em sala de aula .....                                                            | 100 |
| Figura 14 - Se os professores têm perdido a autoridade em sala de aula .....                                                            | 100 |
| Figura 15 - O papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor.....                 | 101 |
| Figura 16 - O papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor.....                 | 101 |
| Figura 17 - Motivos que levam à perda da autoridade em sala de aula.....                                                                | 101 |
| Figura 18 - Motivos que levam à perda da autoridade em sala de aula.....                                                                | 102 |
| Figura 19 - Elementos ou circunstâncias que contribuem com o cenário descrito em relação à autoridade do professor.....                 | 102 |
| Figura 20 - Elementos ou circunstâncias que contribuem com o cenário descrito em relação à autoridade do professor.....                 | 103 |
| Figura 21 - Abordagens, práticas ou mudanças que podem ser implementadas para fortalecer ou recuperar a autoridade em sala de aula..... | 103 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 1.....                                                                                                              | 75  |
| Tabela 2 - Introdução à Autoridade Docente e Desafios Contemporâneos.....                                                  | 111 |
| Tabela 3 - 2ª Formação: Estruturando o Protagonismo e a Autonomia na Prática Pedagógica .....                              | 113 |
| Tabela 4 - 3ª Formação: Construindo Relações Respeitosas e Estratégias de Mediação.....                                    | 115 |
| Tabela 5 - 3ª Formação: Reflexão em educação, autoridade docente e ações fortalecedora do papel docente na atualidade..... | 117 |

## LISTA DE FOTOS

|              |     |
|--------------|-----|
| Foto 1 ..... | 120 |
| Foto 2 ..... | 121 |
| Foto 3 ..... | 122 |
| Foto 4 ..... | 123 |
| Foto 5 ..... | 124 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                     | <b>13</b> |
| <b>CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA AUTORIDADE DOCENTE NO PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT .....</b>                        | <b>17</b> |
| 1.1 .....O CONTEXTO HISTÓRICO DOS ESTADOS UNIDOS E A CRISE DA AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO SEGUNDO HANNAH ARENDT .....           | 19        |
| 1.2 A CRÍTICA DE ARENDT À PERDA DA AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO NO ENSAIO “A CRISE NA EDUCAÇÃO” .....                            | 23        |
| 1.2.1 A noção de “autoridade tirânica da maioria” na análise de Hannah Arendt.....                                         | 24        |
| 1.2.2 Autoridade, razão e tradição: fundamentos da educação na perspectiva de Hannah Arendt .....                          | 27        |
| 1.2.3 A distinção entre autoridade e autoritarismo segundo Hannah Arendt .....                                             | 30        |
| 1.3 O IDEAL DE EDUCAÇÃO E OS PRINCÍPIOS FORMATIVOS DE HANNAH ARENDT .....                                                  | 32        |
| 1.3.1 A tradição como mediação entre passado e presente no pensamento de Arendt.....                                       | 32        |
| 1.3.2 A autoridade como elo de responsabilidade entre gerações .....                                                       | 34        |
| 1.3.3 A atualidade como abertura para o novo na educação .....                                                             | 36        |
| 1.4 A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....                                               | 40        |
| 1.5 A CRISE DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT .....                                              | 47        |
| 1.6 PERDA DA AUTORIDADE DOCENTE: EXPERIÊNCIA ESCOLAR E ANÁLISE SOB A ÓTICA DE HANNAH ARENDT .....                          | 49        |
| <b>CAPÍTULO 2 – DESAFIOS DA AUTORIDADE DOCENTE NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO.....</b>                                         | <b>52</b> |
| 2.1 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A AUTORIDADE DOCENTE: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS À LUZ DE HANNAH ARENDT.....    | 55        |
| 2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO INTEGRAL: DESAFIOS À AUTORIDADE DOCENTE NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)..... | 61        |
| 2.3 PROTAGONISMO DOCENTE E AUTORIDADE NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA.....                                                         | 63        |

|          |                                                                                                                     |            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.4      | A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT.....          | 68         |
| <b>3</b> | <b>A CRISE DA AUTORIDADE DOCENTE EM SALA DE AULA: ENTRE A DESLEGITIMAÇÃO E A RECONSTRUÇÃO ÉTICO-PEDAGÓGICA.....</b> | <b>72</b>  |
| 3.1      | APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA .....                                                                                      | 72         |
| 3        | OBJETIVOS.....                                                                                                      | 79         |
| 3.2.1    | Objetivo Geral.....                                                                                                 | 79         |
| 3.2.2    | Objetivos Específicos.....                                                                                          | 79         |
| 3.3      | PREPARAÇÃO DA FORMAÇÃO E QUESTIONÁRIOS.....                                                                         | 79         |
| 3.4      | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....                                                                                       | 95         |
|          | <b>CONCLUSÃO .....</b>                                                                                              | <b>105</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                             | <b>108</b> |

## INTRODUÇÃO

O ser humano vive várias etapas em sua vida, e uma delas é o período de aprendizado em unidade escolar. Após o ambiente familiar, a escola oferece ao ser humano um sistema estruturado em processos de aprendizagens, proporcionando conhecimentos diversos. Um dos responsáveis por alguns desses processos é o professor, também um ser humano, que ajuda outros seres humanos na sua compreensão do seu redor e do mundo. Este mundo que é transformado continuamente em todos os seus espaços e que sofre impactos positivos e negativos, direta e indiretamente dessas mudanças. O professor, nesse espaço em contínua construção e desconstrução, inclusive no campo da educação, enfrenta desafio em certos momentos, fazendo verdadeiros malabarismos para exercer sua autoridade sem ser autoritário, conciliando ainda com a figura de ser líder e guia na interação com os estudantes.

Atuando como professor na rede estadual do ensino médio, tenho observado com preocupação os desafios enfrentados nessa etapa educacional. Um dos principais problemas é a dificuldade que muitos estudantes têm ao ingressar no ensino médio para compreender e interpretar textos de maneira eficaz. Essa limitação não compromete apenas o desempenho acadêmico, mas também interfere no crescimento pessoal, uma vez que a escola deveria estimular o pensamento crítico e oferecer ferramentas para a formação de cidadãos conscientes e participativos.

Outro aspecto que agrava essa situação é a presença constante de indisciplina em sala de aula, que prejudica a criação de um ambiente propício ao aprendizado. A falta de respeito às normas e a resistência dos estudantes em se engajarem nas atividades educativas enfraquecem a autoridade do professor e diminuem a qualidade do ensino. Esse contexto acaba gerando um ciclo negativo, em que o enfraquecimento do processo de ensino intensifica o desinteresse dos estudantes, impactando diretamente seu rendimento escolar.

Diante desse cenário, e preocupado com o futuro acadêmico e pessoal dos estudantes, reconheço a necessidade de aprimorar minha prática pedagógica e buscar estratégias para enfrentar esses desafios. Nesse sentido, vejo no Mestrado Profissional em Filosofia uma oportunidade valiosa para aprimorar minha formação e colaborar com mudanças significativas no campo educacional. No Brasil, essa modalidade de mestrado tem como foco formar profissionais críticos e reflexivos, preparados para atuar de forma transformadora em suas áreas. Especificamente nas Ciências Humanas, o curso proporciona uma formação avançada e aplicada, capacitando docentes a desenvolver competências para atuar em

contextos variados, integrando teoria e prática.

Ademais, o mestrado profissional atende à crescente demanda por qualificação alinhada às necessidades do mercado e da sociedade, valorizando a produção de conhecimento aplicado. Essa formação também incentiva a elaboração de políticas públicas, práticas pedagógicas e projetos culturais que possam gerar impactos positivos nas comunidades em que estão inseridas.

Ao buscar esse aprimoramento, meu intuito vai além do crescimento profissional — quero ser um agente de mudança na vida dos estudantes e na sociedade como um todo. É com esse propósito que pretendo dar continuidade à minha formação, visando contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e capazes de transformar sua realidade.

A escolha do ensaio “Crise na Educação”, de Hannah Arendt, presente em *“Entre o Passado e o Futuro”*, se deu pela relevância das reflexões da autora para os desafios que enfrentamos hoje na educação. Arendt enxerga a crise educacional não apenas como uma questão técnica, mas como um sintoma de problemas sociais mais profundos, especialmente no que se refere à formação de indivíduos capazes de pensar criticamente e agir com responsabilidade no mundo.

Hannah Arendt examina a crise educacional a partir de conceitos essenciais como tradição, inovação, natalidade,<sup>1</sup> liberdade, autoridade e senso comum. Para ela, essa crise representa o enfraquecimento da tradição, que deveria funcionar como o vínculo que transmite o legado cultural e histórico entre as gerações. No entanto, essa tradição tem sido fragilizada pela diminuição da autoridade dos educadores e pela confusão que se estabelece entre liberdade e libertinagem. No dia a dia escolar, essa realidade se traduz nas dificuldades que os professores enfrentam não apenas para manter a disciplina, mas também para afirmar seu papel como mediadores do conhecimento, como transmissores e retransmissores de valores que sustentam a convivência social. Além da indisciplina e baixo letramento, fatores como a relativização excessiva dos saberes, a desvalorização da profissão docente, a interferência das tecnologias digitais na dinâmica pedagógica e as políticas públicas para a educação, contribuem para o enfraquecimento da autoridade do professor, tornando mais complexa a tarefa de educar em um mundo em constante transformação.

Esse alicerce de conhecimento fortalece a autonomia do estudante, que, por sua vez, pode se posicionar como sujeito de autoridade, desde que suas ações estejam orientadas pelo princípio da justiça. A questão central desta dissertação é a constatação da perda da

---

<sup>1</sup> A natalidade designa a capacidade de iniciar algo novo. Cada criança, ao nascer, traz consigo a possibilidade de renovação do mundo.

autoridade do professor no cotidiano das escolas públicas de ensino médio no Brasil, propondo-se a investigar possíveis caminhos para sua reconstrução, fundamentados em uma análise crítica e aprofundados da realidade atual da educação no país.

Neste panorama, destaca-se a filósofa Hannah Arendt como referência teórica fulcral. Sua obra convida o pensamento a reavaliar, com acuidade e lucidez, as práticas pedagógicas que moldam o presente, oferecendo ferramentas conceituais para repensar o ofício de educar como ato político e de responsabilidade com o mundo.

O objetivo central desta dissertação de mestrado é, pois, investigar a noção de autoridade do professor na educação sob a perspectiva filosófica arendtiana, buscando compreender como sua leitura do fenômeno político e educativo pode iluminar o debate sobre o papel do educador na contemporaneidade, no contexto educacional brasileiro, convocando-o a reassumir seu lugar no palco da cultura, da ética e da formação do juízo.

A metodologia adotada para a condução desta investigação é de natureza qualitativa, caracterizada pela valorização da profundidade interpretativa sobre os fenômenos estudados. Essa abordagem visa compreender sentidos, motivações e relações simbólicas que permeiam a prática educativa, permitindo captar nuances que escapam às metodologias quantitativas. Nesse sentido, opta-se por uma análise teórica e interpretativa de cunho hermenêutico, fundamentada na leitura crítica e sistemática de textos filosóficos, com destaque absoluto para o pensamento de Arendt.

Tendo como pano de fundo as obras capitais de Hannah Arendt, notadamente *A Condição Humana* (2007) e *A Vida do Espírito* (2009), escolhemos o ensaio “A Crise na Educação” como eixo central deste estudo. Com efeito, este ensaio presente na coletânea *Entre o Passado e o Futuro* (2013) e publicado originalmente em 1958 contém os conceitos centrais para a presente análise. Nesse texto, Arendt propõe uma reflexão aguda sobre a perda de autoridade no espaço escolar, a dissolução da responsabilidade intergeracional<sup>2</sup> e a crise das instituições de ensino diante da modernidade, elementos que ressoam de forma particularmente inquietante no cenário educacional brasileiro contemporâneo. A pesquisa se concentra, portanto, na interpretação crítica desse ensaio específico, examinando-o à luz dos desafios que hoje se impõem aos educadores do ensino médio em escolas públicas, os quais enfrentam a progressiva desvalorização de seu papel social, a fragilização do vínculo pedagógico e a corrosão dos fundamentos simbólicos que sustentam sua autoridade.

Além da obra arendtiana, recorre-se a referências secundárias que aprofundam a

---

<sup>2</sup> Refere-se ao dever ético dos adultos de cuidar do mundo e transmiti-lo de forma responsável às novas gerações, assumindo a tarefa de educar como um pacto entre passado e futuro.



interpretação do pensamento da autora e oferecem chaves de leitura para sua aplicação no campo educacional. Estudos como os de Costa (2024) e Pereira (2022) contribuem significativamente para o entendimento da crise da autoridade em contextos pedagógicos, ao passo que autores como Do Carmo (2023) e De Santana (2025) dialogam diretamente com a importância da formação ética e socioemocional do educador, reforçando a pertinência da reflexão filosófica para os dilemas atuais da escola. Essa interlocução entre filosofia e prática educacional não visa apenas compreender, em profundidade, o fenômeno da perda de autoridade docente, mas também intervir criticamente no debate público sobre o papel do professor em uma sociedade democrática.

O trabalho está estruturado em três capítulos que abordam diferentes aspectos da pesquisa de forma integrada. No primeiro capítulo, será feita uma análise detalhada do texto de Hannah Arendt, explorando suas principais contribuições e a construção do seu pensamento sobre educação. O segundo capítulo se dedicará a um contraponto entre as orientações pedagógicas vigentes, como as Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras normativas relevantes, e as ideias de Arendt, ressaltando que, apesar de a autora ter escrito sobre a crise na educação em um contexto de crise, a situação persiste nos dias atuais. Por fim, o terceiro capítulo apresentará e explicará em detalhes o produto proposto, quando serão convidados os professores a se reconectarem com sua autoria em sala de aula por meio de uma atividade de formação inspirada nas críticas de Hannah Arendt, que, embora tenham sido formuladas no passado, ressoam com ainda mais intensidade no presente. Ao explorarmos juntos esses conceitos e refletirmos sobre como eles podem nos auxiliar a enfrentar as novas propostas educacionais que surgem de maneira constante, reafirmamos a importância da filosofia no ensino médio para a construção de uma educação (trans)formadora.

## **CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA AUTORIDADE DOCENTE NO PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT**

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos do conceito de autoridade na educação, a partir da análise do ensaio “*A crise na educação*”, de Hannah Arendt, abordando-se o papel do professor como mediador entre gerações, a relação entre tradição, autoridade e novidade, bem como as implicações dessas ideias para compreender a crise da autoridade no cenário educacional contemporâneo.

Visa, pois, investigar os fundamentos do pensamento de Hannah Arendt (2000) acerca da educação, especialmente no que se refere à crise da autoridade, à tradição e à responsabilidade dos adultos frente à formação das novas gerações. Pretende-se, com isso, compreender como Arendt articula as dimensões política, ética e pedagógica da educação, identificando os elementos estruturantes de sua crítica às pedagogias modernas e aos modelos educacionais tecnocráticos, sendo que, para tanto, a análise será construída a partir de suas principais obras, com ênfase no ensaio “*A Crise na Educação*”, relacionando essas ideias a contextos históricos e sociais que permitam delimitar a atualidade de seu pensamento.

Ao longo do texto, são retomadas obras essenciais que compõem o pensamento arendtiano, com o intuito de compreender como sua crítica à educação permanece atual e provocadora. O objetivo é tornar explícito como Arendt (2000) articula a crise educacional ao esfacelamento da autoridade, à transformação do papel do professor e à fragilização do espaço escolar enquanto lugar de mediação<sup>3</sup> entre o mundo e as novas gerações.

Para Arendt (2000), a crise da educação está enraizada em um contexto mais amplo de crise da autoridade e de redefinição da própria condição humana em meio à modernidade. Sua análise parte do reconhecimento de que as instituições que antes sustentavam a autoridade adulta – a família, a escola, o Estado – passaram a ser questionadas de forma radical, gerando um vazio no qual nem o passado é mais respeitado nem o novo encontra sustentação.

Arendt (2000) propõe, assim, uma conciliação entre o tradicional e o novo no campo educacional: por um lado, a preservação dos valores, saberes e práticas pedagógicas que sustentam o legado cultural da humanidade; por outro, a abertura ao novo que toda geração representa. Para tanto, é imprescindível que a escola seja reconhecida como um espaço de

---

<sup>3</sup> Educar é mediar entre o mundo e o novo, entre a tradição e a natalidade, sendo o professor o elo que torna esse encontro possível, sem sufocar a novidade nem negar o passado.

transição entre o mundo privado da infância e a esfera pública<sup>4</sup> da cidadania, e que o professor exerça sua autoridade de forma consciente e responsável. A autonomia docente, a liberdade de pensamento e a formação crítica dos estudantes são, para Arendt, pilares essenciais da educação, não como instrumentos técnicos, mas como expressões da relação entre adultos e crianças em um mundo comum<sup>5</sup> que precisa ser continuamente reconfigurado.

O problema central identificado por Hannah Arendt (2000) não reside unicamente em uma crise interna da escola ou nas metodologias pedagógicas adotadas, mas em uma ruptura mais profunda que diz respeito à relação entre educação e política. Para a autora, a educação não é, em si mesma, uma prática política, tampouco a escola deve se tornar um espaço de militância ou disputa ideológica. A escola pertence ao mundo dos adultos, mas é destinada às crianças e jovens, sujeitos ainda em formação, que não estão plenamente inseridos na esfera pública — ou seja, ainda não são cidadãos no sentido arendtiano. Nesse contexto, Arendt é categórica: não se deve politizar a escola, mas é impossível ignorar que a educação, como fenômeno social e histórico, é profundamente política.

A distinção que ela estabelece entre a escola e a política, portanto, não nega a natureza política da educação enquanto responsabilidade coletiva, mas reafirma a necessidade de proteger o espaço escolar da lógica da ação política direta. A educação é, para Arendt (2000), uma tarefa que os adultos assumem em nome da continuidade do mundo. Nesse sentido, educar é um ato político porque implica escolher o que merece ser preservado, transmitido e cultivado pelas novas gerações — e essa escolha, por mais que se queira neutra, está sempre carregada de valores, visões de mundo e disputas sobre o que deve ser lembrado ou esquecido.

A crise educacional, sob essa ótica, revela não apenas dificuldades no campo pedagógico, mas o enfraquecimento da autoridade adulta, a perda de legitimidade dos saberes e o colapso das referências culturais compartilhadas. A escola, quando destituída de sua função de introduzir os jovens no mundo comum, deixa de cumprir sua finalidade civilizatória e passa a ser apenas uma instância de socialização ou treinamento técnico. Arendt recusa tanto a instrumentação tecnocrática da educação quanto sua redução a uma dimensão afetiva ou espontaneísta.

O que está em jogo, para ela, é a preservação do mundo — e essa tarefa é

---

<sup>4</sup> A esfera pública é o espaço da ação e da política, onde os indivíduos aparecem diante dos outros com o iguais, ao passo que a esfera privada é o espaço da vida familiar, da necessidade e da proteção.

<sup>5</sup> O “mundo comum” é o espaço compartilhado de experiências e significados, construído pelas gerações e sustentado por instituições, tradições e cultura. É nesse mundo que os recém-chegados (crianças) são inseridos pela educação.

irrenunciavelmente política<sup>6</sup>.

Dessa forma, ainda que a escola não deva reproduzir as lógicas da política partidária ou da luta ideológica, ela não está isenta das implicações políticas de seu próprio funcionamento. A forma como se organiza o currículo, o modo como se concebe a autoridade docente, o valor atribuído ao conhecimento, e a estrutura das relações são escolhas que têm consequências para a vida pública<sup>7</sup>.

Vejamos agora como Arendt analisa o contexto americano.

## 1.1 O CONTEXTO HISTÓRICO DOS ESTADOS UNIDOS E A CRISE DA AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO SEGUNDO HANNAH ARENDT

Neste tópico, apresenta-se o cenário histórico e social dos Estados Unidos que serviu de pano de fundo para o ensaio “*A crise na educação*”, de Hannah Arendt, cujo objetivo é compreender como as transformações culturais e políticas do período influenciaram a educação de massas e contribuíram para a crise da autoridade escolar analisada pela autora.

De modo inicial, é necessário ressaltar que Hannah Arendt, em seu ensaio “*A Crise na Educação*”, escrito em 1957, lança um olhar crítico sobre a situação educacional nos Estados Unidos, mas cujas implicações extrapolam esse contexto geográfico e atingem o

Ocidente de maneira mais ampla. Arendt (1957) parte da constatação de que há uma ruptura entre o mundo adulto e as novas gerações, gerando um vácuo de responsabilidade quanto à tarefa de apresentar esse mundo às crianças e, para a autora, a crise educacional não se refere apenas a métodos pedagógicos ineficazes, mas a uma desestruturação profunda da

---

<sup>6</sup> Nesse sentido, sua crítica se dirige tanto às pedagogias modernas que relativizaram a autoridade docente em nome de uma pretensa liberdade espontânea do estudante, quanto às políticas educacionais contemporâneas que, muitas vezes, negligenciam a formação crítica e cidadã em favor de modelos tecnocráticos e produtivistas. Para Arendt, educar é um ato político no sentido mais profundo: é assumir a responsabilidade pela continuidade do mundo e pela formação de sujeitos capazes de, no futuro, atuar como cidadãos conscientes na esfera pública. A separação entre educação e política, quando entendida como afastamento do compromisso ético com o mundo, compromete a própria possibilidade de renovação da vida pública.

<sup>7</sup> Arendt reconhece que toda crise, longe de ser apenas um colapso, carrega em si a possibilidade de revelação. Na crise, caem os véus — velhos hábitos, ideias petrificadas e estruturas caducas são expostos em sua fragilidade. É nesse momento que se torna possível enxergar o que antes estava encoberto, enfrentando a raiz do problema em vez de apenas seus sintomas. Como afirma a autora, as crises são ocasiões em que “caem as máscaras” e os pressupostos que sustentavam certas certezas se dissolvem, abrindo caminho para um exame mais profundo da realidade. Trata-se, portanto, de um momento fértil para questionar paradigmas obsoletos, abandonar preconceitos e encarar estruturas que precisam ser transformadas. Quando isso ocorre, torna-se possível refundar os vínculos sociais com base em novos valores, mais inclusivos e autênticos, capazes de responder às exigências de um mundo em constante mutação. A crise, então, longe de ser um fim, converte-se em uma oportunidade radical de recomeço.

autoridade, da tradição e da responsabilidade no ato de educar.

No cenário norte-americano, Arendt (1957) critica o modo como certas teorias pedagógicas, principalmente de matriz construtivista, foram implementadas de maneira acrítica, deslocando o foco da educação do conteúdo para a mera experiência individual do estudante, cuja ausência de um papel estruturador por parte do professor, vista como uma tentativa de romper com modelos tidos como opressores, resultou em uma desorientação pedagógica que comprometeu a transmissão de valores e saberes socialmente relevantes. Nesse particular, o que está em jogo não é a oposição entre métodos modernos e tradicionais, mas a perda do sentido de continuidade cultural que deveria orientar a escola.

No Brasil, essa crítica se torna especialmente pertinente quando são observados os efeitos da padronização curricular e da politização do ambiente escolar sem que se garanta, simultaneamente, a autoridade legítima dos docentes, ocorrendo justamente porque não se faz a distinção entre autoridade e autoritarismo<sup>8</sup> — o que Arendt (1957) trata como um dos grandes mal-entendidos contemporâneos: o resultado é uma escola ora permissiva, ora repressiva, mas que raramente atua como espaço ético de formação para o mundo comum.

A vasta diversidade étnica, cultural e linguística, originada pelo influxo de imigrantes de múltiplas nacionalidades, aliada à complexidade das desigualdades sociais, gera desafios únicos que impactam o processo de aprendizagem. Essa diversidade cria um cenário educacional no qual as diferenças nas experiências e nas condições socioeconômicas influenciam a forma como o conhecimento é absorvido e interpretado pelos estudantes. Ademais, a abordagem educacional americanizada, muitas vezes promovida pelos sistemas de ensino, falha em atingir seu objetivo primordial de construir uma identidade nacional coesa. Isso ocorre porque as políticas educacionais são moldadas por correntes ideológicas diversas, cada uma com suas próprias perspectivas e objetivos em relação à inclusão e à diversidade étnica. Essa fragmentação nas abordagens e metas educacionais impede a formação de uma identidade nacional uniforme e, em vez disso, reforça a complexidade da integração e da valorização das diferentes culturas presentes no país.

A importância dos imigrantes transcende a mera ocupação do território, desempenhando um papel de suma importância na formação e consolidação de uma Nova Ordem Mundial, como é simbolicamente representada pela América. Este conceito de uma sociedade nova e mais justa é fundamentado na promessa de igualdade e liberdade para todos, afastando-se da pobreza e da opressão. Hannah Arendt (1957) ressalta que essa ambição

---

<sup>8</sup> Diferente da autoridade legítima, o autoritarismo impõe-se por meio do medo, da força ou da arbitrariedade, suprimindo o diálogo e a liberdade de pensamento.

está profundamente enraizada na identidade dos Estados Unidos da América, sendo um reflexo da mensagem inscrita na nota de dólar americana, que proclama a busca pela “liberdade”.

Arendt (1957, p. 29) destacada a ideia de que a dificuldade na educação nos Estados Unidos não está relacionada à idade ou nível de desenvolvimento do país, mas sim ao fato de ser um dos países mais “avançados e modernos” em termos de educação em massa. Isso ocorre porque os Estados Unidos enfrentam problemas educacionais graves e adotam de forma “acrítica” as teorias pedagógicas mais avançadas, o que resulta em uma crise na educação. Essa crise mostra o fracasso da educação progressista e a dificuldade em atender às demandas de uma sociedade de massas.<sup>9</sup> A sociedade de massas nos Estados Unidos impõe desafios únicos à educação, uma vez que a diversidade de estudantes, as necessidades e as expectativas são muito grandes. A tentativa de adotar teorias pedagógicas modernas para lidar com essa diversidade pode acabar não produzindo o esperado, uma vez que nem todas as abordagens educacionais podem ser eficazes para todos os grupos e indivíduos. Além disso, a pressão para se alcançar resultados rápidos e mensuráveis pode levar a um ensino voltado para testes e avaliações padronizadas, em detrimento do desenvolvimento integral dos estudantes. A centralidade atribuída à avaliação de desempenho e à padronização de resultados pode contribuir diretamente para o agravamento da crise educacional contemporânea, uma vez que esse foco restrito tende a negligenciar dimensões essenciais da aprendizagem, como a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas. Essa lógica tecnicista<sup>10</sup> do ensino, voltada para a mensuração e a eficiência, acaba por empobrecer a experiência formativa, convertendo a escola em uma engrenagem que opera mais para classificar do que para educar.

Na análise de Hannah Arendt (1957) o cerne do problema educacional não reside na juventude do Estado-nação norte-americano, mas sim na estrutura e nos princípios da sociedade de massas, especialmente na forma como o conceito de igualdade é compreendido e aplicado. Para Arendt, a sociedade estadunidense valoriza, para além da igualdade legal e da neutralização das distinções de classe, a igualdade de oportunidades — particularmente no acesso à educação. Esse princípio, embora fundado em uma intenção democrática legítima, levou à universalização do sistema escolar público, estruturado para garantir o acesso de todos os indivíduos à escola.

---

<sup>9</sup> Termo usado por Arendt para descrever contextos em que os indivíduos perdem sua singularidade e se tornam indiferenciados, o que compromete o julgamento crítico e facilita a manipulação ideológica.

<sup>10</sup> Modelo educacional voltado à aquisição de competências práticas e imediatas, centrado em conteúdos utilitários, em detrimento da reflexão crítica, do pensamento filosófico e da formação ética.

Em sua crítica, Arendt (1957) observa que a inversão de prioridades transforma o ato educativo em uma prática esvaziada de conteúdo, na qual o professor deixa de ser o transmissor legítimo do patrimônio cultural e histórico da humanidade. A escola, nesse modelo, deixa de cumprir seu papel como espaço de transmissão do mundo — esse legado coletivo que precisa ser cuidadosamente apresentado às novas gerações — e passa a ser tratada como um laboratório de experiências educacionais que pouco dialogam com a realidade política e cultural.

A análise de Arendt (1957) evidencia a complexidade da crise educacional e a necessidade de reformas que levem em conta tanto a preservação de valores fundamentais quanto a adaptação às novas exigências sociais. Inicialmente, destaca que a educação deixou de ser privilégio das classes favorecidas em sociedades de massas, mas essa não é a explicação para a crise. Na Inglaterra, foi implementado um exame difícil e com seleção rigorosa para selecionar os estudantes capazes de prosseguir estudos secundários, visando instaurar uma meritocracia correspondente a uma oligarquia, na qual os mais talentosos são vistos como a elite. Por outro lado, a autora menciona que, na América, essa divisão entre crianças talentosas e não talentosas seria intolerável. O temperamento político do país busca igualar ou apagar as diferenças entre pessoas jovens e velhas, talentosas e não talentosas, incluindo estudantes e professores. Arendt afirma que “[é] óbvio que este nivelamento<sup>11</sup> só pode ser efetivamente alcançado à custa da autoridade do professor e em detrimento dos estudantes mais dotados” (1957, p. 31). Por exemplo, a ocorrência do nivelamento das turmas por baixo, ou seja, ocorreria a adaptação do ensino para o ritmo e dificuldade dos estudantes com menor desempenho, o que pode resultar em uma redução da autoridade do professor e prejudicar os estudantes mais talentosos que poderiam ficar desestimulados e não ter seus desafios e potencialidades estimulados. Isso porque o professor não terá a liberdade de propor atividades mais complexas e enriquecedoras, limitando o desenvolvimento desses estudantes. Nesse caso, é importante encontrar um equilíbrio, através do qual seja possível dar atenção e suporte aos estudantes com mais dificuldade, sem comprometer o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes mais talentosos.

Dessa forma, ao ponderar os limites do sistema educacional norte-americano, Hannah Arendt (1957) não apenas denuncia a superficialidade das reformas pedagógicas baseadas em critérios técnicos e igualitários, como também evidencia os riscos de uma

---

<sup>11</sup> O termo “nivelamento” refere-se ao processo de ajustar o ensino e os padrões educacionais para atender ao nível mais baixo de desempenho dos estudantes. Em contextos educacionais, isso geralmente implica a adaptar o currículo e a metodologia de ensino para a média ou o nível inferior da turma, com o objetivo de garantir que todos os estudantes alcancem um nível básico de proficiência.

educação que abdica da autoridade adulta em nome de uma liberdade mal compreendida. Essa ruptura intergeracional, motivada por ideais democráticos desvirtuados, contribui para o esvaziamento do papel formativo da escola e, a partir desse diagnóstico, Arendt aprofunda sua análise ao abordar os efeitos desse enfraquecimento da autoridade, focalizando a ascensão do que chama de “autoridade tirânica da maioria” — uma inversão perversa onde o grupo dos pares substitui a figura do adulto como referência formadora. Trata-se de um ponto nevrálgico de sua crítica, que será explorado a seguir.

## 1.2 A CRÍTICA DE ARENDT À PERDA DA AUTORIDADE NA EDUCAÇÃO NO ENSAIO “A CRISE NA EDUCAÇÃO”

Neste tópico, analisa-se a crítica desenvolvida por Hannah Arendt (1957) à perda da autoridade no contexto escolar, conforme apresentada no ensaio “*A crise na educação*”, identificando a erosão de princípios como tradição, responsabilidade e autoridade como elementos centrais da crise educacional, discutindo suas causas e implicações para a formação das novas gerações.

### 1.2.1 A noção de “autoridade tirânica da maioria” na análise de Hannah Arendt

Este subtópico apresenta a análise de Hannah Arendt (1957) sobre o fenômeno que ela denomina ‘autoridade tirânica da maioria’, expressão utilizada para descrever como a pressão coletiva pode substituir a autoridade legítima no ambiente educacional, apontando, desde logo, que quando a opinião da maioria se sobrepõe aos critérios da experiência e do saber, o espaço de formação crítica se fragiliza.

Nesse particular, sinaliza-se o fato de Arendt (1957) compreender a educação como uma atividade que se distingue por sua vocação conservadora, mas, contudo, é essencial esclarecer que seu conservadorismo<sup>12</sup> não se confunde com tradicionalismo, pois, enquanto o tradicionalismo defende práticas escolares rígidas e anacrônicas — como estudantes perfilados, silenciados, sujeitos a regras inflexíveis como pedir permissão para ir ao banheiro —, o conservadorismo de Arendt é um gesto de proteção da infância e da novidade que cada

---

<sup>12</sup> O conservadorismo na educação não é resistência, mas responsabilidade de proteger o novo — a criança — do colapso do mundo. Significa preservar um espaço estável para o florescimento do pensamento da ação.



criança traz consigo. Nas palavras de Arendt (1957, p. 46), a educação deve “acariciar e proteger algo novo” contra a dureza do mundo, garantindo que a natalidade — essa capacidade de começar algo novo — tenha espaço para florescer.

O conservadorismo, em Arendt (1957), aparece como uma exigência pedagógica e não como uma ideologia política, tratando-se de proteger o novo — a criança e sua potência — do colapso da tradição. Nesse sentido, ser conservador na educação significa criar um ambiente estável onde o jovem possa, com segurança, desenvolver sua capacidade de julgamento e ação. Não se trata de impedir mudanças, mas de garantir que a inovação venha sustentada por uma herança crítica e significativa. A educação, portanto, precisa conservar para permitir que o novo floresça.

A autoridade docente, nesse cenário, não é autoritarismo, pois, enquanto a autoridade pressupõe responsabilidade, escuta, conhecimento e legitimidade moral, o autoritarismo se impõe pelo medo, pela coação e pela arbitrariedade. Um regime tirânico de autoridade, como visto em regimes totalitários, anula o sujeito; na escola, isso seria inadmissível, pois significaria reprimir a capacidade de agir e pensar livremente — justamente o que a educação deve promover. Dentro deste enfoque, Arendt oferece uma chave crítica para pensar o papel do professor como mediador entre a herança cultural e a promessa do novo: não se trata de controlar o estudante, mas de abrir caminhos para sua atuação no mundo.

Hannah Arendt (1957, pp. 33-34) ressalta que, historicamente, a responsabilidade pela educação e cuidado das crianças estava nas mãos de adultos que mantinham uma relação direta e pessoal com elas, assegurando a transmissão intergeracional de valores, conhecimentos e sabedoria. Contudo, na sociedade contemporânea, essa dinâmica tradicional foi significativamente modificada. O fenômeno denominado “rompimento” refere-se à situação em que a educação das crianças não é mais conduzida por adultos com vínculo pessoal e responsabilidade direta, mas sim por instituições ou sistemas que frequentemente carecem desse relacionamento próximo com os jovens.

Esse distanciamento compromete a continuidade e a coesão na formação das crianças, gerando um ambiente educacional que pode não refletir adequadamente os valores e responsabilidades sociais considerados essenciais. A ausência de um vínculo direto, pessoal mesmo, entre adultos e crianças pode fragilizar o processo educativo, prejudicando a transmissão efetiva de conhecimentos fundamentais, bem como a formação moral e social. Arendt (1957) enfatiza que a educação autêntica demanda uma interação pessoal comprometida, na qual os adultos assumem um papel ativo e responsável na formação dos jovens, condição dificultada pela atual ruptura.

Esse cenário configura uma das causas estruturais da crise educacional, afetando a capacidade das instituições de cumprir seu papel de ajudar na formação de cidadãos conscientes e preparados. Na ausência da autoridade adulta, observa-se que as crianças passam a buscar orientação e validação junto aos pares, mesmo que essa influência seja frequentemente mais opressiva e arbitrária que a de um adulto. A expressão “autoridade tirânica da maioria” ilustra como o grupo de pares pode impor normas de maneira autoritária, obrigando os indivíduos a conformarem-se para evitar exclusão social. É necessário salientar que a presença de tirania em qualquer ambiente e em qualquer momento é uma afronta à liberdade e dignidade humana.<sup>13</sup>

A ausência de resistência crítica e reflexão na educação pode levar a uma conformidade passiva, na qual os estudantes são preparados para aceitar e reproduzir o *status quo*, em vez de serem incentivados a explorar e desafiar as normas e práticas estabelecidas. Isso resulta em um ambiente educacional que não promove o desenvolvimento pleno das capacidades cognitivas e criativas dos indivíduos.

Em vez de fomentar a autonomia intelectual e a capacidade de questionar e transformar a realidade, a educação se restringe a um mero mecanismo de transmissão de informações e valores pré-determinados. Portanto, é essencial que a educação mantenha uma resistência crítica e aberta, promovendo um espaço dinâmico e desafiador no qual o pensamento independente e a inovação possam florescer.

A autoridade, conforme definida por Arendt (1957), é o poder legítimo e reconhecido que é exercido de maneira que mantém a ordem e a estabilidade social, diferentemente do poder coercitivo ou manipulativo. É uma forma de poder que se baseia na aceitação voluntária e no respeito por parte daqueles que são governados. A autonomia, em contraste, refere-se à capacidade do indivíduo de agir e tomar decisões de maneira independente, sem coerção externa. Arendt considera a autonomia fundamental para a liberdade política e a participação cidadã, sendo essencial para uma sociedade democrática.

Na filosofia de Arendt (1957), a natalidade representa a capacidade humana de iniciar ações novas e gerar inovações, sendo fundamental para o progresso e a renovação social. A política, segundo Arendt, configura-se como o espaço público de interação onde os indivíduos

---

<sup>13</sup> A imposição arbitrária de poder e a repressão de direitos fundamentais minam a essência da democracia e conduzem à opressão de indivíduos vulneráveis. A existência de tirania é um flagelo que deve ser combatido sem tréguas, em prol da justiça e da igualdade para todos. Mesmo a espécie de tirania nem sempre velada por parte de amplas vertentes faz com que a educação, enquanto produtora de conhecimento perca valor e seja banalizada, uma vez que, segundo Arendt (1957, p. 27), a educação tem um papel fundamental na formação de indivíduos autônomos e conscientes, capazes de questionar e resistir às formas de opressão, aos controles impostos por poderes tirânicos e a continua busca por inovações nesse mundo cada vez mais modernizado.

se encontram para debater e deliberar sobre interesses comuns, promovendo a liberdade e a participação cidadã. Já a ideologia é entendida como um conjunto de ideias que procura explicar e justificar a organização social e política, frequentemente restringindo o pensamento crítico e a diversidade de opiniões.

Logo, educação não é voltada apenas para a reprodução da sociedade, mas para a irrupção do novo, sendo que cada criança é, por definição, uma promessa de renovação do mundo. Por isso, a tarefa da escola não pode ser apenas técnica ou instrumental, razão pela qual deve proteger a capacidade de agir e pensar que nasce com cada novo ser humano.

A natalidade exige um ambiente de acolhimento, mas também de exigência: o estudante deve ser desafiado a crescer, e isso só ocorre se houver adultos dispostos a responder por sua formação.

Arendt (1957) afirma que o educador é aquele que assume a responsabilidade de apresentar o mundo às novas gerações, a qual, frise-se, exige a consciência de que o mundo não é obra das crianças — mas é delas a responsabilidade de mantê-lo ou transformá-lo. A tradição, nesse contexto, não é um fardo, mas uma mediação que confere sentido histórico à experiência de aprender, e o professor, portanto, representa a continuidade entre passado e futuro.

Trata-se de educar não para preservar o passado em estado bruto, mas para prepará-lo como herança acessível às novas gerações, consubstanciando-se em um espaço de diálogo entre o velho e o novo — um esforço ético que se atualiza em cada gesto pedagógico.

Para Arendt (1957), o poder é uma força coletiva que emerge da ação conjunta e do consenso entre as pessoas, distinguindo-se da mera imposição pela força ou coerção. A democracia, nesse contexto, é o regime político que possibilita aos cidadãos a participação efetiva nas decisões públicas e na gestão dos assuntos coletivos, representando um governo legítimo exercido pelo povo. O conceito de mundo comum refere-se ao espaço compartilhado onde ocorrem as relações sociais e experiências coletivas, sendo a base para a vida política e comunitária, onde a interação e o entendimento mútuo promovem a cooperação entre os indivíduos.

Esses conceitos, analisados sob a ótica de Arendt (1957), evidenciam uma abordagem crítica das estruturas sociais e políticas, ressaltando o papel central da participação cidadã, da inovação e da preservação do espaço público como condições indispensáveis para a construção e manutenção de sociedades democráticas e livres.

### 1.2.2 Autoridade, razão e tradição: fundamentos da educação na perspectiva de Hannah Arendt

Neste subtópico, examinam-se três pilares identificados por Hannah Arendt (1957) como fundamentos para a prática educativa, a saber: autoridade, razão e tradição, cujos elementos, quando articulados, sustentam o processo de transmissão cultural entre gerações e preservam a continuidade do mundo comum.

Hannah Arendt (1957, p. 28) realiza uma crítica contundente às teorias educativas europeias incorporadas ao sistema educacional norte-americano, sobretudo aquelas inspiradas no construtivismo, eis que tais abordagens, ao priorizarem a aprendizagem como um processo ativo e autodirigido, tendem a valorizar excessivamente a autonomia do estudante em detrimento da transmissão estruturada do conhecimento. Arendt argumenta que, embora a liberdade de pensamento seja um objetivo legítimo da educação, ela não pode prescindir da autoridade do adulto, que representa o mundo e o introduz à nova geração.

Para Arendt (1957), a educação exige um delicado equilíbrio entre tradição e novidade, de modo que, apesar da experiência individual do estudante e seu potencial de inovação são essenciais, mas precisam ser nutridos a partir de um patrimônio comum de conhecimentos, valores e práticas culturais. Quando esse lastro é negligenciado — como ocorre em modelos que substituem o conteúdo pela vivência imediata — a escola falha em sua missão de transmitir o mundo e de preparar os jovens para assumir responsabilidades na esfera pública.

Nesse modelo, a figura do educador deixa de ser uma autoridade legitimada pelo saber, tornando-se mero facilitador de experiências espontâneas, o que compromete o rigor podem dificultar a consolidação de conhecimentos fundamentais, como os relativos à ciência acadêmica e o próprio sentido da educação. Nesse sentido, Arendt (1957) alerta para o risco de uma formação fragmentada, que rompe com a coesão social e cultural ao não assegurar um núcleo comum de saberes partilhados. Logo, a escola não pode ser reduzida a um espaço de experimentações arbitrárias, mas deve preservar seu papel como lugar de preparação cuidadosa para o mundo adulto.

Ao mesmo tempo, Arendt (1957) valoriza profundamente a razão e o senso comum como capacidades humanas indispensáveis e, desta forma, a razão, entendida como o exercício do pensamento crítico e autônomo, é o que permite ao indivíduo compreender o mundo, questionar normas estabelecidas e atuar com responsabilidade. O senso comum, por

sua vez, refere-se à habilidade de julgar em conjunto, partilhar significados e viver em coletividade.

Nesse passo, para Arendt (1957), o senso comum é a faculdade de julgar levando em conta o ponto de vista dos outros, promovendo o entendimento mútuo e o tecido da vida social. Na educação, o cultivo do senso comum permite que o estudante compreenda o valor do coletivo e desenvolva empatia, ampliando sua visão de mundo e, desta forma, a escola não deve formar indivíduos fechados em suas experiências pessoais, mas sujeitos capazes de dialogar com a pluralidade e de construir consensos mínimos para a convivência democrática.

A autoridade do educador é o que garante essa travessia, e o objetivo da educação, para Arendt, não é sufocar a novidade, mas protegê-la — oferecendo, antes, um mundo suficientemente sólido para que o novo possa emergir com responsabilidade.

Ao enfatizar a importância da razão, Arendt (1957) critica práticas educacionais que não favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e questionador, apontando que uma educação que ignora ou subestima essa capacidade contribui para uma crise mais ampla, na qual os indivíduos são incapazes de enfrentar os desafios do mundo de maneira eficaz e responsável. Hannah Arendt argumenta que a razão humana e o senso comum são fundamentais para superar os desafios e construir um sistema educacional verdadeiramente democrático e emancipador. Arendt acredita que a integração desses dois elementos é essencial para uma educação que não apenas enfrenta os desafios atuais, mas também capacita os estudantes a participarem de forma ativa e reflexiva na sociedade, garantindo que o sistema educacional seja ao mesmo tempo democrático e emancipador.

Para Arendt (1957, p. 49), a autoridade como orientação para o mundo adulto não se limita ao conhecimento técnico ou profissional, mas envolve também a capacidade de transmitir valores e orientações fundamentais para a convivência no espaço público, sem se reduzir a questões morais ou éticas. Os educadores, ao exercerem uma autoridade baseada em valores compartilhados e princípios éticos, ajudam os estudantes a desenvolverem um entendimento mais profundo das responsabilidades que acompanham a liberdade individual e a participação cidadã:

É o próprio grupo das crianças que detém a autoridade para dizer a cada uma delas o que devem ou não devem fazer. Isso tem várias consequências, incluindo a situação em que o adulto se encontra desamparado diante de cada criança individualmente e privado de todo contato com elas (Arendt, 1957, p. 31).

Hannah Arendt (1957, p. 48) argumenta vigorosamente sobre a importância da autoridade na educação, posicionando-a como um elemento imperioso para o

desenvolvimento moral e intelectual dos indivíduos. Contrariamente à visão moderna que tende a associar autoridade com autoritarismo, Arendt (1957, p. 25) propõe uma compreensão mais profunda e contextualizada e defende que a autoridade é necessária para orientar os jovens em sua jornada de aprendizado. Ela não concebe a autoridade como uma imposição de vontade sobre os outros, mas sim como uma orientação fundamentada em conhecimento e experiência. Na educação, a autoridade atua como um ponto de referência confiável, transmitindo não apenas informações e fatos, mas também valores e normas que são essenciais para a formação ética dos indivíduos. Esse tipo de autoridade é construído sobre o entendimento mútuo e o diálogo aberto, permitindo um ambiente educacional que valoriza a diversidade de perspectivas e o livre intercâmbio de ideias (Arendt, 1957, p. 33).

### 1.2.3 A distinção entre autoridade e autoritarismo segundo Hannah Arendt

Neste subtópico, apresenta-se a distinção que Hannah Arendt (1957) estabelece entre autoridade e autoritarismo, ressaltando que a autoridade legítima deriva do reconhecimento mútuo entre gerações e da responsabilidade do educador, enquanto o autoritarismo impõe-se pela força e pela supressão da liberdade.

Hannah Arendt (1957, p. 26) discute a autoridade na educação não apenas como uma forma de orientação acadêmica, mas também como um guia essencial para preparar os jovens para o mundo adulto. Ela argumenta que a autoridade educacional desempenha um papel base na transmissão de valores e na formação do caráter dos indivíduos, capacitando-os a se tornarem membros responsáveis e ativos da sociedade.

É fundamental abordar a questão do ensino e da aprendizagem, destacando que, na pedagogia moderna, como exemplificado pela Escola Nova, há uma ênfase crescente nas técnicas e metodologias de ensino em vez de um profundo domínio do conteúdo específico. Atualmente, muitos modelos pedagógicos concentram-se na aplicação de métodos gerais e estratégias educacionais que visam melhorar a eficiência do processo de ensino, como o uso de tecnologias educacionais, abordagens diferenciadas e técnicas de engajamento dos estudantes. Essa tendência reflete um esforço para tornar o ensino mais adaptativo e inclusivo, atendendo às diversas necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes.

No entanto, essa atenção da importância do domínio profundo e especializado do conteúdo. Em vez de assegurar que os professores tenham um conhecimento sólido e

abrangente sobre as disciplinas que ensinam, a pedagogia moderna pode se concentrar mais em como ensinar de maneira eficaz, utilizando abordagens pedagógicas inovadoras e recursos didáticos variados.

Essa mudança de foco pode levar a uma situação em que o ensino se torna mais sobre a aplicação de técnicas pedagógicas do que sobre a profundidade e a qualidade do conhecimento transmitido.

Dessa forma, a pedagogia moderna busca compreender melhor como as pessoas aprendem e como os diferentes estilos de ensino podem contribuir para o sucesso dos estudantes. Isso envolve a utilização de novas tecnologias, a personalização do ensino de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, a valorização da criatividade e do pensamento crítico, entre outros aspectos. Assim, a ênfase na técnica de ensino em geral na pedagogia moderna reflete a preocupação em tornar a educação mais eficaz, relevante e adaptada às demandas do mundo contemporâneo, ao invés de se restringir apenas ao domínio de um conteúdo específico (Arendt, 1957, p. 33). Já a “falta de domínio” do componente curricular por parte de alguns professores pode ser resultado de diversos fatores. Um desses fatores está relacionado à formação acadêmica do profissional, que muitas vezes não é adequada para atender às demandas de um mundo cada vez mais moderno e dinâmico.

A infraestrutura oferecida pelas escolas também pode influenciar na forma do professor explicar os conteúdos e ministrar aulas, dificultando o aprendizado dos estudantes, assim como devem ser consideradas as condições sociais e de aprendizagem dos educandos, que podem ser muito diferentes umas dos outros, e, nesse caso, obrigando o professor a se desdobrar para conseguir ensinar de forma eficaz para todos os estudantes, levando em conta as diversas realidades presentes em sala de aula (Arendt, 1957, p. 34).

Ela argumenta que, ao focar predominantemente em técnicas pedagógicas e estratégias de ensino — como o uso de tecnologias educacionais, metodologias inovadoras e abordagens adaptativas — os educadores podem acabar negligenciando o domínio profundo e especializado do conteúdo que transmitem. Para Arendt (1957), a autoridade do professor se baseia não apenas em sua habilidade de aplicar métodos eficazes, mas também em seu conhecimento profundo e sua capacidade de orientar os estudantes com base em um entendimento robusto do assunto.

Essa autoridade, no entanto, não é autoritarismo. Trata-se de uma posição ética, baseada na responsabilidade e no compromisso com a continuidade do mundo humano. Ao assumir esse papel, o professor não impõe verdades, mas sustenta o espaço necessário para que o novo possa emergir em diálogo com o legado do passado. Por isso, Arendt insiste que a

educação não é lugar para experimentações políticas nem para o exercício da ação pública, mas sim um tempo e espaço de preparação cuidadosa para a entrada no mundo. O professor, portanto, é aquele que protege o mundo — e protege o jovem do mundo — até que ele esteja pronto para participar dele com autonomia e consciência.

### 1.3 O IDEAL DE EDUCAÇÃO E OS PRINCÍPIOS FORMATIVOS DE HANNAH ARENDT

Neste tópico, apresenta-se o ideal de educação formulado por Hannah Arendt (1957), centrado na preservação e renovação do mundo comum, destacando-se, aqui, três eixos que estruturam a tarefa educativa — tradição, autoridade e atualidade — entendidos como pontes entre o passado e o futuro, e como condições para a formação ética e intelectual das novas gerações.

#### 1.3.1 A tradição como mediação entre passado e presente no pensamento de Arendt

Neste subtópico, analisa-se como Hannah Arendt (1957) entende a tradição como um fio condutor que liga o passado ao futuro, permitindo que o novo se insira em um mundo estruturado. Hannah Arendt defendia que a educação deveria ser guiada por três sentidos históricos. O primeiro sentido era o da tradição, que consiste na transmissão de conhecimentos, valores e práticas culturais de geração em geração. O segundo sentido era o da autoridade, que se referia à figura do professor como detentor de conhecimentos e valores dignos de serem transmitidos, e que deveria ser respeitado e seguido pelos estudantes. O terceiro sentido era o da novidade, que se relacionava com a capacidade do ser humano de pensar, questionar e criar algo, promovendo assim o progresso e o desenvolvimento da sociedade. Para Arendt (1957, p. 26), a crise na educação contemporânea não reside apenas na qualidade do ensino ou nos métodos pedagógicos, mas na perda do sentido de propósito que historicamente sustentava a educação. Ela lamenta a substituição de um ambiente educacional que promovia a reflexão crítica e a busca pelo conhecimento por um sistema que prioriza resultados quantificáveis e objetivos utilitários.

Arendt explica que a tradição é o fio condutor entre passado e presente, não devendo



ser confundida com tradicionalismo rígido ou conservadorismo acrítico, sendo que é pela tradição que a humanidade transmite o que foi considerado valioso, garantindo a continuidade cultural. O papel do educador, nesse sentido, é o de selecionar o que merece ser preservado e transmitido, sem sufocar o novo, e a educação se equilibra entre conservar e renovar, entre o mundo que recebemos e o mundo que os jovens têm o direito de transformar.

Tradição, para Arendt (1957), implica a preservação do que é digno de ser transmitido — mas não se trata de manter tudo inquestionavelmente, mas sim de julgar o que deve ser legado às novas gerações, uma vez que educar é escolher e oferecer às crianças aquilo que consideramos mais valioso do mundo. Nesse sentido, a tradição não é uma força conservadora ou reacionária, mas sim a condição que torna possível a existência da autoridade, pois apenas quem detém a memória do mundo pode apresentá-lo de modo responsável e significativo.

Portanto, educar a partir da tradição não significa rejeitar o novo, mas criar as condições para que ele emergja de forma crítica e consciente, lamentando Arendt (1957) que a pedagogia moderna, ao se distanciar da tradição e ao promover uma ruptura com o passado em nome de uma suposta liberdade espontânea, tenha contribuído para a corrosão da autoridade docente e para o enfraquecimento da formação cidadã.

Aliado a isso, é relevante enfatizar que nos termos sinalizados por Arendt (1957), a tradição só tem sentido pedagógico quando se configura como mediação crítica entre o passado e o presente, e não como repetição automática de normas esvaziadas de sentido, mas, no entanto, nas práticas escolares cotidianas, sobretudo diante da crise da autoridade, observa-se frequentemente uma adesão inconsciente ao tradicionalismo como tentativa de restaurar a ordem por meio de práticas autoritárias, como o silenciamento dos estudantes, a padronização das respostas, o uso do medo como estratégia pedagógica e a sobreposição de regras à escuta.

Esse tipo de disciplinamento, embora tente responder à indisciplina, revela justamente a ausência de uma autoridade legítima, pois substitui o compromisso com o mundo comum por mecanismos de dominação e, desta forma, Arendt (1957) não nega a importância dos limites, mas insiste que estes devem emergir da responsabilidade dos adultos pela apresentação do mundo às novas gerações — e não da imposição arbitrária de condutas. A tradição, assim, deve ser resgatada não como nostalgia da ordem passada, mas como critério para o julgamento do que merece ou não ser transmitido.

### 1.3.2 A autoridade como elo de responsabilidade entre gerações

Aqui, discute-se a noção de autoridade como vínculo de responsabilidade entre gerações, na perspectiva arendtiana, sendo certo afirmar que mais do que poder ou imposição, a autoridade é o reconhecimento do papel do educador como guardião do mundo. A autoridade, segundo Arendt, não se confunde com autoritarismo ou dominação, tratando-se de um reconhecimento legítimo de quem conduz, orienta e assume a responsabilidade de introduzir os jovens no mundo comum. O professor, como figura de autoridade, não impõe, mas representa o elo entre as gerações, preservando o que é digno de ser transmitido, sendo que a perda dessa autoridade compromete a função educativa, pois sem ela os estudantes ficam entregues ao imediatismo, sem acesso ao legado cultural que os constitui como sujeitos históricos e sociais.

Logo, na escola, o professor é considerado como sendo o guardião do mundo, eis que ele assume, em nome dos adultos, a responsabilidade de apresentar o mundo comum às novas gerações, preservando o que merece ser transmitido (tradição) e abrindo espaço para o novo que cada nascimento traz (natalidade); por isso, sua autoridade não é dominação, mas compromisso público com a continuidade e a renovação do mundo.

Na educação, o autoritarismo não deve ser confundido com a autoridade legítima do professor e, nos termos de Hannah Arendt (1957), a autoridade é uma relação assimétrica e necessária entre adultos e crianças, fundamentada na responsabilidade dos primeiros em apresentar o mundo aos mais jovens. O autoritarismo, por sua vez, ocorre quando essa assimetria se transforma em dominação arbitrária, desprovida de compromisso com o saber, com o diálogo e com a formação ética, alertando Arendt que a negação da autoridade adulta, em nome de um igualitarismo mal compreendido,<sup>14</sup> acaba por abrir espaço justamente para formas de opressão entre os próprios pares, como ocorre na tirania da maioria.

Ao criticar o autoritarismo, Arendt (1957, p. 34) busca reafirmar a importância de uma educação que promova a autonomia individual e a participação cidadã, preparando os jovens não apenas para o sucesso pessoal, mas também para o engajamento crítico e responsável na vida pública. Ela enfatiza que a autoridade na educação deve inspirar os estudantes a pensarem de forma independente e a agirem com base em princípios de justiça e responsabilidade social.

---

<sup>14</sup> A tentativa de igualar completamente adultos e crianças no ambiente escolar pode comprometer a educação, pois apaga a assimetria necessária à transmissão de conhecimento e valores.

No entanto, existem problemáticas na atualidade que fazem com que o lecionar em certos locais e momentos seja realmente um desafio, considerando todos os aspectos que interferem na prática pedagógica, como o tempo escasso devido à grande quantidade de conteúdo a ser ministrado e abordado, às constantes interrupções no ambiente escolar, à falta de comprometimento de alguns pais, o comportamento inadequado de alguns estudantes, o uso irregular de celular, o empoderamento dos estudantes, que algumas vezes se sobrepõem à autoridade do professor.

O cumprimento de índices de aprovação e a pressão por resultados também são fatores que influenciam a prática docente, entre outras ocorrências que podem dificultar o processo de transmissão de conhecimento e de aprendizagem. Diante desse cenário desafiador, a arte de lecionar requer criatividade, flexibilidade e dedicação por parte do educador, que precisa encontrar maneiras de engajar os educandos, promover a autonomia e a responsabilidade, e ainda criar um ambiente de aprendizagem que seja significativo e estimulante para todos os envolvidos.

A autoridade, conforme delineada por Arendt (1957), exige o reconhecimento mútuo entre educador e educando, fundado não na coerção, mas no compromisso ético do adulto com a preservação do mundo, mas, contudo, nas práticas escolares contemporâneas, a autoridade muitas vezes é confundida com autoritarismo, levando professores a abrirem mão de sua função formadora por medo de parecerem opressores, cujo esvaziamento da autoridade legítima não liberta os estudantes, expondo-os a outras formas de dominação mais sutis e difusas, como a pressão dos pares, a ditadura do desempenho, ou o império dos algoritmos das redes sociais.

Arendt (1957) nos alerta que, sem adultos capazes de dizer “isso é o mundo”, a criança perde o referencial que permite distinguir o transitório do duradouro, o banal do essencial e, sendo assim, a autoridade docente não é uma escolha, mas uma exigência ética: ela permite que o novo — o estudante, a ideia, o mundo por vir — encontre acolhida e estrutura para se desenvolver. Onde a autoridade desaparece, resta apenas o caos ou a tirania da maioria e, onde há caos, a pedagogia degenera em improviso, vigilância ou controle.

As brincadeiras no desenvolvimento das crianças têm relevância no contexto educacional e são essenciais no universo infantil, pois oferecem momentos agradáveis e é fundamental para o bem-estar emocional das crianças. Além disso, as brincadeiras estimulam a criatividade, permitindo que as crianças expressem suas ideias e sentimentos de forma livre e divertida. Por isso, os educadores adultos devem buscar o bem-estar das crianças durante o processo de ensino-aprendizagem, e, isso implica que as práticas educativas devem integrar o

lúdico, ou seja, as brincadeiras e jogos, como ferramentas para ajudar na construção do conhecimento. A prática de brincar é uma parte do cotidiano das crianças há séculos, e desempenha um papel importante na socialização e integração das crianças, ajudando-as a interagir com os outros e a compreender o seu lugar no grupo, pois permite às crianças, ao brincar, irem além da realidade imediata utilizando a imaginação<sup>15</sup> para criar novos cenários e situações, o que pode ser uma maneira de expressar emoções ou ideias que talvez não consigam verbalizar, destacando o valor do brincar como uma forma de comunicação.

Hannah Arendt (1957), em seu texto “A crise na educação”, aborda a importância do jogo na atividade da criança e como isso está relacionado com o processo de aprendizagem. Ela argumenta que forçar a criança a aprender de forma passiva, através de métodos tradicionais que a obrigam a abandonar sua iniciativa natural de brincar, é prejudicial para seu desenvolvimento. Arendt destaca a ligação entre aprender e fazer, defendendo que a criança deve aprender através da ação, da experimentação e do “jogo”, em vez de apenas através do estudo da “gramática e da sintaxe” (1957, p. 35).

### 1.3.3 A atualidade como abertura para o novo na educação

Este subtópico aborda a ideia de atualidade como a capacidade de inserir o estudante no presente, relacionando-o com o mundo contemporâneo sem romper com a tradição.

Atualmente, muitas pessoas buscam cursos no interesse de aprender a falar em outros idiomas e isso é uma habilidade muito valiosa para a comunicação quanto para a carreira profissional. E o aprender de outro idioma, especialmente na infância e ainda através de brincadeiras, é de grande valia, pois as crianças conseguem internalizar o vocabulário e a gramática de maneira mais natural e efetiva. Isso ocorre porque a brincadeira estimula a curiosidade e o engajamento, criando um ambiente no qual o aprendizado se torna uma experiência prazerosa e dinâmica, principalmente se estiverem se divertindo, pois se sentirão mais motivadas e dispostas a experimentar e praticar a nova língua. As sugestões de brincadeiras, como o jogo da memória, a caça ao tesouro, charadas, histórias coletivas e karaokê, são ótimos exemplos de como é possível integrar aprendizado e diversão.

Ao desafiar essa interpretação convencional da crise, Arendt propõe uma compreensão

---

<sup>15</sup> Refere-se à capacidade mental de criar imagens, cenários e situações que não estão presentes na realidade imediata.

mais profunda das fragilidades expostas pela crise educacional e das deficiências inerentes aos processos de reforma educacional. Nesse contexto, a educação assume o aspecto fundamental de acolher e integrar os recém-chegados a um mundo que é ao mesmo tempo familiar e desconhecido. Esse acolhimento, segundo Hannah Arendt (1957, p. 28) enfatiza que a educação vai além da mera adaptação das crianças ao mundo existente, entendendo que a distinção entre passado e futuro é essencial, refletida na dicotomia entre “mundo velho” e “mundo novo”.<sup>17</sup> Essa abordagem problematiza a ideia de um mundo próprio das crianças, especialmente no contexto da esfera pública *versus* privada, ou seja, o conceito de “mundo” está estritamente ligado à esfera pública, reservada aos adultos, enquanto a esfera privada, relacionada à “vida”, corresponde ao ambiente familiar no qual o novo ser emerge. Hannah Arendt (1957) desenvolve o conceito de “mundo comum” como um componente fundamental para a vida política e social, sendo que o mundo comum não se refere apenas ao ambiente físico compartilhado, mas também à esfera pública no qual os indivíduos interagem, discutem, e participam da vida coletiva de maneira significativa. O mundo comum<sup>16</sup> é o espaço no qual as pessoas se encontram, comunicam e colaboram para construir uma sociedade democrática e pluralista. É nesse espaço que os indivíduos exercem sua capacidade de ação política, discutindo interesses comuns, confrontando diferenças e buscando soluções para problemas compartilhados. Dessa forma, segundo Arendt, o mundo comum é essencial para o desenvolvimento da identidade política dos indivíduos, proporcionando-lhes um senso de pertencimento e responsabilidade para com a comunidade. É através da interação no mundo comum que os valores democráticos, como a igualdade, a liberdade e a justiça, são debatidos, reafirmados e modulados coletivamente.

A educação, portanto, é um processo no qual a criança transita entre essas duas esferas: sendo nova em um mundo estranho e em constante devir, ela está inserida numa dinâmica complexa de relação com o mundo e com a vida. As crianças representam não apenas o potencial de novos seres humanos, mas também a continuidade e a evolução do próprio mundo, reforçando a necessidade de o adulto entender a relação do mundo externo e relação com a própria vida de tais crianças. Portanto, nesse período de “devir”, entende-se e reconhece-se que as crianças estão sendo preparadas não apenas para viver no mundo que os adultos construíram, mas para desempenhar um papel ativo na construção do futuro.

---

<sup>16</sup> A distinção entre “mundo velho” e “mundo novo” é um conceito significativo na filosofia política e social, particularmente no pensamento de Hannah Arendt. Esse conceito reflete uma dicotomia entre diferentes formas de organização social e estruturas de pensamento ao longo do tempo, e ajuda a compreender como mudanças históricas e culturais moldam a sociedade.

Para Arendt (1957), o pensamento crítico é essencial para a autonomia individual porque capacita os indivíduos a discernirem entre diferentes possibilidades e a tomar decisões fundamentadas com base em princípios éticos e morais. Além disso, o pensamento crítico ajuda a resistir à manipulação e à propaganda, promovendo uma participação ativa na vida pública e contribuindo para o fortalecimento da democracia.

A atualidade do pensamento de Arendt (1957) se revela tanto na persistência, quanto na intensificação da crise que ela identificou há mais de meio século, de forma que a substituição do juízo pela repetição, a valorização excessiva da técnica em detrimento da formação humanística e a perda do sentido de mundo continuam presentes nas práticas escolares, agora amplificadas pela lógica digital e pelo imediatismo da cultura algorítmica e, em tempos em que a autoridade se dissolve nas redes sociais e a tradição é vista com desconfiança ou desdém, a proposta arendtiana de resgatar o papel do professor como mediador entre gerações adquire nova urgência.

O educador que se recusa a exercer sua autoridade se torna refém do fluxo desordenado de informações, perdendo a capacidade de julgar o que merece ser transmitido e, ao propor a educação como responsabilidade intergeracional, Arendt (1957) nos convida a resistir à pressa dos modismos pedagógicos e a pensar a escola não como reprodutora de tendências, mas como lugar de pausa, escuta e transmissão qualificada da cultura. A atualidade do pensamento de Arendt está justamente em lembrar que a educação é, antes de tudo, um ato de confiança no mundo e na capacidade humana de renová-lo sem destruí-lo. A noção de mundo é percebida de maneiras diferentes por cada indivíduo, dependendo de suas experiências, conhecimentos e vivências. O mundo sempre existiu fisicamente, mas cada pessoa tem a sua percepção, interpretação e construção de mundo com base em suas experiências, valores, e até mesmo momentos da vida. Isso é especialmente importante em contextos em que a diversidade cultural e social influencia a forma como cada um entende o que acontece ao seu redor. Por exemplo, uma pessoa que vive em uma região rural pode ter uma visão limitada e específica sobre o que consideram ser o mundo.

Para as crianças, o mundo é frequentemente limitado à sua casa, escola e círculo social. Elas veem o mundo em termos simples, com uma curiosidade intensa que as leva a descobrir e explorar. Cada nova experiência, como uma viagem ao parque ou uma visita a um museu, pode ser um “novo mundo” para elas.

É por isso que a autoridade não pode ser abolida sem consequências graves, pois, quando o professor se recusa a exercer sua autoridade por medo de parecer autoritário, ele abandona o estudante ao caos. A ausência dessa referência pode tornar a escola um lugar de

desamparo — terreno fértil para a indisciplina e o desinteresse.

A criatividade e a imaginação desempenham um papel relevante na forma como elas compreendem e interpretam o que as rodeia. Na adolescência, a percepção do mundo se expande à medida que os jovens começam a explorar identidades, relacionamentos e ideologias. Eles podem começar a se questionar sobre assuntos sociais, políticos e culturais e, muitas vezes, são influenciados por grupos, mídias sociais e interações com diferentes pessoas. O mundo se torna um espaço para descobertas, mas também para conflitos, já que eles tentam entender suas funções nesse novo “mundo” que percebem.

Eles podem ter incontáveis experiências que ampliam sua compreensão, mas também podem estar mais suscetíveis a paradigmas rígidos devido à rotina e às obrigações diárias. O desafio é manter a mente aberta e continuar aprendendo, reconhecendo que o mundo é sempre plural e em constante mudança. Por fim, a visão de mundo para as pessoas ditas senis e que passaram por todas as fases, tende a ser influenciada por uma série de fatores, incluindo suas experiências de vida, aprendizados, valores culturais e sociais, e as mudanças que testemunharam ao longo do tempo. Algumas características comuns a essa visão incluem a perspectiva histórica, a valorização da sabedoria, a reflexão e apreciação, a aceitação e resiliência, a mudança de prioridades, a empatia e compaixão e a preocupação com o legado.

Como aponta Arendt (1957, p. 47), as pessoas sempre estão educando conforme o mundo que existe, ou que virá a existir, com base na sua percepção sobre essa realidade.

Afinal, são as pessoas que criam o mundo, e os humanos vivem por “um tempo muito limitado”. O mundo é constantemente restabelecido, como forma de ser preservado da condição de mortalidade de seus habitantes e criadores.

#### 1.4 A INFLUÊNCIA DO PENSAMENTO DE HANNAH ARENDT NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Neste tópico, discutem-se as possíveis ressonâncias do pensamento de Hannah Arendt (1957) no cenário educacional brasileiro, identificando aproximações e desafios para a aplicação de seus conceitos — especialmente a autoridade, a tradição e a responsabilidade docente — no contexto nacional.

Os ensinamentos presentes em “*A Crise na Educação*”, de Hannah Arendt, continuam a lançar luz sobre os desafios que permeiam o sistema educacional brasileiro contemporâneo.

Sua análise vai além de uma reflexão histórica, configurando-se como um diagnóstico atual das tensões que moldam a prática educativa. Entre os pontos centrais destacados por Arendt estão a fragilidade da autoridade dos professores, a priorização do interesse imediato dos estudantes em detrimento da transmissão do legado cultural, a confusão entre os mundos infantil e adulto, e a crescente politização do ambiente escolar — aspectos que se refletem claramente nas instituições brasileiras.

A pluralidade sociocultural presente nas escolas é um fator que enriquece a educação, mas também impõe obstáculos para a construção de uma responsabilidade coletiva. Nem todos os estudantes se sentem adequadamente representados ou valorizados pelo sistema, o que pode comprometer seu envolvimento e desempenho<sup>17</sup>. Além disso, as rápidas transformações tecnológicas alteram a maneira como os estudantes aprendem e se comunicam, gerando uma falsa sensação de autonomia, acompanhada de desafios como a desinformação e a fragilidade no desenvolvimento do pensamento crítico e dos valores. Nesse cenário, os educadores enfrentam o desafio de incorporar essas tecnologias de forma eficaz, sem perder o foco no desenvolvimento de um raciocínio crítico e estruturado.

Essa adaptação tecnológica ocorre paralelamente a um conflito latente entre a padronização da educação e a necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas e colaborativas, de modo que a crescente diversidade nos contextos sociais e culturais dos estudantes impõe aos educadores o desafio de atuarem com flexibilidade, reconhecendo as distintas trajetórias, valores e formas de aprendizagem que compõem o ambiente escolar.

No entanto, essa pluralidade muitas vezes entra em tensão com modelos educacionais uniformizados, que não consideram essas diferenças de forma substantiva e, como resultado, a construção de uma responsabilidade compartilhada — isto é, o engajamento coletivo de professores e estudantes na formação do ambiente educacional — torna-se mais difícil. Muitos jovens, ao não verem seus repertórios culturais, linguagens ou experiências de vida representados nos conteúdos e nas práticas escolares, sentem-se alheios à escola, o que fragiliza seu vínculo com a instituição e com os valores que ela pretende transmitir.

Além disso, a pressão por resultados quantitativos e a ênfase em indicadores padronizados frequentemente entram em choque com a demanda por abordagens mais holísticas que considerem o aprendizado real, bem como o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Isso pode gerar uma tensão entre educadores que buscam inovação

---

<sup>17</sup> Hannah Arendt atribui grande importância ao conceito de “mundo comum” na esfera política, entendendo-o como o espaço compartilhado no qual os indivíduos interagem e deliberam sobre questões públicas, participando ativamente na construção e manutenção da vida política e social. Para Arendt, o mundo comum é essencial para a formação de uma esfera pública democrática e para o exercício efetivo da cidadania.



e estudantes que desejam um ambiente escolar mais inclusivo e participativo.

A relação entre crianças, jovens e educadores apresenta-se como um desafio complexo, especialmente para os adultos, que carregam a responsabilidade de formar cidadãos capazes de compreender e preservar o mundo comum, cujo compromisso, central para a educação segundo Hannah Arendt (1957), remete à noção de responsabilidade: educadores atuam como mediadores de um mundo que não criaram, mas que têm o dever de apresentar às novas gerações.

Sua função não é transformar esse mundo, mas garantir sua continuidade, selecionando aquilo que é digno de ser transmitido, eis que somente após esse processo formativo, os jovens — já inseridos e orientados — poderão, por sua própria ação futura, julgar o que deve ser conservado ou modificado. Essa tarefa, exigente e profundamente ética, configura um dos mais significativos desafios da educação na atualidade.

Essa relação é marcada por um reconhecimento de que, mesmo que os jovens não tenham concebido o que é o mundo atualmente, eles herdarão suas dinâmicas e desafios. Ou seja, a tradição, implicando numa responsabilidade pelo futuro do planeta recai, em grande parte, sobre os ombros dessas novas gerações.

A impotência dos educadores se faz presente em todos os momentos, mas em especial nessa transição, uma vez que são mais do que meros transmissores de conhecimento: são figurações de autoridade que esculpem a perspectiva dos jovens sobre o mundo e suas possibilidades de ação. Autoridade não é apenas um poder artístico, mas uma responsabilidade ética e moral.

Quando um educador se coloca diante de uma criança ou jovem, ele não está apenas apresentando informações, mas atuando como mediador do que significa ser um cidadão em um mundo que está em constante transformação. A educação, assim, se torna um espaço no qual se discute não apenas o que o mundo é, mas o que ele pode vir a ser.

Entende Arendt (1957), ainda, que essa crise de autoridade possui íntima relação com a crise da tradição, uma crise resultante de como os indivíduos encaram o passado.<sup>9</sup> O educador pode passar por dificuldades com isso, já que ele está mediando o antigo e o novo, o que promove, em sua profissão, a necessidade de um “extraordinário respeito pelo passado” (Arendt, 1957, p. 48).

É importante que as engrenagens que fazem o mundo transformar se encaixem. Mas, como nem tudo é perfeito, às vezes, como num motor mecânico, as engrenagens têm folga, fazendo com que o funcionamento tenha problemas, fazendo-se necessária a correção até porque os motores foram evoluindo e estão com os passar dos dias mais modernos. Como um

motor que se evolui no decorrer do tempo, se faz necessário fluidez na dinâmica entre inovação e tradição no campo da educação, destacando a necessidade de um conservadorismo consciente que não se opõe ao novo, mas que o protege e o contextualiza. A ideia principal é que, embora cada nova geração traga consigo novas perspectivas, ideias e um potencial revolucionário, a forma como essa novidade é introduzida na sociedade deve considerar a riqueza das experiências acumuladas pelas gerações anteriores.

O conservadorismo no processo educacional é essencial porque ele se baseia na manutenção de valores e conhecimentos que foram testados e considerados fundamentais.<sup>10</sup> A supressão disso poderá interferir na criatividade ou na inovação que as crianças podem desenvolver. Então é necessário aperfeiçoar ambientes seguros nos quais essas novidades possam ser exploradas de maneira natural, responsável, respeitando as individualidades e, ao mesmo tempo, assegurando que novos conceitos e práticas sejam integrados ao tradicional.

Associado a isso, se faz necessário reafirmar a necessidade da manutenção da autoridade, uma vez que a perda da mesma pode refletir em um ambiente educacional caótico, sem a clareza da responsabilidade individual e nos qual a busca por aperfeiçoamento e mudanças se torna desorientada. Os pais e educadores são vistos como figuras centrais nesse processo, pois têm a responsabilidade de guiar as crianças em um mundo que está, por sua natureza, em constante transformação. A autoridade<sup>18</sup> aqui não deve ser confundida com autoritarismo, mas compreendida como uma necessidade de estrutura e estabilidade que proporciona às crianças um alicerce seguro sobre o qual elas podem construir suas próprias ideias e inovações.

Trata-se de um problema em razão da busca pela forma de educar, de um modo que permita essa recolocação. Arendt entende que nem sempre ela pode ser assegurada, mas tem esperança especialmente na “novidade que cada nova geração traz consigo” (1957, p. 47). Mas alerta para a importância de uma educação conservadora, pois a busca por tentar controlar o que é novo tenderá a destruí-lo, tolhendo de cada criança o seu potencial revolucionário.

Em síntese, a frase ilustra a tensão entre a necessidade de um conservadorismo que respeite e proteja os legados do passado e a abertura vigiada que permite que o novo emergente tenha espaço para se desenvolver. A educação, portanto, deve ser um espaço de diálogo entre o antigo e o novo, no qual o conservadorismo se propõe a garantir que cada inovação trazida pelas crianças não apenas seja acolhida, mas também integrada de forma a

---

<sup>18</sup> “Autoridade” refere-se à necessidade de uma estrutura e estabilidade que fornecem às crianças uma base segura para o desenvolvimento de suas ideias e inovações.

enriquecer a tradição, sempre com a responsabilidade e a autoridade necessárias para guiar esse processo de maneira saudável e produtiva.

Arendt ressalta que mal-entendidos devem ser evitados. Em seu ponto de vista, o conservadorismo, se visto como o próprio ato de conservação, está contido na “essência mesma da atividade educativa cuja tarefa é sempre acarinhar e proteger alguma coisa a criança contra o mundo” (1957, p. 46), bem como o mundo contra a criança, ou ainda o antigo contra o novo, e o novo contra o antigo. Assim, a responsabilidade que a educação assume é uma ação conservadora em si.

A ideia de que os educadores são “representantes dos habitantes adultos do mundo” (Arendt, 1987, p. 28) ressalta a importância da transmissão de valores e a construção de uma conscientização crítica sobre a sociedade. Os jovens devem ser instigados a questionar, a sonhar e a desejar um mundo diferente do atual, sabendo que possuem as ferramentas para agir e mudar essa realidade. É assim que se estabelece um ciclo contínuo de aprendizado e transformação, através do qual cada geração deve preparar a próxima para enfrentar os desafios do futuro.

É necessário, segundo Arendt (1957), distinguir a relação entre o conservadorismo na educação e o conservadorismo na política. Na educação, a conservação é vista como uma proteção do que é novo e inovador em cada criança, observando aí as relações entre educador e crianças, enquanto, na política, a atitude conservadora reflete uma ideologia que tende a valorizar a ordem, a manter as tradições e os valores passados. Quando se torna excessivamente conservadora, pode proporcionar supressão de liberdades individuais em nome da preservação da ordem e da tradição e do *status quo*.<sup>19</sup>

É relevante reconhecer que a autoridade, conforme discutida por Hannah Arendt (1957), se aplica especificamente ao domínio da educação e às relações entre crianças e adultos. Na visão de Arendt, a relação entre crianças e adultos deve ser hierárquica, refletindo a necessidade de estrutura e orientação, dado que as crianças ainda não possuem a autonomia necessária para se auto-orientar completamente.

Essa hierarquia é fundamental para fornecer uma base segura e estável para o desenvolvimento infantil. Além disso, é essencial distinguir teórica e praticamente a escola da esfera política. A escola deve ser um espaço dedicado ao aprendizado e ao desenvolvimento pessoal, e não à politização ou à imposição de ideologias. Esse princípio garante que a educação se concentre na formação intelectual e moral dos estudantes, sem se transformar em um campo para disputas políticas e ideológicas.

---

<sup>19</sup> Condição a atual de algo em algum contexto, seja ele social, político, econômico ou cultural.

A mesma lógica não é aplicada para o domínio político ou outros ambientes em que adultos agem como iguais com outros adultos. Na política, “a atitude conservadora [...] só pode levar à destruição” (Arendt, 1957, p. 47). Isso porque, em sua visão, o mundo está condenado de forma irrevogável a ser destruído pela ação do tempo, a menos que os humanos intervenham e criem o novo.

Para Arendt, a dificuldade inerente à educação no mundo moderno ocorre porque um mínimo de atitude de conservação é necessário para que a educação seja possível, porém é “extremamente difícil garantir esse mínimo de conservação” (1957, p. 48). Há uma crise de autoridade, que decorre, por sua vez, da crise da tradição.

Hannah Arendt analisa a crise na educação contemporânea através da lente da perda do sentido de propósito que historicamente sustentava o processo educacional. Para Arendt, a educação tradicionalmente tinha como objetivo não apenas transmitir conhecimentos e habilidades, mas também cultivar o caráter moral e intelectual dos indivíduos, preparando-os para assumirem papéis ativos na sociedade. No entanto, Arendt (1957, p. 33) argumenta que, na era moderna, a educação foi cada vez mais direcionada por objetivos utilitários e pragmáticos,<sup>21</sup> perdendo de vista sua missão original de formar seres humanos completos e reflexivos. Ela critica a tendência de enfatizar apenas resultados mensuráveis e habilidades técnicas em detrimento do desenvolvimento moral e ético dos indivíduos

No ambiente escolar, a liberdade é frequentemente confundida com a ausência de restrições, o que pode levar à tirania do imediatismo e à desordem, comprometendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da responsabilidade coletiva. Para Arendt (1957), a verdadeira liberdade na educação é a liberdade de pensar e julgar, que só pode ser alcançada em um ambiente no qual a autoridade do professor é respeitada e no qual há um equilíbrio saudável entre inovação e tradição. A sociedade moderna, ao confundir autoridade com autoritarismo e tirania, tem contribuído para o enfraquecimento do papel do professor. Arendt defende que a autoridade é essencial para a educação porque ela garante a continuidade entre as gerações e permite a introdução do novo de maneira que respeite o legado do passado.

Cada nova geração traz consigo a oportunidade de inovar e transformar o mundo. Para isso, a educação deve preparar os jovens não apenas para questionar o legado do passado, mas também para agir no presente e construir o futuro. Contudo, em um sistema educacional que muitas vezes privilegia métodos construtivistas sem assegurar uma base sólida de conhecimento, essa inovação pode ser superficial, resultando em estudantes que carecem de

profundidade crítica<sup>20</sup>.

A figura do educador, em vez de ser reconhecida como autoridade ética e cultural, é constantemente fragilizada por políticas públicas inconsistentes e por um discurso que ora o responsabiliza unilateralmente pelo fracasso escolar, ora o desautoriza frente ao protagonismo mal compreendido do estudante. Essa crise, como observada por Arendt (1957) nos Estados Unidos dos anos 1950, é, no Brasil de hoje, agravada pela desigualdade social, pela ausência de um pacto educativo sólido e pela instabilidade dos currículos, que ora oscilam entre o tecnicismo e a omissão formativa.

A pluralidade de contextos culturais, a fragmentação das políticas educacionais e a descontinuidade de programas de formação docente são sintomas de uma crise mais profunda: a perda da responsabilidade coletiva sobre o futuro das novas gerações. Diante disso, retomar Arendt (1957) é reconhecer que o educador brasileiro precisa ser resgatado como mediador do mundo comum e como figura essencial na proteção da natalidade.

Desde então, o mundo mudou, e com ele, os modos de aprender, ensinar e viver em sociedade, mas, no entanto, os fundamentos da crítica arendtiana não perderam sua força. Ao contrário, parecem se intensificar quando observamos o cenário brasileiro atual, e a crise de autoridade, descrita por Arendt (1957) como a recusa contemporânea dos adultos em assumir sua função educativa, ecoa fortemente nas salas de aula do Brasil, onde professores, muitas vezes desvalorizados e sobrecarregados, lutam para manter sua voz diante de currículos excessivamente tecnicistas, de políticas instáveis e de uma cultura escolar cada vez mais marcada pelo imediatismo. A escola, que deveria ser espaço de transição entre o mundo familiar e o mundo comum, entre o privado e o público, tornou-se terreno de disputas políticas fragmentadas, onde frequentemente se perde de vista o compromisso formativo com o futuro.

Arendt (1957) lembra que a educação não é lugar para revoluções, mas para a conservação daquilo que vale a pena ser transmitido. No Brasil, porém, a ausência de um pacto intergeracional sobre o que deve ser ensinado — e por quê — produz uma escola que ora reprime excessivamente, ora abandona. O sistema educacional ora adere a modismos pedagógicos que exaltam o protagonismo juvenil sem oferecer mediação crítica; ora insiste em práticas engessadas, herdeiras de um autoritarismo que confunde disciplina com silenciamento.

---

<sup>20</sup> Os termos “utilitários” e “pragmáticos” referem-se a abordagens que enfatizam a eficácia prática e a utilidade imediata na avaliação de ações e decisões. Enquanto “utilitários” estão focados na maximização dos benefícios e na utilidade prática das ações, “pragmáticos” valorizam a aplicação prática e a solução de problemas de forma eficiente e realista.

O que se observa é um cenário em que os princípios apontados por Arendt (1957) como indispensáveis para a educação — autoridade legítima, tradição crítica, responsabilidade adulta — são muitas vezes invertidos. A autoridade é confundida com autoritarismo e, por isso, rejeitada; a tradição é confundida com atraso e, por isso, descartada; e a responsabilidade é dissolvida entre múltiplos atores, sem que ninguém a assuma plenamente. Por conseguinte, o desafio brasileiro não é apenas de recursos ou de acesso, mas de compreensão profunda do que significa educar no século XXI sem abdicar daquilo que dá sustentação ética, política e pedagógica à formação das novas gerações.

### 1.5 A CRISE DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT

Neste tópico, analisa-se a crise da filosofia da educação a partir das reflexões de Hannah Arendt (1957), enfatizando como a Filosofia da Educação se configura como um campo essencial para a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, proporcionando uma compreensão mais ampla dos processos educativos. Esse campo investiga as bases epistemológicas, políticas, éticas e sociais que fundamentam a educação, buscando iluminar a atuação escolar por meio de análises profundas sobre a formação humana, questionando seus objetivos, métodos e valores que orientam a prática docente. No contexto complexo da educação brasileira, essa abordagem revela-se fundamental para a formação de professores conscientes do impacto transformador de seu trabalho. Nesse sentido, as ideias da filósofa Hannah Arendt, especialmente em sua obra “A Crise na Educação”, oferecem importantes recursos para entender os desafios contemporâneos da educação e sugerir caminhos pautados no diálogo, na responsabilidade e no reconhecimento da autoridade do professor.

Arendt (1957) parte da constatação de que existe uma ruptura na transmissão intergeracional de valores. Para ela, a educação é o meio pelo qual o mundo é apresentado às novas gerações, preparando-as também para sua renovação. Sem essa mediação, torna-se difícil formar indivíduos autônomos e críticos, indispensáveis para a vida em uma sociedade democrática.

Nesse contexto, Arendt (1957) destaca o respeito mútuo e o diálogo aberto como fundamentos do ato educativo. É nesse ambiente de escuta e consideração que se desenvolve o pensamento crítico, que, para Arendt, surge da capacidade de julgar, refletir e tomar decisões ponderadas. Assim, a sala de aula deve ser um espaço para que os estudantes possam

refletir, debater, questionar e apreender a complexidade do mundo ao seu redor, o que só se torna viável quando a autoridade do professor é respeitada e existe uma ética de convivência que valoriza a diversidade.

Outro aspecto central da filosofia arendtiana é o papel da tradição e da cultura na formação dos indivíduos. Para Arendt (1957), a educação não pode prescindir do legado cultural, sob risco de desconectar os jovens de suas raízes e da história que os molda. O contato com disciplinas como literatura, filosofia, ciências, artes e história permite que os estudantes construam uma visão de mundo mais rica, sensível e crítica. A cultura ajuda o jovem a se reconhecer como parte de uma coletividade histórica, capaz de compreender o presente em relação ao passado e de agir para transformar o futuro. Assim, a educação deve funcionar como uma ponte que conecta o antigo e o novo, o passado e o futuro, tradição e inovação.

É necessário investir na formação inicial e continuada dos docentes, assegurando-lhes não apenas o conhecimento teórico, mas também a experiência reflexiva sobre sua prática. A formação deve proporcionar aos professores espaços de diálogo, partilha e pesquisa, onde possam repensar suas ações, confrontar desafios e construir coletivamente novas possibilidades de atuação. A integração da Filosofia da Educação nesse processo é indispensável, pois ela oferece ferramentas para que o professor compreenda sua prática de forma crítica e situada, conectando os problemas da sala de aula com os grandes dilemas da sociedade contemporânea.

No âmbito do ensino médio, a presença da Filosofia como disciplina curricular representa uma oportunidade valiosa para promover a formação cidadã e o pensamento crítico. Contudo, essa potencialidade só se realiza plenamente quando os professores estão preparados para mobilizar os conteúdos filosóficos em diálogo com a realidade dos estudantes, utilizando metodologias participativas, problematizadoras e criativas. O uso de debates, projetos interdisciplinares, análise de textos filosóficos, filmes, literatura e outras formas de expressão artística pode tornar o ensino da Filosofia mais atrativo e relevante para os jovens, despertando neles o interesse pelo pensamento e pela participação social.

Porém, como já mencionado, a efetividade dessa proposta esbarra em diversos desafios: a baixa carga horária da disciplina, a ausência de formação específica de muitos docentes, a falta de valorização institucional da Filosofia e a resistência de alguns setores da sociedade ao pensamento crítico. Superar esses obstáculos requer uma ação articulada entre políticas públicas, instituições de ensino, universidades e professores, no sentido de garantir condições dignas de trabalho e de formação, bem como de promover uma cultura escolar que

valorize o pensamento, a liberdade e a responsabilidade.

Essas reflexões tornam-se ainda mais relevantes ao pensarmos na educação como espaço de preparação para o mundo comum e, para Arendt (1957), a escola não deve ser um espaço de ação política propriamente dita, mas sim um ambiente pré-político, destinado à formação intelectual, moral e cultural das crianças. A introdução precoce de disputas ideológicas ou partidarismos no ambiente escolar compromete a autoridade necessária à formação dos estudantes. O objetivo da educação, nesse sentido, é oferecer às novas gerações uma base sólida de conhecimentos e valores que lhes permita, no futuro, participar da vida pública de forma consciente, livre e responsável, sendo a cidadania, portanto, uma educação, e não uma prática imediata a ser exercida dentro da escola.

#### 1.6 PERDA DA AUTORIDADE DOCENTE: EXPERIÊNCIA ESCOLAR E ANÁLISE SOB A ÓTICA DE HANNAH ARENDT

Neste tópico, examina-se a perda da autoridade docente tanto pela via da experiência concreta em sala de aula quanto pela reflexão filosófica proposta por Hannah Arendt (1957), considerando-se como essa perda compromete a função da escola como mediadora entre o mundo adulto e as novas gerações.

Em seu ensaio “A Crise na Educação”, Hannah Arendt oferece uma leitura profunda sobre o conceito de autoridade no campo educacional. Para a autora, autoridade não se confunde com poder, coerção ou persuasão. Ela argumenta que a verdadeira autoridade emerge de uma relação baseada no reconhecimento e no respeito mútuo. Nesse sentido, a autoridade do professor não está em sua habilidade de impor ordens, mas em sua competência de apresentar o mundo aos estudantes de forma significativa. Arendt enfatiza que a autoridade está intimamente ligada à tradição e à capacidade de transmitir, aplicar, embutir didaticamente o conhecimento. O docente assume, assim, o papel de mediador entre o passado e o futuro, transmitindo a herança cultural às novas gerações.

A autora (1957) também alerta para a crise da autoridade, característica da modernidade, que se expressa na dificuldade de se estabelecer vínculos intergeracionais e na fragilização da figura do educador. Em sua visão, a autoridade precisa ser constantemente reconstruída por meio do diálogo, da reflexão crítica e do compromisso com a formação dos sujeitos. Trata-se, portanto, de uma conquista contínua, sustentada pela ética, pela escuta e



pela responsabilidade no ato de educar.

Recordo que meus primeiros anos na docência foram marcados por dificuldades significativas no exercício da autoridade. A sala de aula, idealizada como espaço de trocas e aprendizado, frequentemente se tornava um ambiente de tensão, no qual minha autoridade era testada continuamente.

A gestão da turma era um desafio, e os momentos em sala pareciam intermináveis. Eu me sentia ansioso pelo toque do sinal, que representava um alívio temporário diante do desgaste emocional provocado pelas constantes situações de indisciplina. Com o tempo e a prática, comecei a desenvolver estratégias mais eficazes para conquistar o respeito dos estudantes e organizar o espaço escolar. Passei a conhecer melhor os estudantes, compreender suas realidades e estabelecer relações mais empáticas. Atualmente, atuando com um público mais diverso, consigo manter maior controle da turma, ainda que, em algumas ocasiões, me exceda verbalmente, atingindo até mesmo os estudantes mais respeitosos. Essa constatação reforça a ideia de que a autoridade docente é um processo em permanente construção, que exige vigilância constante sobre nossas ações e disposição para o aprendizado contínuo. O intercâmbio com colegas de profissão também tem sido essencial para o desenvolvimento de novas estratégias, pois a experiência coletiva contribui para ressignificar práticas e fortalecer o papel do professor como mediador do saber e da convivência.

A pedagogia de Jean-Jacques Rousseau (2022) influenciou fortemente as concepções modernas de infância ao propor uma educação baseada na natureza da criança, respeitando seus ritmos e necessidades, mas, no entanto, embora seu naturalismo pedagógico tenha inaugurado uma valorização da infância, Rousseau não eliminava a autoridade do educador — ele a deslocava para uma forma indireta de condução, onde o adulto cria situações para que a criança descubra por si. Esse ideal, porém, se desdobrou historicamente em práticas pedagógicas que muitas vezes desconsideram o papel estruturante do adulto e da tradição na formação da criança, como criticado por Arendt. Nesse contexto, torna-se fundamental desenvolver estratégias inovadoras que possibilitem a recuperação e manutenção da autoridade docente em sala de aula. Para isso, foi elaborado um produto educacional como parte do mestrado profissional em Filosofia, oferecendo um caminho estruturado para aprofundar reflexões e proporcionar fundamentação teórica e metodológica aos professores, e, ainda, buscando fortalecer a prática docente, promovendo um ensino mais sólido e equilibrado, alinhado às demandas contemporâneas da educação.

Com base nas reflexões de Hannah Arendt (1957), este capítulo permitiu evidenciar que sua crítica à educação moderna não se restringe à dimensão didática, mas envolve uma

profunda análise da responsabilidade política dos adultos diante da natalidade e da tradição e, ao resgatar a autoridade como pilar formativo e defender uma educação conservadora no sentido de proteção do novo, Arendt oferece um caminho teórico para pensar alternativas à fragmentação educacional contemporânea.

Diante das reflexões propostas por Hannah Arendt (1957) sobre tradição, autoridade e responsabilidade na formação das novas gerações, torna-se indispensável analisar como esses conceitos dialogam com a realidade concreta da educação brasileira contemporânea, levando-se em consideração o fato de que a transposição dessas ideias para o cenário atual exige uma leitura crítica das políticas públicas educacionais, sobretudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que impõe novos contornos à prática docente e redefine os papéis de professores e estudantes. Assim, no capítulo seguinte, buscar-se-á investigar como o ideal arendtiano de educação pode oferecer subsídios para compreender os desafios enfrentados pelos educadores do ensino médio, em especial no tocante ao desinteresse discente, à valorização da autoridade pedagógica, à interdisciplinaridade como princípio formativo e à necessária articulação entre liberdade, limites e protagonismo escolar.

## **CAPÍTULO 2 – DESAFIOS DA AUTORIDADE DOCENTE NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**

Este capítulo tem por objetivo analisar os fundamentos filosófico-educacionais presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à luz da teoria política e educacional de Hannah Arendt, buscando-se compreender em que medida os princípios da BNCC se aproximam ou se afastam da concepção arendtiana de educação, especialmente no que tange à autoridade do professor, à transmissão do legado cultural e à responsabilidade das gerações adultas diante do mundo comum. Por meio desse confronto teórico, pretende-se identificar possíveis contradições, tensões e implicações para a prática docente no contexto contemporâneo.

Ao partir das reflexões de Hannah Arendt (1957) sobre a crise da educação, o desafio é explorar como seus princípios podem nos ajudar a repensar o espaço da filosofia e a educação em geral, especialmente à luz das normas educacionais vigentes. Arendt critica o pragmatismo e a transformação da educação em mera ferramenta de preparo para o mercado, advogando por uma educação que valorize a formação crítica e o desenvolvimento do pensamento independente.

O que parece estar em falta é uma preocupação com a formação do estudante como um pensador crítico e responsável, algo central para Arendt (1957). O pragmatismo educacional, que Arendt criticava, continua evidente na ênfase em competências práticas e na preparação para o mercado de trabalho, o que muitas vezes eclipsa a necessidade de uma formação filosófica e ética sólida.

Portanto, um caminho possível para alinhar a educação com os princípios de Hannah Arendt (1957) consiste em compreender o ensino de filosofia como um espaço de introdução ao mundo e de cultivo do juízo e, nesse passo, longe de reduzir-se a um instrumento para questionar diretrizes educacionais ou promover agendas específicas, a filosofia, nesse contexto, deve ser valorizada por sua capacidade de fomentar o pensamento crítico, o discernimento ético e a formação da opinião. As aulas de filosofia oferecem um ambiente propício para que os estudantes entrem em contato com ideias, autores e questões fundamentais da experiência humana, exercitando a capacidade de pensar e julgar por si mesmos e, desta forma, ao invés de servir à contestação imediata de normas, a filosofia, como propõe Arendt, deve proteger o novo por meio da transmissão do legado cultural, preparando

os jovens para agir no mundo de maneira responsável, livre e consciente.

Nesse horizonte, a contribuição de Renata Aspis (2012) é especialmente relevante ao problematizar o papel do professor de filosofia como aquele que não apenas transmite conteúdos, mas que atua como mediador de experiências de sentido, a qual delimita que o ensino de filosofia deve ir além da exposição doutrinária de sistemas e escolas de pensamento; deve ser compreendido como uma prática que envolve escuta, diálogo e abertura ao inusitado, permitindo que o estudante se reconheça como alguém capaz de pensar por si. Esse professor-filósofo, portanto, encarna uma postura ética e estética de ensino, em que o saber filosófico se constrói na relação entre sujeitos e no reconhecimento da pluralidade das experiências humanas.

A reflexão filosófica pode também servir para resgatar a importância da autoridade do professor, entendida como uma orientação moral e intelectual, em vez de uma simples imposição de regras. Ao valorizar a tradição e a história, a filosofia pode oferecer uma perspectiva crítica sobre as normas atuais e estimular um debate construtivo sobre como a educação pode ser reformulada para melhor atender ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Por conseguinte, o desafio é transformar o espaço da filosofia em um ponto de resistência e inovação dentro do sistema educacional, usando-o para explorar e questionar o sentido das práticas pedagógicas contemporâneas. Isso não significa uma rejeição total das normas, mas uma reavaliação crítica que permite o desenvolvimento de um modelo educacional mais alinhado com a visão arendtiana de uma educação que forma cidadãos críticos e reflexivos, preparados para viver e atuar de maneira responsável na sociedade.

Quando Hannah Arendt (1957) escreveu sobre a crise da educação, o cenário era de profunda turbulência e intensos questionamentos sobre o papel da escola na formação das novas gerações, cuja análise capturava não apenas um momento de instabilidade, mas um sintoma mais profundo da ruptura entre adultos e crianças, entre tradição e inovação. Trata-se de uma oposição estrutural entre duas concepções de educação: uma centrada na adaptação ao presente imediato, outra comprometida com a responsabilidade intergeracional e com a preservação do mundo.

A ênfase no protagonismo do estudante, as metodologias ativas e a visão de que o estudante deve ser tratado como um cidadão são de fato, temas que Arendt teria criticado duramente. Para Arendt (1957), a educação não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas e estratégias voltadas apenas para resultados práticos e imediatos. O conceito de cidadania, que muitas vezes é atribuído aos estudantes, não se aplica às crianças, jovens e adolescentes (em

torno de 12 até 18 anos) que ainda estão em formação e carecem da maturidade necessária para assumir o papel pleno de cidadãos em uma sociedade. Arendt (1957) alertava contra o pragmatismo que transforma o estudante em mero produto do sistema educacional, e o que vemos hoje nas diretrizes e normas educacionais, como a BNCC, parece seguir um caminho que ignora essa crítica.

Essa adaptação da educação a parâmetros técnicos e mercadológicos encontra eco na crítica de Michel Foucault (2021), ao analisar como os dispositivos de poder operam nas instituições por meio de práticas de normalização e disciplinamento, sinalizando que a escola moderna não é apenas um espaço de transmissão de saberes, mas também um mecanismo de controle dos corpos e das condutas. A ênfase nos padrões de desempenho, na mensuração de resultados e na regulação comportamental revela um modelo educacional que produz sujeitos conformes, treinados para se encaixar em sistemas produtivos e sociais predeterminados e, sob essa lógica, o pensamento crítico e a singularidade são frequentemente sufocados em nome da eficiência e da padronização.

Diante desse cenário, torna-se essencial confrontar as diretrizes educacionais contemporâneas com o pensamento de Hannah Arendt (1957), especialmente no que se refere à autoridade, à tradição e à responsabilidade intergeracional e, desta forma, correntes pedagógicas como o construtivismo, embora proponham uma valorização da experiência do estudante e da aprendizagem ativa, muitas vezes acabam negligenciando a dimensão da transmissão cultural e do vínculo com o mundo comum — aspectos que, para Arendt, são centrais à formação de sujeitos capazes de agir com responsabilidade e liberdade. Assim, mesmo quando bem-intencionadas, tais abordagens podem falhar em oferecer uma formação verdadeiramente cidadã, caso não estejam comprometidas com a preservação e a mediação do legado civilizacional, sendo certo que a realidade atual demonstra que, apesar das promessas de um ensino mais envolvente e centrado no estudante, muitos estudantes não estão sendo adequadamente preparados para uma vida de participação ativa e responsável na sociedade.

Para Immanuel Kant (2022), a filosofia é, por excelência, o exercício do esclarecimento (*Aufklärung*), ou seja, a saída do ser humano de sua menoridade intelectual, e ensinar filosofia, nesse contexto, não é transmitir doutrinas, mas formar o juízo autônomo — a capacidade de pensar por si mesmo. Kant concebe a escola como um espaço onde o estudante aprende a exercer a razão de forma crítica, orientando-se por princípios universais que transcendem os interesses imediatos e, desta forma, o professor-filósofo, assim, não é um mero transmissor de informações, mas alguém que prepara o estudante para tornar-se cidadão do mundo, apto a julgar, decidir e agir com responsabilidade moral. Essa concepção converge

com a defesa arendtiana de uma educação que introduza o novo no mundo, sem abrir mão do diálogo com a tradição e com os marcos éticos do convívio humano.

De modo complementar, Deleuze e Guattari (2010) afirmam que a filosofia consiste na criação de conceitos. Em uma sala de aula comprometida com o pensamento, a filosofia não se reduz à repetição de ideias passadas, mas se reinventa continuamente diante dos desafios contemporâneos. Pensar, nesse sentido, é um ato de resistência à normatividade estéril e à homogeneização do ensino. A escola, ao acolher o pensamento filosófico, pode tornar-se um espaço de criação conceitual, onde estudantes se apropriam de ferramentas para nomear suas experiências e reconfigurar suas visões de mundo.

## 2.1 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A AUTORIDADE DOCENTE: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS À LUZ DE HANNAH ARENDT

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que todos os estudantes brasileiros devem ter assegurados ao longo da Educação Básica, cuja formulação e implementação são parte de uma política pública de âmbito nacional que visa garantir equidade, qualidade e coerência nos currículos das redes de ensino públicas e privadas de todo o país. A BNCC foi instituída no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), que prevê a definição de conteúdos mínimos para a formação dos estudantes, e sua construção foi impulsionada pelas determinações do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), especialmente a Meta 7, que prevê a melhoria da qualidade da educação básica.

A elaboração da BNCC foi um processo que envolveu amplas consultas públicas, especialistas da área educacional, universidades, redes de ensino e organizações da sociedade civil. Sua versão final foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2017 e homologada pelo Ministério da Educação (MEC) no mesmo mês. Posteriormente, a etapa referente ao Ensino Médio foi aprovada em dezembro de 2018, sendo relevante esclarecer que a BNCC está dividida em três partes principais: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, sendo estruturada por áreas do conhecimento e componentes curriculares.

O principal objetivo da BNCC é assegurar uma base comum de aprendizagens

essenciais, sem impedir que os sistemas e redes de ensino complementem seus currículos com conteúdos regionais e locais e, nesse sentido, a BNCC estabelece as competências gerais da Educação Básica, que visam promover o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando dimensões cognitivas, sociais, emocionais, culturais e éticas. São dez competências que norteiam todo o documento, incluindo temas como pensamento científico, argumentação, empatia, responsabilidade, autonomia, repertório cultural, cultura digital, entre outros.

Do ponto de vista normativo, a BNCC possui caráter obrigatório para todas as escolas do país, conforme prevê a Resolução CNE/CP nº 2/2017, sendo, pois, a principal referência para a formulação dos currículos escolares, a formação de professores, a elaboração de materiais didáticos e a construção de avaliações externas.

Atuar como professor no ensino médio público no Brasil, atualmente, é um verdadeiro exercício de ousadia, coragem e persistência. Esses elementos, essenciais à prática docente, são diariamente colocados à prova diante de uma realidade complexa, marcada pela diversidade de condições sociais dos estudantes e pelos desafios estruturais do sistema educacional. A precariedade dos recursos, as desigualdades sociais e uma infraestrutura frequentemente inadequada exigem dos professores não apenas competência técnica, mas também uma resiliência quase heroica e um compromisso inabalável com a educação.

Além desses obstáculos, a nova geração de estudantes vive imersa em uma realidade fortemente influenciada pela tecnologia e pelas redes sociais. Embora essas ferramentas possam representar oportunidades para o aprendizado, seu uso desenfreado muitas vezes desvia a atenção dos jovens e reduz seu interesse pelos conteúdos escolares. O professor, então, assume também um papel de mediador, buscando equilibrar o desinteresse crescente e a necessidade de aprendizado significativo. Diante desse cenário, ensinar no ensino médio transcende a simples transmissão de conhecimento—torna-se uma missão ética de reconstrução dos sentidos da educação.

Portanto, o educador deve ocupar novamente o lugar de referência, como aquele que transmite o legado civilizacional e, com isso, inspira o estudante a desejar compreender e a se posicionar no mundo. Apostar na recuperação dessa autoridade é reafirmar o papel central do professor na mediação entre passado e futuro, tradição e inovação, indivíduo e sociedade. Assim, transforma-se a sala de aula em um espaço de escuta, partilha e exigência — um lugar onde a paixão pelo saber possa florescer e resistir às dinâmicas utilitaristas que hoje ameaçam a educação.

É sob o compasso regulador da Base Nacional Comum Curricular — essa partitura oficial tecida por mãos burocráticas e intenções pedagógicas — que se desenha a sinfonia contemporânea da Educação Básica brasileira. Produzida pelo Ministério da Educação como quem forja um mapa para os navegantes do século XXI, a BNCC é mais que um documento: é promessa e profecia de um Brasil que deseja alfabetizar não apenas letras, mas consciências. Propondo um leque progressivo de aprendizagens essenciais, ela ecoa os anseios de um Estado que tenta costurar justiça social pelos fios da escolarização comum, alinhando-se aos desígnios do Plano Nacional de Educação e às diretrizes solenes da Constituição Federal de 1988, que, no Capítulo III, entroniza a educação como direito de todos e dever do Estado.

A BNCC é, portanto, uma escritura da modernidade tardia, moldada em meio a pactos interinstitucionais, como o que em 2015 inaugurou sua gestação com o I Seminário Interinstitucional. Após muitas idas e vindas, versões e revisões, veio ao mundo sua primeira metade em 2017 — contemplando a educação infantil e o ensino fundamental — e, em 2018, sua extensão ao ensino médio. Esse itinerário não foi mero capricho administrativo, mas parte de uma estratégia mais ampla de reforma educacional, na qual se inscreve também a metamorfose do ensino médio. Pretende-se, assim, dotar o estudante de competências que o tornem cidadão do presente e não apenas herdeiro do passado: colaboração, empatia, pensamento crítico, fluência digital, entre tantas virtudes que não se encaixam mais nas velhas molduras disciplinares.

Há, contudo, na beleza formal da BNCC um eco que ressoa com ambiguidades. Ao estabelecer parâmetros que pretendem universalizar o saber escolar, busca-se superar a fragmentação das políticas educacionais e edificar pontes entre os entes federados — União, Estados e Municípios. Mas também se corre o risco de sacrificar, em nome da homogeneidade, a plasticidade viva dos contextos locais, dos sotaques pedagógicos, das peculiaridades da alma brasileira. Como um maestro que dita o ritmo à orquestra inteira, a BNCC convida à harmonia, mas exige também obediência — e é aí que a liberdade criadora do educador pode se ver tolhida em nome de uma sinfonia que, embora bem- intencionada, pode soar mecânica.

Nesse ponto, a crítica que nos chega pelas lentes de Hannah Arendt (1957) adquire fôlego e brilho. A filósofa da natalidade e da autoridade interpela, com seu pensamento agudo, esse ideal de estudante protagonista que a BNCC tão ardosamente exalta. Para Arendt, educar é introduzir a criança num mundo que não é dela, mas que precisa ser amado para ser transformado. E essa introdução exige adultos que assumam a responsabilidade pelo mundo — professores que não renunciem à autoridade legítima de quem conduz, de quem apresenta,



de quem diz: “eis o que nos antecede, eis o que precisa ser cuidado”.

Assim, ao confrontarmos os princípios da BNCC com a cosmovisão arendtiana (1957), percebemos o embate entre um modelo que aposta na construção horizontal do conhecimento e outro que reivindica a verticalidade do legado civilizacional. E desse embate nasce a necessidade de mapear os contrastes e as confluências entre essas duas forças: de um lado, o projeto normativo que busca nivelar o acesso ao saber; de outro, a filosofia que clama pela coragem de educar com autoridade e responsabilidade. Entre esses dois pólos o prescritivo e o reflexivo há espaço para o Brasil se reinventar, não como repetição de receitas, mas como criação de novos modos de ser, saber e ensinar.

A Educação Básica, como fundamento da formação integral do ser humano e do progresso social, transcende a mera transmissão de conteúdo. Busca-se, por meio dela, fomentar cidadãos críticos, éticos e participativos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) delinea um conjunto de competências gerais que orientam a prática pedagógica em todo o território nacional, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada. Essas competências estão estruturadas em dez eixos que ultrapassam o domínio de conteúdos acadêmicos, entrelaçando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para enfrentar as complexas demandas da vida cotidiana, do exercício pleno da cidadania e do mercado de trabalho, incentivando a autonomia, colaboração, criatividade e capacidade de resolução de problemas.

No entanto, ao confrontarmos essa perspectiva com o pensamento de Hannah Arendt (1957), surgem questionamentos. Arendt argumenta que a crise na educação está intrinsecamente ligada à perda de autoridade e tradição, resultando na instrumentalização do saber esvaziado de conteúdo e conhecimento. Ela critica a pedagogia que enfatiza o “aprender fazendo”, pois isso pode levar a uma confusão entre a escola e o mundo real, transformando instituições de ensino em meros centros de treinamento profissional.

Assim, enquanto a BNCC enfatiza o protagonismo juvenil e a formação de competências para a vida prática, Arendt (1957) nos alerta para os perigos de uma educação que negligencia a transmissão de conhecimentos sólidos e a autoridade do educador. Ela defende que a autoridade do professor está firmemente fundada na responsabilidade pelo mundo e na transmissão do legado cultural às novas gerações.

Portanto, ao considerarmos a implementação das diretrizes da BNCC, é necessário refletir sobre como equilibrar a promoção de competências e protagonismo juvenil com a necessidade de preservar a autoridade docente e a transmissão de conhecimentos essenciais. Essa reflexão é vital para assegurar que a educação não apenas prepare os jovens para o

mercado de trabalho, mas também os introduza de forma responsável e crítica no mundo comum, conforme preconizado por Arendt.

Para Martin Heidegger (2012), filosofar é colocar-se radicalmente diante da questão do ser, isto é, perguntar-se pelo sentido da existência humana no mundo, o qual insiste que a filosofia não pode ser reduzida a um saber técnico ou a um conteúdo disciplinar. Ensinar filosofia, para Heidegger, é convidar o estudante a uma experiência originária com o pensar — não o pensar calculador, mas o pensar meditativo, que se abre ao mistério do ser e, mais especificamente no contexto escolar, isso significa resgatar a filosofia como espaço de escuta, de silêncio produtivo e de abertura ao mundo. Heidegger ressalta que a verdade não é adequação, mas desvelamento (*aletheia*),<sup>21</sup> e que o professor deve ser aquele que acompanha o desvelar do mundo ao estudante, sem impor, mas também sem se omitir.

No diálogo entre os conceitos centrais do pensamento de Hannah Arendt (1957) e os fundamentos expressos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais especificamente em relação à autoridade do professor, a BNCC tende a substituir essa figura por uma concepção de mediação e facilitação da aprendizagem, priorizando a autonomia discente. No entanto, para Arendt, essa substituição é problemática, pois o professor não pode abdicar de sua responsabilidade de apresentar o mundo — sua autoridade não se baseia na imposição, mas na responsabilidade ética e na legitimidade do saber e, muito embora o docente exerça, de certo modo, uma mediação entre o legado cultural e os recém-chegados, essa mediação deve ocorrer a partir de uma posição de autoridade responsável, e não de neutralidade ou omissão.

Quanto à concepção de educação como introdução ao mundo, Arendt (1957) a entende como um processo de inserção crítica e cuidadosa das novas gerações na esfera comum, mas a BNCC, por outro lado, enfatiza sobretudo o desenvolvimento de competências para o futuro, o que tende a reduzir a educação a um instrumento de adequação ao mercado e às exigências da produtividade. Para Arendt, essa visão utilitarista esvazia o sentido da educação, pois ignora seu caráter formador, seu vínculo com a tradição e seu compromisso com a continuidade cultural.

No que tange ao conservadorismo responsável, Arendt (1957) valoriza a tradição como mediação viva entre o passado e o presente, não defendendo um tradicionalismo rígido, mas uma seleção crítica do que deve ser transmitido. A BNCC, ao privilegiar a inovação como valor central, pode correr o risco de promover uma ruptura com a herança cultural em

---

<sup>21</sup> Termo grego antigo que significa “verdade” ou “revelação”, referindo-se ao desvelamento do ser e à realidade tal como ela é.

nome de um ideal de futuro indefinido e, desta forma, Arendt advertiria contra essa inversão de valores, lembrando que a educação precisa conservar o que é digno de ser legado, para que o novo possa surgir com responsabilidade.

A noção arendtiana (1957) de natalidade — a capacidade humana de iniciar algo novo — é central em sua filosofia da educação, mas a BNCC, no entanto, tende a tratar essa dimensão a partir de categorias ligadas ao empreendedorismo e à inovação tecnológica, esvaziando o sentido existencial e político desse conceito, ao passo que Arendt entende a natalidade como condição para a ação e para a renovação do mundo, e não como um atributo funcional ou produtivista.

Com relação à juventude, Arendt (1957) defende que as crianças e os jovens ainda não pertencem plenamente ao mundo público, devendo ser protegidos dele até que estejam preparados para assumir responsabilidades. A BNCC, contudo, busca formar o estudante como um “cidadão do futuro” desde os primeiros anos, o que pode antecipar de forma artificial sua entrada no espaço público, ignorando a necessidade de um tempo de formação ética, cultural e reflexiva e, neste enfoque, Arendt critica esse tipo de pedagogia por acreditar que ela perpetua o status quo sem oferecer espaço real para questionamento e transformação.

Por fim, quanto à pedagogia centrada na criança, Arendt (1957) reconhece a importância do estudante como sujeito do processo educativo, mas critica veementemente as abordagens que colocam a criança no centro em detrimento da autoridade do adulto, sintetizando que a educação não é um espaço de espontaneidade total, mas um processo de responsabilidade partilhada, no qual os adultos têm o dever de apresentar o mundo e sustentar os vínculos intergeracionais. Sob esse prisma, o educador não deve se anular diante do estudante, mas sim assumir seu lugar como aquele que transmite, orienta e sustenta a travessia da infância ao mundo comum.

## 2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO INTEGRAL: DESAFIOS À AUTORIDADE DOCENTE NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento normativo de orientação educacional, propõe uma arquitetura pedagógica que se funda na articulação dos saberes por meio da interdisciplinaridade, rompendo com estruturas curriculares estanques e anacrônicas que por séculos fragmentaram o conhecimento e reduziram sua potência formativa. Ao sugerir a integração de conteúdos oriundos de distintas áreas do saber, a BNCC

enseja uma aprendizagem situada, relacional e profundamente vinculada às vivências sociais dos sujeitos escolares.

Essa proposta não se limita à reorganização curricular; trata-se, antes, de um esforço por reconfigurar o papel da escola como espaço de formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de atuar responsavelmente no mundo comum.

A centralidade da escola nesse processo é inegável. A BNCC a consagra como eixo irradiador de uma educação de qualidade que, ao pautar-se em competências e habilidades transversais, promove uma formação que extrapola a mera reprodução de informações, fomentando, ao invés disso, o desenvolvimento integral do estudante. Por meio de uma tessitura curricular que vincula teoria e prática, abstração e experiência, o currículo torna-se um instrumento de inserção significativa dos estudantes na complexidade da vida social, em consonância com os ideais de uma educação comprometida com a dignidade humana.

Entretanto, é fundamental problematizar essa perspectiva à luz da crítica de Hannah Arendt (1957), especialmente no que diz respeito à função essencial da escola: a de introduzir as novas gerações no mundo comum, a qual sustenta que a educação não deve ser confundida com um instrumento de transformação social imediata, pois seu propósito não é formar militantes ou agentes políticos, mas sim preservar o legado cultural e apresentar o mundo tal como ele é, com responsabilidade e discernimento. A escola, nesse sentido, é um espaço de transição, onde os jovens aprendem a reconhecer e julgar o que receberam, antes de transformá-lo e, sendo assim, práticas pedagógicas que se orientam exclusivamente pela inovação, pela adaptação às demandas do presente ou pela lógica da utilidade, sem respeitar a autoridade do saber e o valor intrínseco do conhecimento transmitido, correm o risco de comprometer a responsabilidade formativa e provocar aquilo que Arendt nomeia como a crise da autoridade educativa — uma ruptura entre gerações que enfraquece o próprio sentido da educação.

A presença do professor neste cenário é igualmente determinante, não perfazendo um mero executor técnico das diretrizes estabelecidas, tampouco um facilitador neutro da aprendizagem, como propõem algumas abordagens pedagógicas contemporâneas. Para Hannah Arendt (1957), o professor é um mediador autorizado entre o estudante e o mundo, alguém que representa a herança cultural e assume a responsabilidade de transmiti-la às novas gerações e, em que pese a BNCC reconhecer certo protagonismo docente ao exigir atualização constante e competência para articular práticas interdisciplinares, essa concepção tende a reduzir a autoridade do professor a uma função operacional, subordinada à gestão por competências.

Em contraste, a mediação, na perspectiva arendtiana, não é técnica, mas ética: ela pressupõe que o educador pertence a um mundo que deve ser preservado e, por isso, pode apresentá-lo ao recém-chegado com legitimidade, razão pela qual ensinar, nesse sentido, é um gesto de confiança na capacidade do outro de ingressar, com lucidez e responsabilidade, no espaço comum da cultura e da política.

A articulação entre escola e família também adquire relevo na lógica integradora da BNCC. O documento reconhece o papel fundamental da família no processo de aprendizagem, pois é no espaço doméstico que se consolidam muitos dos valores e atitudes que formatam a relação do estudante com o conhecimento. Quando escola e família atuam de modo colaborativo e sinérgico, criam-se as condições necessárias para que o estudante se compreenda como agente ativo de seu percurso formativo, desenvolvendo um senso de corresponsabilidade por sua trajetória educativa.

No campo da interdisciplinaridade, a BNCC propõe que os conteúdos não sejam tratados de forma isolada, mas em diálogo com outras disciplinas, promovendo uma leitura plural e crítica da realidade. Um exemplo emblemático encontra-se na abordagem da formação territorial do Brasil pelo professor de Geografia, que ao tratar da organização espacial do país, estabelece conexões substantivas com a História, a Sociologia, a Filosofia e a Língua Portuguesa. A análise geográfica torna-se, assim, o ponto de partida para uma reflexão mais ampla sobre os processos históricos de colonização, as dinâmicas sociais contemporâneas e as questões éticas e identitárias que emergem dessas transformações. A Filosofia oferece os fundamentos reflexivos para esse debate, enquanto a Língua Portuguesa possibilita a apropriação discursiva e expressiva dessas complexas inter-relações, favorecendo o desenvolvimento da argumentação crítica e da competência comunicativa. Trata-se de um processo formativo em que o estudante deixa de ser um receptor passivo e passa a ocupar o lugar de sujeito epistêmico, capaz de construir sentido a partir da complexidade dos saberes.

A BNCC, portanto, alinha-se às exigências da sociedade contemporânea ao defender uma educação inclusiva e atenta à diversidade. No entanto, para que sua proposta se concretize sem que se perca o sentido mais profundo da formação, é imprescindível manter viva a tensão produtiva entre inovação e tradição, entre liberdade pedagógica e responsabilidade cultural. Como nos adverte Arendt (1957), a crise da educação reside não na ruptura com o passado, mas na recusa em assumir o dever de transmiti-lo com vigor e integridade. Somente a partir desse compromisso é possível formar sujeitos que, ao mesmo tempo em que se preparam para transformar o mundo, sejam também capazes de compreendê-lo e preservá-lo.

### 2.3 PROTAGONISMO DOCENTE E AUTORIDADE NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

A importância dos limites na formação humana transcende a mera imposição de regras e adentra o campo mais complexo da construção subjetiva e moral dos indivíduos. A vida em sociedade exige que os seres humanos convivam com normas que orientem suas ações, comportamentos e escolhas. Os limites, portanto, não se configuram como barreiras à liberdade, mas como instrumentos que possibilitam a convivência harmônica e o desenvolvimento de valores éticos e sociais. Eles se constituem em elementos formadores da identidade e da moralidade, sendo essenciais desde os primeiros anos de vida. A ausência de limites claros e coerentes no processo de socialização, especialmente na infância e adolescência, pode comprometer seriamente a construção da autonomia e da responsabilidade, pilares fundamentais da vida adulta.

A concepção de limites está diretamente ligada à ideia de convivência e de respeito ao outro. Segundo La Taille (2023), a formação de sujeitos morais demanda necessariamente a internalização de regras e valores que os orientem no exercício da liberdade. Para o autor, liberdade e limites são noções complementares e inseparáveis, na medida em que a verdadeira liberdade só é possível quando exercida dentro de parâmetros éticos que respeitem a alteridade. Nesse sentido, impor limites às crianças e adolescentes não é restringir sua autonomia, mas educá-los para que compreendam o lugar do outro e aprendam a lidar com frustrações, desejos e responsabilidades. A sociedade contemporânea, marcada por um forte individualismo e pela valorização excessiva da satisfação imediata, tem enfrentado desafios significativos no que tange à imposição de limites. Muitos pais e educadores, temerosos de causar sofrimento ou rejeição, acabam por evitar o confronto necessário para estabelecer regras claras e consequências consistentes. Esse movimento, embora compreensível, pode levar à formação de sujeitos pouco preparados para enfrentar os desafios e as exigências da vida em comunidade. Como aponta Costa (2020), a ausência de limites pode gerar sentimentos de insegurança, desorientação e dificuldade na tomada de decisões, afetando negativamente o desenvolvimento emocional e social.

Na perspectiva filosófica, o debate sobre os limites remonta à antiguidade. Sócrates, por exemplo, já refletia sobre a importância do autoconhecimento como forma de reger as próprias ações dentro de parâmetros éticos. Para ele, conhecer os próprios limites era condição essencial para alcançar a sabedoria. Mais tarde, Immanuel Kant estabeleceria as bases da moralidade moderna ao defender que a ação ética deve estar orientada por princípios

universais e não por interesses particulares. Para Kant (2003), o imperativo categórico impõe um limite racional às ações humanas, exigindo que cada pessoa aja de forma que sua conduta possa ser universalizada. Essa concepção reforça a ideia de que a liberdade não é absoluta, mas condicionada pela razão e pela consideração ao outro. No campo da ética contemporânea, autores como Lévinas (2014) e Jonas (2006) aprofundam a noção de responsabilidade como elemento limitador da ação. Lévinas, ao colocar o rosto do outro como convocação ética, mostra que a alteridade impõe limites concretos à liberdade individual. Jonas, por sua vez, ao propor o “princípio responsabilidade” em tempos de avanço tecnológico, alerta para os limites que devem ser considerados diante da fragilidade da vida e do planeta. Ambos os autores convergem para a ideia de que viver eticamente exige reconhecer o outro e os efeitos de nossas ações sobre ele.

Na educação infantil e juvenil, os limites se configuram como instrumentos fundamentais para a construção do juízo moral. A criança, ao vivenciar situações em que seus desejos são frustrados pela ação limitadora dos adultos, começa a perceber que há normas que regem o mundo social e que sua vontade não é absoluta. Como afirma Silva (2020), é justamente a frustração que ensina a criança a buscar alternativas, a lidar com o não, a reconhecer o outro como sujeito de direitos. Essa vivência é estruturante da moralidade e deve ser conduzida com empatia, coerência e firmeza.

Os estudos em psicologia do desenvolvimento, especialmente aqueles influenciados por Jean Piaget (1932) e Lawrence Kohlberg (1992), evidenciam que a construção do senso de justiça está diretamente ligada à internalização de normas e ao entendimento progressivo da necessidade de limites. Para Piaget (1932), o respeito mútuo só é possível quando a criança sai do egocentrismo e passa a compreender o ponto de vista do outro, o que se dá justamente por meio da vivência de regras e da interação social. Nesse contexto, a escola e a família assumem papéis insubstituíveis. São nesses espaços que as primeiras experiências com os limites acontecem, e é pela constância dessas vivências que as normas passam a fazer sentido. Contudo, a coerência entre discurso e prática é fundamental: não basta dizer que há regras; é preciso que essas regras sejam aplicadas de forma clara, justa e estável.

A ausência de limites bem estabelecidos pode gerar sérios prejuízos à formação moral dos jovens. Conforme assinalam Lima e Haracemiv (2021), crianças e adolescentes que não vivenciam limites claros tendem a apresentar comportamentos desafiadores, dificuldade de autocontrole e baixa tolerância à frustração. Isso ocorre porque o limite não é apenas uma barreira externa, mas um organizador interno do comportamento. A internalização do limite, ou seja, a capacidade de agir eticamente mesmo na ausência de controle externo, é o objetivo

maior da educação moral. O processo de internalização é lento, progressivo e exige um ambiente seguro e afetivamente estável. A afetividade, aliás, é um componente essencial na imposição de limites. Quando a criança se sente amada e respeitada, ela tende a aceitar melhor as frustrações e a compreender que os limites existem para protegê-la e orientá-la. Como destaca Pacheco (2023), o limite amoroso é aquele que não humilha, não castiga de forma arbitrária, mas educa com firmeza e ternura. É um limite que acolhe, mesmo quando nega, e que transmite segurança por meio da previsibilidade. A previsibilidade, por sua vez, é outro elemento central: regras que mudam constantemente ou que não são cumpridas perdem sua eficácia e geram confusão.

O contexto cultural e social também exerce influência sobre a maneira como os limites são compreendidos e aplicados. Em sociedades mais individualistas, como as ocidentais, há uma tendência a privilegiar a liberdade pessoal em detrimento do bem comum, o que pode levar a uma flexibilização excessiva dos limites. Já em culturas mais coletivistas, o valor da obediência e da hierarquia tende a reforçar regras mais rígidas, o que pode gerar conformismo ou repressão. Como observa Oliveira et al. (2022), o desafio da contemporaneidade está em encontrar um equilíbrio entre a autonomia e a responsabilidade, entre a liberdade e o respeito às normas coletivas. Isso exige uma educação que seja ao mesmo tempo libertadora e estruturante, que forme sujeitos críticos, mas também comprometidos com o bem comum.

A mediação dos adultos nesse processo é fundamental. Pais, professores e demais educadores são modelos de conduta e, por isso, suas atitudes têm um peso formativo enorme. Não se pode exigir que a criança respeite os limites se os próprios adultos não os respeitam ou se contradizem em seus discursos. A coerência entre o que se diz e o que se faz é uma das mais poderosas formas de ensino moral. Além disso, é preciso considerar as especificidades de cada fase do desenvolvimento. Os limites que se aplicam a uma criança pequena não são os mesmos que devem ser aplicados a um adolescente. Com o passar do tempo, espera-se que os indivíduos adquiram maior autonomia e capacidade de autorregulação. Isso significa que os limites devem ser revistos, ampliados ou flexibilizados de acordo com a maturidade e as condições de cada sujeito. Trata-se de um processo dinâmico, que exige sensibilidade, escuta e capacidade de negociação.

A palavra “cidadania” não é apenas esteticamente agradável; seu significado e prática possuem um verdadeiro poder transformador. Cidadania transcende o ambiente escolar e as normas sociais; é uma experiência que se manifesta em nossas ações cotidianas. Ela não se limita a um simples documento ou ao cumprimento de obrigações legais, mas envolve a plena compreensão de nossos direitos e responsabilidades dentro da comunidade. A cidadania nos



convida a refletir sobre nosso papel no mundo, incorporando valores como empatia, solidariedade e compromisso com o bem-estar coletivo. A cada gesto de respeito, inclusão e escolha consciente, alimentamos essa prática fundamental. Ser cidadão é um processo contínuo de reflexão e ação, demandando uma postura ativa e engajada, tanto no espaço público quanto no privado, transformando esse conceito em uma parte essencial de nossa identidade. Vale lembrar que o desenvolvimento de um pensamento crítico e a capacidade de articular essas ideias não se desenvolvem da noite para o dia; é um percurso que requer tempo, aprendizado e dedicação.

A formação de um cidadão crítico e consciente vai muito além da simples conclusão de um curso escolar. Os estudantes que saem da escola frequentemente não estão completamente equipados para analisar e questionar os fenômenos sociais que os cercam.

Entretanto, a filosofia, enquanto disciplina, oferece uma oportunidade nesse processo. Ao incentivar o pensamento crítico e a reflexão sobre questões éticas, políticas e sociais, a filosofia favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais para a cidadania.

Nesse contexto, para Hannah Arendt (1957), o educador não atua meramente como mediador de debates ou facilitador da aprendizagem, mas como aquele que assume a responsabilidade de apresentar o mundo às novas gerações, cuja autoridade não se baseia na imposição, mas no conhecimento, na experiência e no compromisso com a continuidade cultural. Embora o debate e a troca de ideias sejam elementos importantes em sala de aula, eles devem ocorrer em um ambiente orientado por um adulto que representa um mundo compartilhado, oferecendo aos estudantes referências sólidas para formar juízos e assumir responsabilidades.

Um bom professor, segundo Hannah Arendt (1957), não apenas transmite informações, mas apresenta o mundo com responsabilidade, oferecendo às novas gerações referências sólidas a partir das quais possam, gradualmente, aprender a julgar e a pensar com autonomia e, logo, não se trata de estimular opiniões individuais de forma precoce, mas de criar as condições para que o estudante desenvolva, ao longo do tempo, a capacidade de discernimento, reflexão crítica e responsabilidade frente ao mundo comum. A formação do juízo, nesse sentido, é mais do que liberdade de expressão — é um compromisso com a herança cultural e com a responsabilidade de mantê-la ou transformá-la com consciência. É por meio da orientação e do suporte oferecidos pelos professores que os estudantes são incentivados a explorar diferentes perspectivas e a compreender a complexidade dos problemas sociais.

Embora a escola, por si só, não possa garantir a formação plena de um cidadão, ela

exerce um papel insubstituível ao oferecer às novas gerações o primeiro contato estruturado com o mundo comum e, nesse processo, a filosofia se revela uma aliada importante, não por estimular a subjetividade ou a transformação pessoal, mas por oferecer os instrumentos conceituais para a compreensão crítica da realidade e para o exercício do juízo. O professor, nesse contexto, atua como representante do mundo e como autoridade legítima, assumindo a responsabilidade de apresentar aquilo que merece ser preservado e debatido, cuja função não é conduzir os estudantes a uma jornada de autodescoberta, mas introduzi-los no legado cultural da humanidade, possibilitando que, em tempo oportuno, possam pensar, julgar e agir com responsabilidade frente à realidade compartilhada. Sob a influência da autonomia e do protagonismo do professor, este pode mediar e estimular a aprendizagem dos estudantes.

Ao refletir sobre os desafios da democracia moderna, Alexis de Tocqueville (2019) já advertia que o individualismo excessivo e o esvaziamento das instâncias coletivas de participação podem corroer os fundamentos da vida democrática e, nesse sentido, uma educação que privilegia apenas a técnica ou a formação voltada ao mercado corre o risco de formar indivíduos isolados, descomprometidos com o bem comum. A escola, portanto, tem o dever de cultivar vínculos comunitários, fomentar o espírito público e formar sujeitos capazes de agir politicamente e, dentro deste enfoque, Tocqueville (2019) observava na educação um dos pilares da sustentação da democracia, justamente por seu potencial de equilibrar liberdade individual e responsabilidade coletiva.

O conceito de protagonismo do estudante tem ganhado destaque nas discussões educacionais atuais, representando uma mudança de paradigma no papel do estudante no processo de aprendizagem. Em vez de ser um receptor passivo de informações, o estudante é incentivado a assumir um papel ativo na construção do seu conhecimento, promovendo autonomia e responsabilidade. É fundamental que os estudantes sejam envolvidos nas decisões relacionadas ao seu aprendizado, como a escolha de temas para projetos e métodos de avaliação. Essa participação não apenas aumenta o engajamento, mas também desenvolve habilidades essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe. A prática do protagonismo destaca a importância da personalização do ensino, reconhecendo que cada estudante tem um ritmo e estilo de aprendizagem únicos. Educadores podem, assim, adaptar suas abordagens para atender às necessidades individuais, criando um ambiente inclusivo que valoriza e motiva todos os estudantes a contribuir ativamente, estimulando a autonomia e a responsabilidade ao encorajá-los a expressar opiniões e tomar decisões. Portanto, essa abordagem transforma a educação em um processo colaborativo, incentivando os estudantes a se prepararem para futuros desafios e possibilitando-os a se

tornarem agentes de mudança em suas comunidades. Contudo, ao analisar essa perspectiva à luz da filosofia de Hannah Arendt (1957), surge a reflexão sobre a necessidade de equilibrar o protagonismo dos estudantes com a importância da autoridade e do papel ativo do professor no ambiente educativo. Arendt nos lembra que a educação não deve ser entendida apenas como um espaço de formação de cidadãos, mas como um campo de desenvolvimento humano. A escola, segundo essa perspectiva, não é um espaço político, embora deva fornecer as ferramentas para ensinar o que é política. A presença de figuras autoritativas, como os professores, é necessária para guiar o estudante na construção do conhecimento e na compreensão crítica do mundo ao seu redor.

Hegel (1995) concebe o processo educativo como uma realização do espírito objetivo, em que o sujeito se forma ao interiorizar a cultura, a linguagem e a razão universal e, desta forma, a educação é, para ele, o momento de superação da imediatez e de elevação do indivíduo à consciência ética e racional. Nesse processo, o professor exerce um papel central: não como um facilitador neutro, mas como guia que conduz o estudante da singularidade subjetiva à universalidade do saber. No ensino de filosofia, esse papel se torna ainda mais evidente, pois é por meio dela que o estudante aprende a pensar o mundo a partir de conceitos, a integrar o sensível ao racional, e a reconhecer-se como sujeito ético e histórico. O professor-filósofo, portanto, é aquele que media a reconciliação entre o sujeito e a cultura, e, assim, forma verdadeiros cidadãos do espírito.

Ao refletir sobre os fundamentos da democracia constitucional, Celso Lafer (1997) destaca que a cidadania exige mais do que o acesso a direitos: requer uma educação que capacite o indivíduo para o exercício responsável da liberdade e, desta forma, a democracia se sustenta na coexistência entre autonomia e limites, sendo a escola o espaço privilegiado para a formação de sujeitos comprometidos com o bem comum. A autoridade do professor, nesse contexto, não é arbitrária, mas representa o elo entre o estudante e a tradição democrática, permitindo a construção de um pensamento crítico que não se dissocia da responsabilidade ética e do respeito à alteridade e, sendo assim, a tarefa educativa é, ao mesmo tempo, jurídica, política e moral.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o protagonismo dos estudantes está relacionado à construção da autonomia, à participação ativa no processo de aprendizagem e ao desenvolvimento de competências gerais, como as descritas no documento, especialmente nas competências gerais 1 (Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural), 6 (Exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação, reconhecendo-se como parte de um coletivo) e 9 (Exercitar a curiosidade intelectual e utilizar

diferentes linguagens). Além disso, o protagonismo aparece na abordagem de metodologias ativas, nas quais o estudante é incentivado a participar e a colaborar no próprio processo de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que o estudante seja um agente ativo em seu processo de aprendizagem e, em certa medida, participe das decisões curriculares, mas, no entanto, essa concepção, quando desvinculada da autoridade legítima do professor, pode comprometer a estrutura formativa necessária à inserção do jovem no mundo comum. Do ponto de vista de Hannah Arendt (1957), essa antecipação da autonomia estudantil é problemática, pois desloca a responsabilidade do adulto de apresentar o mundo e enfraquece os vínculos intergeracionais que sustentam a educação e, embora Arendt valorize o diálogo e a pluralidade, ela os compreende dentro de uma estrutura de autoridade, na qual o educador é responsável por selecionar e transmitir aquilo que merece ser preservado.

Pierre Bourdieu (2014) contribui de forma incisiva ao demonstrar que a escola, longe de ser um espaço neutro de transmissão de saberes, atua como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais por meio da legitimação de um *habitus* dominante e, nesse enfoque, o capital cultural, detido por determinados grupos sociais, é naturalizado nas práticas pedagógicas e nas diretrizes curriculares como se fosse universal, o que acentua a exclusão daqueles que não compartilham esse repertório prévio. Quando a BNCC valoriza a autonomia discente sem considerar as assimetrias de origem, corre o risco de reforçar tais desigualdades sob o manto da meritocracia e, nesse cenário, o professor precisa assumir uma postura crítica diante do currículo, consciente de seu papel tanto como transmissor de conhecimento quanto como agente de ruptura com estruturas de dominação simbólica.

Nesse sentido, a proposta da BNCC, ao minimizar o papel do professor como representante do mundo e privilegiar a centralidade do estudante, entra em tensão direta com o ideal arendtiano de educação como responsabilidade ética com o passado e com o futuro. Ao considerar as metodologias ativas, que frequentemente enfatizam a participação do estudante e a aprendizagem prática, é possível apontar algumas questões, como a superficialidade do debate que algumas metodologias ativas podem provocar.

## 2.4 A BNCC SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT

Caso Hannah Arendt (1957) se debruçasse sobre a Base Nacional

Comum Curricular (BNCC), é plausível supor que faria uma análise crítica e profundamente reflexiva, orientada por sua compreensão da educação como uma atividade eminentemente política. À luz de sua filosofia, a BNCC seria avaliada não apenas como um documento normativo, mas como uma proposta que toca no cerne da formação cidadã, da responsabilidade coletiva e da inserção da infância e juventude no mundo comum.

Arendt concebia a educação como uma prática política no sentido mais nobre: não partidária, mas voltada à introdução do novo no mundo e à preservação do mundo como espaço de pluralidade e liberdade. A educação, para ela, não se resume à mera transmissão de conteúdos, mas representa a responsabilidade dos adultos de apresentar o mundo aos mais jovens, preparando-os para nele atuar. Nesse sentido, a ênfase da BNCC na formação integral e interdisciplinar pode, à primeira vista, ecoar a proposta arendtiana de uma formação que vise não apenas ao acúmulo de saberes técnicos, mas ao cultivo do pensamento crítico e à preparação para a vida pública.

Em sua obra *O que é política?* Arendt afirma que “a política é a garantia da vida no sentido mais amplo” (ARENDT, 1998, p. 17). Esse entendimento parte do princípio de que o ser humano, por não ser autossuficiente, depende do convívio e da cooperação para sobreviver. É nessa arena pública que se configura a política, não como técnica de governo, mas como espaço de ação e liberdade. Assim, uma proposta curricular que visa formar cidadãos críticos precisa, necessariamente, ser compreendida como uma ação política — não no sentido ideológico ou partidarizado, mas na acepção de que educar é introduzir o novo no mundo, é responder pela continuidade da humanidade.

Arendt (1998) defenderia, nesse contexto, que a escola deve ser um espaço voltado à preservação do mundo comum, à transmissão crítica da herança cultural e à formação do juízo, e não um ambiente voltado à solução imediata de problemas ou à integração de saberes por critérios de aplicabilidade. A proposta de interdisciplinaridade contida na BNCC, embora possa parecer enriquecedora à primeira vista, tende a reforçar uma lógica pedagógica que privilegia a contextualização prática em detrimento da solidez dos conteúdos disciplinares e, para Arendt, essa dissolução das fronteiras do saber pode comprometer a profundidade e o rigor da formação, uma vez que a escola deve apresentar o mundo tal como ele é — com suas distinções e complexidades — e não reduzi-lo a projetos ou temas articuladores. A crítica arendtiana, portanto, adverte contra a instrumentalização do currículo e a perda da autoridade docente em nome de metodologias integradoras que nem sempre preservam o valor formativo dos saberes em si.

No entanto, Arendt (1998) também seria cuidadosa em alertar sobre os riscos da

politização excessiva da educação. Para ela, há um limite ético fundamental: a criança não pode ser instrumento de nenhuma causa política. Em *a crise na educação* ela alerta contra o uso da escola como laboratório de reformas sociais ou ideológicas. Nesse ponto, sua crítica não seria à política como dimensão da educação, mas à educação reduzida à política. A escola não deve ser um espaço de doutrinação, mas de apresentação do mundo tal como ele é, para que o estudante, ao crescer, possa decidir como deseja transformá-lo.

Deleuze e Guattari (2010) definem a filosofia como a atividade de criação de conceitos — e não como transmissão de doutrinas, opiniões ou competências padronizadas e, nessa toada, ensinar filosofia é criar condições para que o pensamento se torne inventivo, potente, capaz de romper com os clichês e com as formas aprisionadas do saber. Essa concepção desafia radicalmente o modelo educacional que reduz o ensino ao cumprimento de habilidades e competências técnicas, como proposto pela BNCC e, ao invés de domesticar o pensamento, a filosofia deve incitá-lo, provocar o novo, o inaudito, o problemático. Nesse sentido, a aula de filosofia não é um laboratório de soluções, mas de problematizações — um espaço em que o professor e os estudantes criam juntos um plano de imanência conceitual.

Portanto, afirmar que a BNCC propõe uma formação cidadã é positivo, mas deve-se evitar a tentação de reduzi-la a um programa de moldagem política. Arendt (1998) não nega a dimensão pública da educação, mas insiste na autonomia do espaço educativo: a educação antecede a política. Não se trata de evitar os temas políticos, mas de não sujeitar a criança a disputas ideológicas que ainda não pode compreender plenamente. A escola, assim, não forma o cidadão crítico pronta e mecanicamente, mas contribui para a formação de um sujeito capaz de vir a sê-lo.

No que diz respeito ao papel do professor, Arendt seria uma defensora firme da autoridade do educador — entendida, não como autoritarismo, mas como responsabilidade diante do mundo e das novas gerações. O professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um representante do mundo adulto que assume a tarefa de mediador entre o passado e o futuro. Por isso, sua autoridade deve ser reconhecida e respeitada. A BNCC, ao enfatizar o protagonismo do estudante, acerta ao valorizar sua autonomia, mas erra quando essa valorização degenera em uma diminuição da função docente.

A BNCC, ao apresentar-se como referência nacional, corre o risco de assumir um caráter unilateral. Existe, sim, certa unilateralidade quando as diretrizes são tratadas como panaceia para os problemas educacionais do país. A filosofia arendtiana (1998) alertaria para o perigo das soluções totalizantes. A educação, para ela, é sempre situada, contextual, dependente das singularidades históricas e sociais. Por isso, qualquer estrutura curricular deve

ser constantemente aberta à crítica e à revisão – não apenas por parte de especialistas, mas também pelos professores e, em certa medida, pelos próprios estudantes. Isso nos leva a uma questão fundamental: como garantir que os estudantes sejam introduzidos de forma responsável no mundo do saber, sem transferir-lhes precocemente responsabilidades que cabem aos adultos. Para Hannah Arendt (1998), é papel do professor e das instituições escolares definir os conteúdos e os critérios da transmissão cultural, pois apenas aqueles que já pertencem ao mundo podem decidir o que merece ser preservado e ensinado e, desta forma, a participação dos estudantes, nesse contexto, deve ocorrer na forma de escuta, aprendizado e formação do juízo, e não como corresponsáveis pela definição curricular — tarefa que exige maturidade, responsabilidade e vínculo com a tradição. Arendt certamente diria que o espaço escolar deve fomentar esse tipo de engajamento, por meio de uma prática pedagógica que estimule a expressão, o debate e o pensamento autônomo. É no exercício do “diálogo crítico” – expressão que aqui se mantém propositalmente – que se cultiva a liberdade. O diálogo crítico não é debate vazio, mas escuta mútua orientada pela busca da verdade e da compreensão.

Ao longo deste capítulo, evidenciou-se que há um descompasso significativo entre os pressupostos da BNCC e a concepção de educação formulada por Hannah Arendt (1998), pois, enquanto o documento normativo tende a enfatizar competências, protagonismo discente e flexibilidade curricular, Arendt resgata a centralidade da autoridade docente e a responsabilidade de apresentar o mundo como herança comum. A pedagogia voltada à inovação e à aprendizagem ativa, se não for ancorada na tradição e no compromisso com a continuidade cultural, corre o risco de enfraquecer a formação crítica e o juízo responsável. Essa análise permite concluir que a educação, na perspectiva arendtiana, não pode ser instrumentalizada como mecanismo de transformação imediata, mas deve ser compreendida como mediação ética entre gerações.

### **3 A CRISE DA AUTORIDADE DOCENTE EM SALA DE AULA: ENTRE A DESLEGITIMAÇÃO E A RECONSTRUÇÃO ÉTICO-PEDAGÓGICA**

#### **3.1 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA**

Em vez de limitar-se a olhar apenas para o presente imediato, busca-se compreender as camadas mais profundas do tempo vivido, o tema emergiu como um grito suave oriundo da experiência concreta do magistério, quando, em pleno labor filosófico nas salas de aula do ensino médio, entre as inquietações juvenis e os silêncios indisciplinados, nos vimos às voltas com uma constatação melancólica, porém urgente: a figura do professor, antes sustentáculo e farol do saber, parece agora diluir-se em meio aos descompassos de um mundo em constante e vertiginosa mutação. Nesta travessia educacional, tão repleta de insígnias modernas e paradoxos desoladores, percebemos que não se trata apenas de uma crise episódica, mas de uma desestabilização profunda de paradigmas. A autoridade — este conceito que Arendt tão agudamente distinguiu da violência e da persuasão — parece esmorecer frente a fenômenos complexos como a ascensão de discursos deslegitimadores da docência, entre os quais se destacam movimentos como o Escola Sem Partido e a difusão de práticas de homeschooling, que operam como instrumentos de reconfiguração simbólica da relação entre professor, conhecimento e estudante. A esses elementos somam-se os adventos tecnológicos, que, embora tragam promissoras possibilidades, também concorrem com o espaço-tempo da sala de aula, fragmentando a atenção e o vínculo pedagógico.

Mas há mais: a indisciplina escolar, a desvalorização profissional traduzida em salários diminutos, jornadas extenuantes e condições de trabalho pouco dignas, além de alterações no ethos familiar contemporâneo — onde a obediência cede lugar à negociação precoce, muitas vezes desmedida — compõem um panorama em que a autoridade docente, já fragilizada, se vê cada vez mais cerceada. Uma escola verdadeiramente hospitaleira deve preservar a dignidade de seus educadores, pois é sobre eles que repousa, com frequência solitária, o dever de resistência frente ao desmonte civilizacional da educação pública.

Além da teoria arendtiana apresentada no ensaio *A Crise na Educação*, as temáticas das formações dialogaram diretamente com reflexões e conceitos discutidos ao longo desta dissertação, em especial aqueles relacionados à autoridade docente, à relação entre tradição e novidade e à função ética do professor. Ademais, sempre que pertinente, buscou-se estabelecer vínculos com os princípios e competências gerais previstas na Base Nacional



Comum Curricular (BNCC), assegurando que a formação estivesse alinhada às orientações curriculares vigentes no Brasil.

Diante deste cenário, lançamo-nos em indagações pungentes: Qual o papel do professor na contemporaneidade escolar? Terá ele ainda voz que oriente, gesto que inspire, olhar que convoque? Quais as consequências pedagógicas, sociais e simbólicas de sua desautorização? Estas perguntas não apenas nortearam a presente pesquisa, como também inspiraram a criação deste produto educacional, que pretende, à maneira de um convite firme e sensível, instigar o educador a retomar para si aquilo que lhe é intrínseco: a autoridade legítima, aquela que não se impõe pelo medo, mas que emerge da coerência entre o saber e o ser, entre o conhecimento e a presença.

Alicerçado em pesquisa empírica realizada com professores da educação básica, especialmente no primeiro ano do ensino médio, este produto busca reverter a sensação de impotência que paira sobre muitos docentes, devolvendo-lhes o protagonismo na condução dos processos de ensino e aprendizagem.

A escolha por focar nos docentes do primeiro ano do Ensino Médio não é aleatória, na medida em que essa etapa representa um momento de transição — um verdadeiro rito de passagem — no qual os estudantes precisam se adaptar do ambiente familiar do Ensino Fundamental para um nível mais elevado de exigências cognitivas, emocionais e sociais. Como apontam Florenço e Volpato (2022), o professor que atua nesse espaço de fronteira carrega uma dupla responsabilidade: atender às demandas acadêmicas e afirmar sua autoridade pedagógica, cujo desafio se intensifica no caso de docentes negros, que historicamente enfrentam processos de invisibilização e precisam reafirmar constantemente sua presença e voz em um contexto onde a autoridade é, frequentemente, colocada à prova.

O ensino médio, neste sentido, é campo de batalhas: por identidade, por reconhecimento, por projeto de futuro. Os estudantes, ainda em trânsito identitário, enfrentam o peso das exigências acadêmicas — como o ENEM — ao mesmo tempo que se debatem com as interrogações da adolescência, que vão do pertencimento social às descobertas da sexualidade, da inquietação existencial à ansiedade que se alastra como névoa. Em meio a esse turbilhão, o professor se converte não apenas em mediador de saberes, mas também em ponto de apoio simbólico, aquele que, com autoridade fundada na ética, pode ajudar o jovem a desenhar sua travessia.

Neste contexto, a elaboração deste produto dá frente aos desafios vivenciados no tocante à autoridade docente em sala de aula e possui o interesse de reocupar com firmeza o

lugar do professor como figura de referência intelectual e moral dentro da escola, além de oferecer ao profissional ferramentas que podem transformar sua atuação cotidiana, seja qual for a disciplina lecionada, restituindo-lhe a consciência de que sua autoridade não é atributo obsoleto, mas fundamento imprescindível da experiência pedagógica. Como propõe Oliveira (2021, p. 47), ao desconstruirmos a lógica das práticas que deslegitimam o magistério e reconstruirmos novos sentidos para a autoridade docente à luz das inteligências múltiplas e da hospitalidade educativa, é possível redefinir o campo das práticas escolares, permitindo que o professor reencontre sua potência formadora.

Assim, ao exercer com responsabilidade sua autoridade fundada no saber e na experiência, o professor fortalece sua atuação, tornando-se presença essencial no processo educativo e contribuindo para transformações significativas no espaço escolar e, tal como uma voz que persiste, mesmo quando silenciada, este produto educacional propõe a retomada de uma prática docente comprometida com a formação integral do estudante e com a valorização do trabalho do educador.

No próximo tópico, deter-nos-emos, inicialmente, sobre o conceito de autoridade à luz do pensamento de Hannah Arendt, para que a compreensão filosófica dessa categoria ilumine a construção das práticas educativas que se almeja fomentar com este produto.

O produto educacional concebido a partir desta investigação não se limita a ser um mero instrumento técnico, mas se revela como uma ponte entre o universo teórico e a pulsação viva do cotidiano escolar. Trata-se, em essência, da elaboração e aplicação de um questionário destinado a professores da Educação Básica, cuja razão de ser repousa na possibilidade de captar, de maneira cuidadosa e sistematizada, as percepções, inquietações e memórias que permeiam a autoridade em sala de aula. Ao se debruçar sobre esse tema, carregado de nuances e entremeado por tensões históricas e contemporâneas, o questionário se erige como farol: ilumina a complexidade da prática docente e sinaliza os caminhos pelos quais a autoridade é ora reconhecida, ora desafiada, ora ressignificada.

A decisão de trilhar esse percurso metodológico não nasceu ao acaso, mas sim da convicção de que, para além de quadros teóricos densos e indispensáveis, é preciso dar voz àqueles que sustentam, dia após dia, a engrenagem da educação. O questionário, nesse sentido, configurou-se como espaço de escuta e valorização da experiência dos professores, que se viram convidados a narrar, em primeira pessoa, as batalhas silenciosas travadas entre a autoridade e o autoritarismo, as feridas deixadas pela perda de legitimidade e da figura docente e os fios de esperança que entrelaçam a reconstrução da autoridade pedagógica. Não se tratou, portanto, de um exercício meramente formal, mas de uma tessitura em que teoria e prática

dançaram lado a lado, oferecendo aos docentes não só a chance de responder, mas também de se reconhecerem nos reflexos que as próprias respostas projetavam.

O questionário, cuidadosamente delineado a partir das reflexões teóricas que atravessaram esta dissertação — em especial os ecos do pensamento de Hannah Arendt, que ainda ressoam como uma sinfonia inacabada sobre a autoridade —, assumiu o desafio de dialogar com a prática escolar concreta. Cada questão foi elaborada como uma pequena janela, aberta tanto para conceitos abstratos quanto para episódios palpáveis da vida docente. Assim, ao contemplar dimensões como a distinção entre autoridade e autoritarismo, a fragilidade ou o vigor da legitimidade docente e a influência de fatores externos, como a família e a própria instituição escolar, a estrutura do questionário buscou abarcar o todo, sem descurar das particularidades.

Ao optar por incluir questões abertas, concedeu-se aos participantes a liberdade da palavra, essa mesma que, muitas vezes, se perde no ritmo acelerado das rotinas escolares. Foi-lhes dado o direito de contar histórias, expor fragilidades e reivindicar forças, como quem escreve em páginas que, embora destinadas à pesquisa, também servem de espelho para a própria trajetória profissional. Nessa abertura, germinou não apenas a coleta de dados, mas a oportunidade de cada professor revisitar suas práticas, interrogar-se sobre seus gestos cotidianos e, quiçá, reinventar o modo como compreende a autoridade diante de seus estudantes.

A aplicação do questionário, conduzida com professores atuantes, extrapolou os limites da investigação acadêmica. Tornou-se, ela própria, uma experiência formativa, em que responder deixou de ser um simples ato burocrático e transformou-se em exercício de introspecção. A cada resposta, não se colhiam apenas informações; colhiam-se fragmentos de uma identidade docente em constante mutação, impregnada de desafios sociais, pressões institucionais e afetos que, não raro, escapam às páginas dos livros.

Nesse sentido, o questionário revelou sua dupla natureza. De um lado, cumpriu o papel de ferramenta de pesquisa, gerando material empírico robusto e consistente, apto a fundamentar a análise acadêmica. De outro, revelou-se como um dispositivo pedagógico, ao instigar os professores à autoavaliação e ao diálogo consigo mesmos, reabrindo, de certa forma, as portas da reflexão que tantas vezes permanecem cerradas em meio à correria do dia a dia escolar. Era como se cada resposta fosse, simultaneamente, semente e fruto: nascia da experiência e, ao mesmo tempo, oferecia novas possibilidades de reflexão para aquele que a formulava.

Diante disso, torna-se não apenas pertinente, mas quase inevitável, avançar agora para

a exposição dos resultados obtidos no decorrer dessa experiência prática. Como quem

desvenda, passo a passo, os significados ocultos de um enigma, é necessário explicitar a correlação entre cada questão formulada no questionário e os momentos analíticos da dissertação, pois só assim será possível entrelaçar as vozes dos professores com os fios teóricos que sustentam este trabalho, compondo, juntos, o tecido complexo e multifacetado do fenômeno da autoridade em sala de aula.

**Tabela 1**

| Pergunta                                                                                                                                          | Capítulo/Seção                                                                              | Relação                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| O que é autoridade, para você, em sala de aula?                                                                                                   | 1.2.3 A distinção entre autoridade e autoritarismo segundo Hannah Arendt                    | Entendimento acerca do que é autoridade.                                                                                   |
| Você acredita que autoridade e autoritarismo são a mesma coisa?                                                                                   | 1.3.2 A autoridade como elo de responsabilidade entre gerações                              | Diferenciar autoridade e autoritarismo                                                                                     |
| Você considera que tem autoridade em sala de aula?                                                                                                | 1.3.3 A atualidade como abertura para o novo na educação na educação                        | Percepção da autoridade na sala de aula na prática                                                                         |
| Você poderia exemplificar uma situação em que foi demonstrada autoridade diante dos estudantes?                                                   | 1.3.43 A atualidade como abertura para o novo na educação                                   | Demonstração prática da autoridade em sala de aula                                                                         |
| Em sua experiência e reflexão, quais outros aspectos relevantes você gostaria de comentar sobre o contexto da educação atual e a prática docente? | 1.5 A CRISE DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT                     | Verificar de que forma a prática docente vem, efetivamente, desencadeando-se na prática                                    |
| Como a autoridade é construída junto aos estudantes?                                                                                              | 1.6 PERDA DA AUTORIDADE DOCENTE: EXPERIÊNCIA ESCOLAR E ANÁLISE SOB A ÓTICA DE HANNAH ARENDT | Refletir sobre a perda e a possível construção da autoridade de forma conjunta com os estudantes                           |
| Você considera que os professores têm perdido a autoridade em sala de aula?                                                                       | 2.1 A BNCC E A AUTORIDADE DOCENTE: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS À LUZ DE HANNAH ARENDT           | Observar a possível perda da autoridade em sala de aula, os marcos da BNCC e os desafios contemporâneos da prática docente |
| Como você percebe o papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor?                         | 2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO INTEGRAL: DESAFIOS À AUTORIDADE DOCENTE NA BNCC        | Contemplar um olhar interdisciplinar para a construção ou enfraquecimento da autoridade do professor                       |
| Considerando sua resposta sobre a possível diminuição ou perda da autoridade docente, detalhe os motivos que sustentam sua                        | 2.4 A BNCC SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT             | Delimitar a BNCC, a educação como prática política e o viés da diminuição ou perda da autoridade docente                   |

|                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                 |                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| avaliação. Caso não perceba um declínio, descreva os elementos que, em sua visão, garantem a manutenção da autoridade. Se identifica uma perda, explique como esse processo tem se desenrolado no contexto da sala de aula.        |                                                                                 |                                                                                                                                             |
| Na sua análise, quais elementos ou circunstâncias têm concorrido para o cenário que você descreveu em relação à autoridade do professor?                                                                                           | 2.4 A BNCC SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT | Observar a proposta da BNCC, a prática pedagógica atual e os elementos que estão atrelados à perda ou diminuição da autoridade do professor |
| Diante do possível enfraquecimento da autoridade do professor no ambiente escolar, quais abordagens, práticas ou mudanças você sugere que poderiam ser implementadas para fortalecer ou recuperar essa autoridade em sala de aula? | 2.4 A BNCC SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA POLÍTICA EM HANNAH ARENDT | Adoção de medidas para fortalecer ou recuperar a autoridade do professor em sala de aula à luz da BNCC                                      |

Fonte: O autor (2025)

No contexto atual da educação, o termo “autoridade” é frequentemente associado a atitudes autoritárias ou coercitivas, mas, entretanto, sob a perspectiva de Hannah Arendt, é fundamental distinguir autoridade de dominação. Para Arendt, a autoridade do educador nasce de uma assimetria própria da relação educativa: o professor, como adulto, assume a responsabilidade de representar o mundo diante da criança, cuja hierarquia não se baseia em imposição arbitrária, mas na função de oferecer significado, segurança e continuidade à trajetória formativa, guiando o estudante até que ele possa, com maturidade, ingressar plenamente no espaço comum.

Essa autoridade nasce do conhecimento e do compromisso assumido frente ao mundo e às gerações futuras, conforme destaca Arendt (2005), ao afirmar que educar é apresentar aos novos indivíduos um mundo que não lhes pertence, mas que eles terão a tarefa de renovar.

Quando essa autoridade se fragiliza, cria-se uma lacuna ética e pedagógica que enfraquece a relação entre professor e estudante, comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Nesse cenário, Davis e Luna (1991, p. 68) enfatizam que “renunciar à autoridade na educação é negar ao indivíduo em formação o suporte necessário para se tornar adulto: alguém capaz de estabelecer metas, avaliar opções e escolher a mais adequada tanto pessoal quanto socialmente [...]”. Assim, abdicar da autoridade implica abrir mão da

mediação essencial para o desenvolvimento intelectual e moral dos estudantes.

Nossa pesquisa inscreve-se, assim, no esforço de tensionar as causas e os efeitos da crise da autoridade docente em sala de aula, compreendendo-a não como simples decorrência de transformações geracionais, mas como sintoma de um desmonte discursivo e institucional que atravessa o campo educacional. O professor, deslocado de seu lugar de referência simbólica, vê-se reduzido à condição de técnico reproduzidor de conteúdos, alijado de seu protagonismo político-pedagógico.

Frente a esse quadro, é preciso reconfigurar a autoridade docente como expressão de um pacto intergeracional que implica responsabilidade, conhecimento e cuidado. Como refletido ao longo desta dissertação, o papel do professor deve ser compreendido, metaforicamente, como o de um guia — não o que impõe, mas o que aponta caminhos alarga horizontes e sustenta o outro na travessia do pensamento. Sua autoridade reside, portanto, na legitimidade conferida por sua competência teórica, sua postura ética e sua capacidade de escuta e diálogo.

Dentre os fatores que contribuem para a fragilização da autoridade docente, destaca-se a sobrecarga de tarefas administrativas e, desta forma, muitos professores, absorvidos por demandas burocráticas e prazos rígidos, acabam reduzindo o tempo e a energia dedicados à elaboração de um planejamento pedagógico consistente. Essa lacuna, muitas vezes não percebida pelo responsável imediato — geralmente o coordenador pedagógico —, reflete-se diretamente na qualidade das aulas, que podem se tornar menos atrativas e menos eficazes para a aprendizagem, cuja situação, ao afetar o interesse e o engajamento dos estudantes, compromete também a legitimidade da autoridade do professor em sala de aula.

No cenário educacional atual, dominar o mínimo de recursos tecnológicos deixou de ser um diferencial para tornar-se uma exigência básica da prática docente, razão pela qual ferramentas digitais, plataformas de ensino e recursos multimídia são cada vez mais parte integrante do cotidiano escolar e do processo de aprendizagem. Entretanto, para que esse domínio seja efetivo, é indispensável que haja programas contínuos de capacitação, permitindo que o professor utilize a tecnologia não apenas como apoio técnico, mas como aliada pedagógica, tendo em vista que sem essa formação, a defasagem tecnológica pode comprometer a atratividade das aulas e dificultar o engajamento dos estudantes.

A esse quadro soma-se a carga horária excessiva que muitos professores assumem, chegando, em alguns casos, a 60 horas semanais, sendo certo que essa jornada extensa, muitas vezes distribuída entre diferentes instituições de ensino, reduz significativamente o tempo disponível para planejamento, atualização profissional e descanso. O resultado,

consequentemente, é a queda na produtividade e na qualidade do trabalho docente, o que se reflete não apenas no desempenho das aulas, mas também na capacidade de manter uma presença pedagógica sólida e inspiradora diante dos estudantes.

Diante desse cenário e vivenciando a situação, torna-se urgente oferecer aos professores ferramentas que contribuam para a reconstrução de sua autoridade e para a qualificação prática. Por isso, pensamos em um produto que dialogasse com demandas articulando reflexões teóricas e estratégias voltadas ao fortalecimento da atuação docente. Assim sendo, delineiam-se objetivos que orientaram o desenvolvimento desse material, buscando responder às necessidades identificadas.

## 3.2 OBJETIVOS

### 3.2.1 Objetivo Geral

Forjar, por meio da coesão entre teoria e prática, uma formação docente voltada aos professores do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Professora Flavina Maria da Silva, uma instituição estadual em Campo Grande/MS, sustentada nas reflexões de Hannah Arendt, cujo alicerce conceitual visa iluminar as veredas por onde se possa investigar, compreender e fomentar estratégias vigorosas de reconquista e robustecimento da autoridade do educador nos labirintos cotidianos do ensinar e do aprender, em um tempo histórico marcado pela fluidez das certezas e pela erosão dos fundamentos da autoridade escolar.

### 3.2.2 Objetivos Específicos

- Reafirmar a autoridade pedagógica do professor em sala de aula, compreendida não como autoritarismo, mas como expressão legítima de seu conhecimento, experiência e autonomia na condução do processo de ensino-aprendizagem.
- Integrar teoria e prática a partir da articulação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os produtos desenvolvidos nos mestrados profissionais, promovendo práticas pedagógicas inovadoras que atendam às

competências exigidas pela educação contemporânea.

- Fortalecer a formação docente por meio da pesquisa aplicada e do compartilhamento de experiências transformadoras, contribuindo para a qualificação do trabalho pedagógico e para a construção de ambientes escolares mais dinâmicos, inclusivos, onde a mediação docente potencializa o protagonismo dos estudantes.

### 3.3 PREPARAÇÃO DA FORMAÇÃO E QUESTIONÁRIOS

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento que orienta a prática pedagógica em todo o país, pode ser compreendida não apenas como uma lista de competências a serem alcançadas, mas também como um convite para uma renovação crítica da atuação docente. Quando associada aos resultados produzidos nos mestrados profissionais, essa diretriz transforma-se em uma ferramenta poderosa para repensar e reinventar o trabalho pedagógico. A BNCC apresenta dez competências gerais que desafiam a formação completa dos estudantes e indicam a necessidade de uma prática docente dinâmica, criativa e pautada pela ética. Já o mestrado profissional oferece aos professores- pesquisadores os recursos teóricos e práticos necessários para converter os desafios do dia a dia escolar em soluções fundamentadas e testadas na prática pedagógica. Dessa forma, o produto acadêmico deixa de ser apenas um requisito formal e passa a ser um instrumento inovador, que reafirma a autonomia do educador e redefine seu papel no ambiente escolar.

Portanto, reafirmar a autoridade do professor não significa retornar a uma disciplina rígida e autoritária do passado, mas sim construir um projeto político-pedagógico que reconfigure o docente como sujeito do saber, da ética e do cuidado. É nessa perspectiva que a formação proposta por esta pesquisa fundamentada na filosofia de Hannah Arendt e orientada pelas diretrizes da BNCC pretende ir além de simplesmente responder às dificuldades atuais: ela se apresenta como um ato de resistência e de esperança. Resistência contra a desvalorização simbólica da profissão docente; esperança na possibilidade de, ao restaurar a autoridade do educador, devolver à escola seu papel fundamental.

Conforme De Lima, De Oliveira e Schlemmer (2023), esses produtos vão além da simples materialização, pois possuem o propósito de promover mudanças significativas nas práticas pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento profissional do docente e para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.



Nesse sentido, o produto que ora propomos — uma formação continuada para professores do 1º ano D do ensino médio noturno — ganha relevância à medida que se compromete com o enfrentamento de questões que fragilizam a autoridade do professor em sala de aula. Tal formação, pautada nos fundamentos da teoria arendtiana, visa não apenas à instrumentalização pedagógica, mas também à valorização do papel do docente enquanto figura de referência intelectual, ética e afetiva para os estudantes. Ao compreender a

autoridade como vínculo baseado na confiança e no reconhecimento do saber, conforme nos propõe Arendt (2012), busca-se resgatar a legitimidade do professor como mediador do conhecimento e condutor de experiências formativas significativas.

Antes, porém, de apresentarmos as etapas que constituem a formação docente aqui delineada, é imprescindível problematizar alguns fatores que, em nossa análise, têm contribuído para o enfraquecimento da autoridade docente no espaço escolar. Dentre eles, destacam-se as profundas transformações sociais, os avanços tecnológicos que alteram as dinâmicas comunicacionais, as novas concepções pedagógicas que muitas vezes desconsideram o papel do professor como referência, o aumento da indisciplina, a desvalorização da profissão docente e as mudanças estruturais nas famílias contemporâneas. Esses elementos, interligados, exigem da escola uma constante ressignificação de seus modos de atuação e, do professor, uma postura reflexiva, crítica e propositiva frente aos desafios educacionais contemporâneos.

A dinâmica da sala de aula contemporânea configura um cenário marcado por múltiplos desafios que tensionam a autoridade docente, transcendendo a clássica questão da indisciplina e alcançando aspectos mais profundos e estruturais, vinculados às transformações sociais em curso. Um dos fenômenos mais notórios nesse contexto é a crescente percepção de uma inversão na relação de autoridade entre professores e estudantes. Todavia, é necessário esclarecer que a autonomia e a autoridade do professor não se sustentam em paradigmas pedagógicos ultrapassados, pautados na obediência passiva e na subordinação do discente, mas se firmam na mediação crítica do processo educativo, promovendo o desenvolvimento da autonomia intelectual do estudante. Esta, entretanto, não pressupõe uma relação de horizontalidade plena com o professor, cuja experiência existencial, formação acadêmica e vivência profissional o investem da responsabilidade e do reconhecimento como liderança intelectual e pedagógica no espaço escolar.

Essa inversão simbólica de autoridade manifesta-se em várias formas no cotidiano das escolas, especialmente em razão do fácil acesso dos estudantes a uma vasta gama de informações disponíveis em ambientes digitais, nem sempre validadas cientificamente. Tal

fenômeno, embora carregue potencialidades democratizantes para o conhecimento, pode fomentar nos estudantes a ilusão de que o saber do professor perdeu sua singularidade e relevância. A cultura da instantaneidade e a lógica da resposta imediata — próprias da sociedade digital — contribuem, nesse sentido, para uma postura impaciente diante dos ritmos próprios do ensino e da aprendizagem, que demandam tempo, reflexão, aprofundamento e sistematização. Em consequência, o papel do mestre como referência epistemológica tende a ser relativizado, abrindo margem para atitudes que fragilizam sua liderança educativa.

Ademais, não se pode ignorar que a autoridade do docente também pode ser comprometida por fatores internos à própria prática pedagógica. A falta de organização, o planejamento precário e a ausência de estratégias adaptativas diante das imprevisibilidades inerentes ao ambiente escolar tornam-se elementos que contribuem para a erosão da credibilidade do professor perante seus estudantes. Um educador efetivo é aquele que, além de dominar o conteúdo, revela sensibilidade para o contexto da turma, articula os objetivos de aprendizagem com metodologias adequadas e demonstra capacidade de previsão e gestão das situações emergentes, mantendo coerência entre sua prática e os valores que deseja transmitir. Dessa forma, é possível afirmar que a autoridade docente, longe de ser um atributo dado, é construída cotidianamente por meio de relações pautadas no respeito mútuo, na competência profissional e na clareza ética que orienta a ação educativa.

Outro fator importante é a interferência dos pais no processo educacional. Se, por um lado, o acompanhamento parental é fundamental para o sucesso escolar dos filhos, por outro, uma participação excessiva e, por vezes, inadequada pode minar a autoridade do professor. A cultura da proteção excessiva e da dificuldade em aceitar limites ou frustrações por parte dos filhos leva alguns pais a contestarem avaliações, regras e métodos pedagógicos adotados pelo professor, muitas vezes em defesa de seus filhos, sem considerar a perspectiva do educador ou o bem-estar da coletividade da sala de aula.

Essa postura pode gerar um sentimento de desconfiança em relação ao trabalho docente por parte dos estudantes, que percebem o professor como alguém cuja autoridade pode ser facilmente contestada ou ignorada com o apoio dos pais. A mediação constante dos pais em situações que deveriam ser resolvidas entre estudante e professor enfraquece a capacidade do educador de gerenciar a sala de aula e de construir uma relação de respeito mútuo com os estudantes.

As transformações nas estruturas familiares, como o crescimento das famílias monoparentais e a multiplicidade de arranjos familiares, influenciam diretamente a maneira como os estudantes se relacionam com a autoridade escolar. A ausência de limites claros e

regras definidas no ambiente familiar pode refletir na dificuldade que alguns estudantes apresentam em reconhecer e respeitar a autoridade do professor.

A indisciplina em sala de aula compromete progressivamente a autoridade do docente, instaurando um ambiente onde o desrespeito e a desorganização passam a ser frequentes. Interrupções constantes, desobediência e o descumprimento das orientações dificultam o estabelecimento de um clima propício para o aprendizado, prejudicando o desempenho do professor na condução da aula. Essa perda de autoridade não ocorre de forma abrupta, mas sim como um processo gradual em que pequenas falhas no controle acabam por incentivar atitudes cada vez mais desafiadoras, enfraquecendo a legitimidade da liderança docente. Ademais, os episódios de indisciplina refletem questões sociais mais amplas, como desigualdade, exclusão social e carência de oportunidades.

Ao mesmo tempo, algumas políticas educacionais, ainda que bem-intencionadas, podem contribuir para o enfraquecimento da autoridade do professor dentro e fora da sala de aula. A ênfase excessiva em metodologias permissivas, a ausência de normas claras para a gestão da disciplina, e a sobrecarga administrativa que desvia o foco do ensino para questões burocráticas são fatores que podem comprometer o papel do docente.

Nesse sentido, é fundamental avaliar como certas políticas, mesmo que formuladas com o intuito de proteger os direitos dos estudantes, podem gerar impactos negativos na percepção da autoridade pedagógica. Por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ao assegurar proteção integral aos jovens, em algumas interpretações e práticas, pode dificultar a aplicação de medidas disciplinares necessárias para manter a ordem e o respeito no ambiente escolar.

A valorização da não punição, em determinadas circunstâncias, pode ser interpretada pelos estudantes como sinal de permissividade, incentivando comportamentos inadequados e enfraquecendo a figura do professor, ao transmitir a impressão de que as consequências para atos infracionais são insuficientes ou inexistentes.

Começemos, então, a desmistificar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Imaginem as DCNs como um mapa abrangente, um conjunto de normas obrigatórias que oferecem a direção geral para a elaboração dos currículos da Educação Básica em todas as suas ricas etapas e modalidades. Elas estabelecem os princípios basilares, os fundamentos teóricos e os procedimentos essenciais para a organização curricular, com um objetivo primordial: garantir uma formação integral e de qualidade para cada estudante que percorre o sistema educacional brasileiro. Quais são, então, os faróis que guiam as DCNs?

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) têm como objetivo principal guiar a elaboração dos currículos nos diferentes sistemas de ensino e escolas, respeitando a autonomia pedagógica e as características específicas de cada realidade local. Elas também buscam assegurar uma base comum de conhecimentos, habilidades e valores a serem desenvolvidos ao longo da Educação Básica, garantindo a igualdade de oportunidades educacionais para todos os estudantes. Além disso, as DCNs promovem a integração entre as etapas da educação, assim como entre as diversas modalidades, como Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Outro ponto importante é o reconhecimento da importância dos profissionais da educação, ressaltando a necessidade de sua formação continuada para melhorar a prática docente. Por fim, as diretrizes estimulam a gestão democrática e a participação ativa da comunidade escolar na elaboração do projeto pedagógico de cada instituição.

Agora, voltemos nosso olhar para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Podemos pensar na BNCC como um detalhamento essencial desse mapa fornecido pelas DCNs. Ela é um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens consideradas essenciais para que todos os estudantes da Educação Básica desenvolvam ao longo de suas trajetórias escolares, desde os primeiros passos na Educação Infantil até a conclusão do Ensino Médio. A BNCC especifica os conhecimentos, as competências e as habilidades que se espera que os estudantes internalizem e mobilizem a cada ano de sua jornada educativa. Quais são, então, os objetivos que norteiam a BNCC?

Nesse particular, cabe mencionar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define aprendizagens essenciais para todos os estudantes, respeitando a diversidade cultural e regional, cujo objetivo é garantir educação de qualidade com equidade, servindo de referência para currículos, materiais didáticos, avaliações e formação docente e, além disso, promove a formação integral, contemplando dimensões intelectuais, físicas, sociais, emocionais e culturais.

A BNCC organiza o currículo em torno de competências e habilidades, entendidas como a capacidade de articular conhecimentos, práticas, atitudes e valores para enfrentar situações complexas da vida, da cidadania e do trabalho, sendo certo que as suas 10 Competências Gerais atravessam todas as áreas e etapas da Educação Básica, orientando o desenvolvimento integral dos estudantes.

As habilidades, por sua vez, referem-se às ações e às operações mentais específicas que os estudantes devem ser capazes de realizar para demonstrar o desenvolvimento das competências. Elas são expressas por verbos que indicam processos cognitivos concretos

(como identificar, analisar, comparar, elaborar, argumentar) e estão sempre intrinsecamente ligadas a objetos de conhecimento específicos de cada área do saber. Como, então, o trabalho com competências e habilidades se concretiza na prática pedagógica?

O processo inicial consiste em selecionar, com atenção, as habilidades que serão trabalhadas em cada atividade, considerando a progressão das aprendizagens ao longo das etapas da Educação Básica. Posteriormente, é fundamental propor situações de aprendizagem desafiadoras e enriquecedoras, que envolvam conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados às competências a serem desenvolvidas.

O professor, atuando como mediador, deve aplicar diversas estratégias e recursos pedagógicos que estimulem a participação ativa dos estudantes e promovam a aplicação prática dos conteúdos em contextos significativos para eles. Por fim, a avaliação do progresso das competências deve utilizar métodos variados, que vão além da simples memorização, priorizando a capacidade dos estudantes de mobilizar e aplicar seus aprendizados em diferentes situações e ambientes.

É necessário esclarecer que é primordial que até aqui esteja compreendido a relação intrínseca entre a BNCC e as DCNs. Essa relação é de profunda complementariedade. As DCNs estabelecem o arcabouço geral, os princípios fundantes e as diretrizes amplas para a organização da Educação Básica em nosso país. A BNCC, por sua vez, entra em cena para detalhar e especificar as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas a todos os estudantes dentro desse quadro mais amplo. A BNCC foi cuidadosamente elaborada em total consonância com os princípios e as diretrizes já estabelecidas pelas DCNs, buscando dar concretude e especificidade às aprendizagens consideradas indispensáveis para a formação integral de nossos estudantes. Em outras palavras, as DCNs oferecem a estrutura conceitual e os fundamentos macro, e a BNCC preenche essa estrutura com as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas em cada etapa e modalidade da Educação Básica.

Continuando, se faz necessário entender a BNCC em Ação através das Competências Socioemocionais, Autonomia e os Desafios da Prática Docente Contemporânea, ou seja, tem que se adentrar dentro de um aspecto central da BNCC que dialoga diretamente com os desafios que permeiam a prática docente contemporânea: o desenvolvimento das competências socioemocionais e a promoção da autonomia dos estudantes. A Base Nacional Comum Curricular, ao enfatizar a formação integral, redefine o papel do professor como um facilitador da aprendizagem e um mediador da construção da autonomia dos estudantes. Essa perspectiva sugere a edificação de uma autoridade docente que se alicerça no respeito mútuo, na empatia e na colaboração, princípios que nortearão a reflexão sobre nossas práticas

pedagógicas, buscando aprimorar a convivência e o protagonismo e autonomia do docente para o fim de mediar e estimular a aprendizagem do estudante.

Para ilustrar como a BNCC se manifesta em nossa atuação, observemos alguns trechos exemplificativos de suas Competências Gerais, que servirão como guias para nossa reflexão:

- A Competência Geral 1 nos convida a sermos professores conhecedores e reflexivos,
- capazes de auxiliar o estudante a desenvolver suas competências de forma autônoma, incentivando a busca por conhecimento e a capacidade de aprender a aprender.
- A Competência Geral 6 estimula a liberdade com responsabilidade nas escolhas dos estudantes, fomentando a capacidade de tomar decisões conscientes e éticas.
- A Competência Geral 9 enfatiza a empatia, a cooperação e o respeito como elementos essenciais na construção de um ambiente de aprendizagem saudável e inclusivo.
- Finalmente, a Competência Geral 10 valoriza a formação de cidadãos críticos, responsáveis e engajados na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

No entanto, a autoridade do professor tem sido profundamente impactada por transformações sociais que remodelam incessantemente o cenário educacional. Em um contexto marcado pela globalização e pelo acesso irrestrito à informação, especialmente através da internet e das redes sociais, os estudantes assumem um papel mais ativo e questionador, desafiando o modelo tradicional em que o professor era a única fonte de saber. Essa democratização do conhecimento exige do docente não apenas o domínio do conteúdo, mas também a habilidade de selecionar fontes confiáveis e de mediar criticamente o processo de aprendizagem.

Paralelamente, as mudanças nos valores e costumes sociais reforçam a valorização da individualidade, da liberdade de expressão e do protagonismo discente, demandando do professor uma autoridade que não se fundamente no autoritarismo, mas sim no respeito mútuo, na ética, na empatia e na escuta ativa das vozes dos estudantes. As novas tecnologias também impõem um reposicionamento do educador, que precisa integrar ferramentas digitais – como plataformas de aprendizagem, videoconferências, aplicativos interativos e redes sociais – à prática pedagógica para manter o engajamento dos estudantes e promover aprendizagens significativas.

Ademais, vivemos em uma era marcada por uma crise generalizada de autoridade, conforme perspicazmente analisa Bauman (2001) ao descrever as características da modernidade líquida, onde vínculos e estruturas sólidas, incluindo as educacionais, são constantemente questionados e ressignificados. Esse cenário complexo obriga o professor a construir sua autoridade não pelo poder hierárquico, mas pelo saber construído, pelo diálogo aberto e pela sensibilidade às transformações sociais, políticas e culturais que moldam a percepção de sua autoridade dentro e fora da escola. As alterações na estrutura familiar, com a crescente diversidade de modelos, também exigem do docente maior preparo para lidar com diferentes realidades e garantir que todos os estudantes se sintam acolhidos e compreendidos em suas singularidades.

Autores como Hannah Arendt, em seu ensaio 'A Crise na Educação', Pierre Bourdieu, com a noção de violência simbólica, e Zygmunt Bauman, ao analisar as fragilidades da vida contemporânea, oferecem referenciais teóricos consistentes para compreender a complexidade da autoridade docente no cenário atual. A partir dessas perspectivas, o professor é convocado a atuar como mediador cultural, responsável por transmitir e contextualizar a herança cultural; como orientador ético, capaz de sustentar princípios que deem sentido à convivência escolar; e como profissional atento às mudanças sociais, políticas e culturais que moldam a percepção de sua autoridade. Tal postura exige atualização constante das práticas pedagógicas, sem abrir mão do compromisso com a preservação do mundo comum e a formação integral do estudante.

É fundamental reconhecer que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com sua ênfase no desenvolvimento das competências socioemocionais e na promoção da autonomia do estudante – pilares essenciais para uma formação integral, requer uma implementação reflexiva e cuidadosa para que não seja interpretada como uma relativização da figura do professor como guia e mediador do aprendizado. Se a promoção da autonomia do estudante não for acompanhada de uma compreensão clara dos papéis e responsabilidades de cada um na relação pedagógica, pode ocorrer uma desestabilização dos limites necessários para um ambiente de aprendizado produtivo, impactando a autoridade legítima do professor. A BNCC, ao fomentar a interação e o diálogo como estratégias pedagógicas valiosas, não pode, em hipótese alguma, ser vista como uma licença para o desrespeito ou para a desvalorização do papel fundamental do educador no processo formativo.

Outro exemplo de como as políticas podem interferir negativamente reside em currículos excessivamente extensos e pouco flexíveis, que dificultam a adaptação do ensino às reais necessidades e interesses dos estudantes, gerando desinteresse e, conseqüentemente,

comportamentos disruptivos e indisciplina, tanto em sala quanto em outros espaços da escola. A falta de apoio adequado, de formação continuada específica para lidar com os desafios comportamentais e de recursos para a inclusão de estudantes com necessidades especiais também sobrecarrega os professores, tornando-os mais vulneráveis e menos capazes de manter a ordem e exercer sua autoridade de forma eficaz. É essencial que as políticas educacionais, ao buscarem a inovação e a garantia de direitos, considerem o impacto prático na autoridade do professor e ofereçam o suporte necessário para que ele possa exercer seu papel de liderança pedagógica de forma plena e respeitada.

A ascensão das tecnologias digitais também introduziu novas dinâmicas na sala de aula que impactam a autoridade do professor. A facilidade com que os estudantes podem acessar informações, muitas vezes não verificadas ou irrelevantes para a aula, e a constante tentação de se distraírem com dispositivos eletrônicos representam desafios significativos. Mesmo com a proibição do uso de celulares, a sua mera presença e a possibilidade de acesso escondido podem desviar a atenção e fomentar a indisciplina, minando a capacidade do professor de manter o foco e a ordem.

As tecnologias digitais, que englobam ferramentas e recursos como smartphones, tablets, softwares educativos, plataformas online e inteligência artificial (IA), oferecem um leque de possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Exemplos práticos incluem aplicativos de aprendizado de idiomas como Duolingo, plataformas de videoconferência como Zoom, ferramentas de apresentações interativas como Mentimeter e chatbots de IA como ChatGPT. Essas ferramentas podem ser utilizadas dentro da sala de aula para dinamizar a apresentação de conteúdos através de vídeos e simulações, personalizar o aprendizado com aplicativos adaptativos, facilitar a comunicação e a colaboração entre os estudantes por meio de plataformas online e até mesmo automatizar tarefas como a correção de exercícios. Fora do ambiente escolar, as tecnologias digitais proporcionam acesso contínuo a materiais de estudo, a realização de pesquisas online, a participação em comunidades virtuais de aprendizagem e a extensão do aprendizado para além dos limites da escola.

No entanto, esse cenário digital apresenta um impacto ambivalente na autoridade do professor. Por um lado, ao integrar essas tecnologias de forma eficaz, o professor pode inovar suas aulas, tornando-as mais engajadoras e relevantes para os estudantes, fortalecendo sua imagem como um educador atualizado e competente. A utilização de recursos multimídia e a possibilidade de interação em tempo real podem aumentar o interesse dos estudantes e facilitar a compreensão de conceitos complexos. Por outro lado, o acesso facilitado à informação, nem sempre confiável, e a constante possibilidade de distração com dispositivos



eletrônicos podem desafiar a atenção dos estudantes durante a aula e, em alguns casos, levar ao questionamento da expertise do professor como principal fonte de conhecimento. A facilidade com que os estudantes podem obter respostas e informações através de ferramentas de IA também pode, em certas situações, diminuir a percepção da necessidade da orientação do professor.

Diante disso, a capacidade do professor de integrar as tecnologias digitais de maneira pedagógica, estabelecendo regras claras para o seu uso em sala de aula e orientando os estudantes na seleção e avaliação crítica das informações disponíveis, torna-se fundamental para a manutenção de sua autoridade em um ambiente de aprendizado cada vez mais permeado pela tecnologia. É preciso e necessário reconhecer que, mesmo com a proibição de celulares e o avanço da IA, o papel do professor como mediador do conhecimento, facilitador do pensamento crítico e desenvolvedor de habilidades socioemocionais permanece insubstituível. A chave reside em como a educação incorpora essas ferramentas e no suporte oferecido aos professores para que possam navegar nesse novo contexto, mantendo sua autoridade pedagógica e engajando os estudantes de forma significativa.

A perda da autoridade do professor no ensino básico configura-se como um fenômeno profundamente enraizado na desvalorização da profissão docente na sociedade atual. Essa desvalorização se manifesta de diversas formas, começando pelas condições de trabalho frequentemente precárias e pela remuneração inadequada, fatores que minam a motivação e a autoconfiança, elementos essenciais para o exercício da liderança pedagógica. Um profissional que não se sente valorizado financeiramente e socialmente pode ter sua capacidade de inspirar respeito e conduzir a sala de aula significativamente comprometida.

Essa fragilização da autoridade, contudo, não se limita a fatores externos. A própria organização e preparo do professor desempenham um papel fundamental. Um docente eficaz não apenas planeja suas aulas com diligência, mas também demonstra flexibilidade e capacidade de adaptação diante de imprevistos, agindo estrategicamente na transmissão do conteúdo e integrando as atividades em uma perspectiva que transcende o momento imediato. A falta dessa visão abrangente e da habilidade de antecipar desafios pode contribuir para a percepção de despreparo, erodindo a confiança dos estudantes e, consequentemente, a autoridade do professor.

A sobrecarga de burocracia e o acúmulo de tarefas administrativas representam outro obstáculo significativo. Ao desviar o foco do professor de sua função primordial – o ensino e a construção de um relacionamento significativo com os estudantes – essas atividades consomem tempo e energia preciosos. A presença do docente como líder intelectual e

mediador do conhecimento é, assim, enfraquecida, e a autoridade, que também se edifica na proximidade e na interação de qualidade com os estudantes, inevitavelmente sofre.

A sensação de isolamento e insegurança, frequentemente intensificada pela falta de apoio pedagógico, psicológico e institucional, agrava ainda mais esse quadro. Diante de desafios como a gestão da indisciplina e a inclusão de estudantes com necessidades específicas, a ausência de suporte adequado dificulta o exercício eficaz da liderança em sala de aula. A falta de reconhecimento pelo trabalho árduo e pela dedicação contribui para a desmotivação e para a diminuição da autoridade perante estudantes, pais e a sociedade em geral.

A percepção da autoridade docente também é fortemente influenciada pela maneira como a mídia e as redes sociais retratam a figura do professor. Uma imagem nem sempre positiva ou realista, marcada por críticas generalizadas e pela exposição sensacionalista de casos isolados, pode minar a credibilidade e o respeito pela profissão, impactando a forma como estudantes e pais enxergam o papel do educador.

Reverter esse cenário exige um esforço mútuo, focado e diversificado em todas as frentes, sendo imprescindível o desenvolvimento de relações de respeito e confiança entre professores e estudantes, alicerçadas em uma comunicação clara, na escuta atenta das necessidades dos estudantes e na demonstração de empatia. Um ambiente de aprendizado positivo, onde a autoridade do professor é legitimada pelo respeito mútuo, é fundamental.

O conhecimento e a aplicação das políticas educacionais se mostram ferramentas importantes para o professor. Ao compreender os objetivos das leis e diretrizes, ele pode garantir os direitos dos estudantes sem, contudo, abdicar de sua capacidade de liderar a sala de aula e manter um ambiente propício ao aprendizado.

A busca por apoio institucional e a participação em programas de formação continuada são importantes para o desenvolvimento de estratégias eficazes de manejo da sala de aula e para o fortalecimento da autoconfiança do professor. A troca de experiências com outros colegas também se revela um recurso valioso na busca por soluções e no fortalecimento da identidade profissional.

Em última análise, a reconstrução da autoridade docente passa também pelo reconhecimento do valor intrínseco da profissão pelos próprios professores. Fortalecer a identidade profissional, buscar aprimoramento constante e reivindicar melhores condições de trabalho e reconhecimento social são passos essenciais para a valorização da fundamental missão de educar.

Levando em consideração o modo como os elementos citados influenciam a

autoridade docente, entendemos que é necessário trabalharmos, ao longo da formação dos professores, a partir de cada um deles. Nesse caso, cada formação foi realizada nas dependências da escola, com duração aproximada de 1h30, cujos encontros foram organizados em momentos distintos, contemplando exposição teórica, espaço para diálogo e reflexão coletiva entre os participantes, com o apoio de questionários aplicados aos docentes, no interesse de consolidar a pesquisa e ajudar no direcionamento das discussões.

Isso porque, ainda que a base conceitual das formações tenha sido o pensamento de Hannah Arendt, em especial o ensaio *A Crise na Educação*, os temas foram adaptados à realidade escolar brasileira e integrados às diretrizes da BNCC, bem como às análises desenvolvidas nesta dissertação, cuja integração garantiu que as formações não fossem apenas uma reflexão teórica, mas um espaço de diálogo entre filosofia, política educacional e prática docente.

A turma escolhida para ser pesquisada é a de professores que lecionam no 1º ano D do ensino médio noturno, etapa importante, em especial a partir de 2025 quando foi inserido pela Política Nacional de Ensino Médio a ampliação da carga horária de 3.000 horas ao longo dos três anos, sendo 2.400 horas destinadas a Formação Geral Básica e o restante aos itinerários formativos. A transição para o ensino médio noturno exige atenção especial às realidades dos estudantes, pois muitos enfrentam jornadas de trabalho durante o dia e chegando cansados para as aulas, muitos têm responsabilidades familiares, limites de transportes e déficits de aprendizagem.

Dentro deste enfoque, a formação continuada foi preparada da seguinte forma:

### **Primeira Formação**

**Objetivo Geral:** Refletir sobre a perda da autoridade em sala de aula, com base no pensamento de Hannah Arendt, e propor caminhos para fortalecer a prática pedagógica frente aos desafios contemporâneos.

Apresentação dos objetivos da primeira formação:

- Compreender os conceitos de autoridade, tradição, natalidade, senso comum e autoritarismo.

- Refletir sobre a construção da autoridade docente no contexto atual.

Temas e abordagem:

- . Apresentação ao Ensaio “A Crise na Educação” de Hannah Arendt.
- . Autoridade como relação legítima entre gerações.

- . Tradição e Natalidade como fundamento da educação.
- . Senso comum como elo entre o mundo e os sujeitos.
- . Diferenciar Autoridade e autoritarismo.

Atividade final.

- Discussão: Compreensão e discussão dos temas apresentados, compartilhamento de experiências e elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (as propostas/estratégias discutidas serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).
- Responder um questionário número 01 com 05 questões abertas no dia.
- Encerramento.

### **Segunda Formação**

**Objetivo Geral:** Entender o protagonismo de docentes e discentes na prática pedagógica atual, à luz dos desafios tecnológicos, da mediação de conflitos, da autoridade docente, articulando esses elementos às competências da BNCC e ao papel do professor entre inovação e tradição.

Apresentação dos objetivos da segunda formação:

- Analisar o protagonismo e a autonomia como elementos da prática pedagógica.
- Discutir o papel das tecnologias e da mediação de conflitos.
- Refletir sobre estratégias para recuperar a autoridade docente.

Temas e abordagem:

- Protagonismo e autonomia do professor e do estudante.
- BNCC e competências gerais.
- A ambivalência das tecnologias e o papel docente: entre inovação e preservação da tradição.

Atividade final.

- Compreensão e Discussão dos temas apresentados, compartilhamento de experiências e elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (As propostas/estratégias serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).
- Responder o questionário número 02 com 06 questões abertas.

- Encerramento.

### **Terceira Formação**

**Objetivo Geral:** Reafirmar a autoridade docente como responsabilidade ética, fortalecendo a parceria entre escola e família, buscando promover estratégias colaborativas para lidar com a indisciplina como expressão de múltiplas influencias, com foco na construção de uma convivência escolar equilibrada.

Apresentação dos objetivos da terceira formação:

- Reafirmar a importância da autoridade docente como responsabilidade ética, inclusive como compromisso intergeracional.
- Fortalecer a parceria entre escola, família e comunidade.
- Refletir sobre a importância da coerência entre valores familiares e escolares para a autoridade do professor.

Temas e abordagem:

- A tríade pais-professores-escola como uma das bases para a educação.
- A Autoridade e a colaboração como responsabilidade ética compartilhada.
- Analisar a indisciplina como fenômeno multifatorial, considerando aspectos sociais, familiares e escolares.
- Discutir o papel dos limites na
- A visão de Hannah Arendt sobre autoridade, liberdade e limites na construção de um ambiente escolar saudável e na formação das novas gerações.

Atividade final

- Compreensão e Discussão dos temas apresentados, compartilhamento de experiências e elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (As propostas/estratégias serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).
- Encerramento.

### **Quarta Formação**

Objetivos Gerais:

- Analisar como políticas públicas educacionais impactam a autoridade docente e propor caminhos para que estas contribuam efetivamente para a valorização do professor e a melhoria da qualidade de ensino.
- A partir das discussões das três formações anteriores e das respostas aos

questionários, refletir sobre a perda da autoridade docente segundo Hannah Arendt, visando aprofundar o papel do professor na educação atual e propor estratégias que fortaleçam sua atuação pedagógica, ética e social.

Apresentação dos objetivos da quarta formação:

- . Compreender o papel das políticas públicas na estruturação e no fortalecimento da prática docente.

- . Discutir lacunase potencialidades das políticas atuais relacionadas à autoridade e valorização do professor.

- . Elaborar propostas e estratégias de políticas públicas e ações conjuntas entre escola, família e professores para o fortalecimento da autoridade docente.

Temas e abordagem:

- . Políticas públicas, autoridade docente e valorização do ensino.

Atividade final

- . A partir das quatro formações para professores foram elaboradas as seguintes propostas e estratégias finais para possibilitar o resgate e manutenção da Autoridade docente.

Fortalecimento da empatia e da escuta ativa.

Estratégias de ensino significativas.

Ação pedagógica hoje do Estado, professores e família vislumbrando o futuro pessoal dos estudantes e social da sociedade.

Reafirmar o papel do professor como mediador de competências.

Cultivar autoridade ética por meio da colaboração.

Integrar protagonismo e autonomia com limites mais claros.

Usar tecnologias e mediação de conflitos como ferramentas de autoridades.

Apoio institucional e políticas públicas eficazes que trabalhe a quantidade de estudantes por sala, melhore a infraestrutura escolar e propicie acessos a recursos pedagógicos de qualidade.

Revalorização da tradição e do senso comum.

Construir relações respeitadas e mediação de conflitos.

Valorização da cooperação e empatia como práticas pedagógicas.

Promover a articulação entre escola, família e comunidade.

Planejamento pedagógico qualificado, consciente, consistente e alinhado a realidade e a BNCC.

Trabalhar o equilíbrio entre tradição e inovação e responsabilidade intergeracional.

Discutir impactos da sobrecarga administrativa e possíveis soluções institucionais

Incentivar a união dos professores concursados e convocados na reivindicação de direitos concretos e fortalecimento coletivo a valorização da profissão.

Formação continuada e reflexão crítica da prática.

Encerramento do Ciclo Formativo Presencial.

A proposta do produto educacional foi elaborada considerando a realidade concreta do 1º ano D Noturno do ensino médio, no qual são trabalhados 17 componentes curriculares: Investigação Científica e Tecnológica, Unidade Curricular Profissional I, Unidade Curricular Profissional II, Unidade Curricular Profissional III, Filosofia, Geografia, História, Sociologia, Biologia, Química, Física, Matemática, Matemática-Geometria, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Língua Portuguesa - Literatura e Produção Textual, Educação Física e Arte. Esses componentes são ministrados por 14 professores, de modo que alguns lecionam dois componentes, cujo cenário evidencia a complexidade da prática pedagógica e reforça a pertinência de um material de apoio que favoreça a reconstrução da autoridade ética e pedagógica do docente.

Para tanto, foram aplicados questionários com o escopo de observar, na prática, a realidade vivenciada pelos docentes. No que se refere à participação dos docentes, 16 professores responderam ao questionário aplicado, sendo que 14 lecionam no 1º ano D do ensino médio (08 responderam os dois questionários, 03 responderam apenas o questionário 02 e 03 responderam apenas o questionário 01 e 02 professor do 3º ano D do ensino médio, participantes de atividades na escola no dia, responderam o questionário 01). Algumas respostas são mais abrangentes e profundas evidenciando a relevância do tema.

A análise dos questionários entregues e recebidos nas formações será conduzida com ética e foco nos aprendizados coletivos, respeitando o anonimato das respostas. Os questionários aplicados apresentam as seguintes indagações:

**Questionário 01 – Compreensão sobre o conceito e vivência da autoridade docente:** Convidamos você, Prezado(a) colega Professor(a), a participar do projeto de pesquisa “A Perda de Autoridade do Professor em Sala de Aula”, desenvolvido por Odair Campos, Mestrando em Filosofia pela UFMS. Sua participação é essencial para a análise aprofundada deste tema relevante. O questionário é de preenchimento voluntário, e suas

respostas serão de grande importância para esta pesquisa. Sua identidade é opcional, garantindo total anonimato e confidencialidade.

Nome Completo (opcional) .....

- O que é autoridade, para você, em sala de aula?

- Você considera que tem autoridade em sala de aula?

- Você poderia exemplificar uma situação em que se mostrou como autoridade diante dos estudantes?

- Você acredita que autoridade e autoritarismo são a mesma coisa? Por quê?

- Como você constrói sua autoridade junto aos estudantes?

Questionário 02 – Reflexão crítica sobre a perda de autoridade docente e seus desdobramentos:

Convidamos você, Prezado(a) colega Professor(a), a participar do projeto de pesquisa “A Perda de Autoridade do Professor em Sala de Aula”, desenvolvido por Odair Campos, Mestrando em Filosofia pela UFMS. Sua participação é essencial para a análise aprofundada deste tema relevante. O questionário é de preenchimento voluntário, e suas respostas serão de grande importância para esta pesquisa. Sua identidade é opcional, garantindo total anonimato e confidencialidade.

Nome Completo (opcional) .....

- Você considera que os professores têm perdido a autoridade em sala de aula?

– Considerando sua resposta anterior sobre a possível diminuição ou perda da autoridade docente, detalhe os motivos que sustentam sua avaliação. Caso não perceba um declínio, descreva os elementos que, em sua visão, garantem a manutenção da autoridade. Se identifica uma perda, explique como esse processo tem se desenrolado no contexto da sala de aula.

- Na sua análise, quais elementos ou circunstâncias têm concorrido para o cenário que você descreveu em relação à autoridade do professor?

- Diante do possível enfraquecimento da autoridade do professor no ambiente escolar, quais abordagens, práticas ou mudanças você sugere que poderiam ser implementadas para fortalecer ou recuperar essa autoridade em sala de aula?

- Como você percebe o papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor?

- Em sua experiência e reflexão, quais outros aspectos relevantes você gostaria de comentar sobre o contexto da educação atual e a prática docente? (Sugestões: políticas públicas educacionais, o impacto da tecnologia em sala de aula, a infraestrutura escolar, entre



outros assuntos que considere pertinentes).

### 3.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Diante disso, ao serem questionados acerca do que é compreendido como autoridade em sala de aula, os participantes responderam o seguinte:

**Figura 1 - O que é autoridade em sala de aula?**

01 - O que é autoridade, para você, em sala de aula?

Ter didática e domínio, construir diálogo respeitoso com seus alunos e impor limites quando necessário.

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 2**

01 - O que é autoridade, para você, em sala de aula? Para mim, autoridade em sala de aula significa a capacidade de orientar, estabelecer limites e promover um ambiente de respeito mútuo, onde os estudantes se sintam seguros para aprender.

**Fonte:** O autor (2025)

Neste particular, cabe salientar que em relação à primeira resposta, evidencia-se três dimensões fundamentais da autoridade docente, a saber: o domínio do conteúdo e da didática, que legitima o professor pela competência técnica; a capacidade de estabelecer um diálogo respeitoso, que aproxima o professor dos estudantes sem enfraquecer sua posição; e, a imposição de limites, quando necessário, o que reforça a ideia de que a autoridade se consolida também pela clareza na definição de fronteiras relacionais. Percebe-se aqui uma concepção equilibrada, que associa competência, diálogo e disciplina, evitando tanto o autoritarismo quanto a permissividade.

Em relação à resposta 2, nesta formulação, a autoridade é entendida como uma prática orientadora e promotora de segurança para o aprendizado, sendo que o destaque recai sobre a criação de um ambiente de respeito mútuo, no qual a autoridade docente não é imposta, mas

construída relacionalmente. A resposta reforça a perspectiva arendtiana de que a autoridade é um reconhecimento que se estabelece a partir da legitimidade e da responsabilidade do professor, não apenas pelo poder de impor regras, mas pela capacidade de garantir condições favoráveis para a aprendizagem.

Quanto ao fato de terem sido questionados se autoridade e autoritarismo são as mesmas coisas, os docentes procederam com a seguinte resposta:

**Figura 3 - Autoridade e autoritarismo**

04 - Você acredita que autoridade e autoritarismo são as mesmas "coisas"? Por quê?  
 Não, acredito que autoridade é baseado no respeito e no carisma, enquanto o autoritarismo impõe regras de forma arbitrária e sem diálogo, o que pode gerar resistência e conflito

**Fonte:** O autor(2025)

**Figura 4 - Autoridade e autoritarismo**

04 - Você acredita que autoridade e autoritarismo são a mesma coisa? Por quê?  
 NÃO, AUTORIDADE É POSTA COM RESPEITO, E AUTORITARISMO É PELA FORÇA, MEDO E ÉTICA

**Fonte:** O autor(2025)

Em relação à primeira resposta, reafirma-se que a autoridade é baseada no respeito e no carisma, enquanto o autoritarismo se apoia na imposição de regras de forma arbitrária e sem diálogo, o que pode gerar resistência e conflitos, ao passo que a segunda resposta sintetiza a diferença de modo mais direto: autoridade está associada ao respeito, enquanto autoritarismo se apoia na força, medo e ausência de ética.

Nesse passo, foi questionado na pergunta 2 se o docente considera possuir autoridade em sala de aula, obtendo-se, desde logo, as seguintes respostas:

**Figura 5 - Você considera que tem autoridade em sala de aula?**

02 - Você considera que tem autoridade em sala de aula?

*Sim, autoridade é construída através das práticas vivenciadas em sala de aula.*

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 6 - Você considera que tem autoridade em sala de aula?**

02 - Você considera que tem autoridade em sala de aula? *Sim, acredito que tenho autoridade, pois consigo estabelecer regras claras e manter o respeito dos alunos no decorrer das situações.*

**Fonte:** O autor (2025)

Em relação à primeira resposta, percebe-se uma compreensão reflexiva sobre a autoridade docente, de forma que o professor reconhece que não basta a posição formal para garantir respeito, mas que a autoridade se consolida por meio das experiências e práticas cotidianas. Logo, subsiste uma valorização do processo contínuo de construção da autoridade, fundamentada na vivência pedagógica.

Já a segunda resposta encontra guarida em dois elementos atrelados à autoridade docente: clareza nas regras e respeito mútuo e, desta forma, o professor se mostra seguro ao afirmar que exerce autoridade, mas também realista ao admitir que isso acontece “na maioria das situações”, o que demonstra, por conseguinte, habilidade para gestão de sala de aula, destacando aspectos práticos e objetivos de sua prática pedagógica. Quando questionados sobre se poderia exemplificar uma situação no qual foi exercida a autoridade diante dos estudantes, foram obtidas as seguintes respostas:

**Figura 7 - Exemplo de situação em que foi demonstrada autoridade diante dos estudantes**

03 - Você poderia exemplificar uma situação em que se mostrou como autoridade diante dos alunos?

*Uma estudante usou palavra pejorativa contra minha pessoa; respirei fundo e disse para ela não estava ali p/ ser desrespeitada, pelo fato de ser construída e não por ser desrespeitada.*

04 - Você acredita que autoridade e autoritarismo são a mesma coisa? Por quê?

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 8 - Exemplo de situação em que foi demonstrada autoridade diante dos estudantes**

03 - Você poderia exemplificar uma situação em que se mostrou como autoridade diante dos alunos?

*Um dia, durante uma discussão acalorada, consegui mediar o conflito, ouvindo todas as partes, estabelecendo limites e expondo que o aula pudesse continuar de forma respeitosa.*

**Fonte:** O autor (2025)

Na primeira resposta, o exercício de autoridade aparece no estabelecimento de limites claros frente a um comportamento inadequado, cujo docente reagiu de forma assertiva, sem permitir que a falta de respeito se normalizasse em sala. Concomitantemente, a consequência foi positiva: o pedido de desculpas da estudante mostra que houve reconhecimento da postura de autoridade legítima.

Já na segunda situação a autoridade se manifesta de modo mais mediador e conciliador e, desta forma, o professor atua como facilitador do diálogo, mantendo a disciplina sem sufocar a voz dos estudantes. Ao dar espaço para todos serem ouvidos, demonstra habilidade em transformar a autoridade em gestão democrática da sala de aula, reforçando a ideia de que autoridade não se confunde com imposição, mas com a capacidade de guiar e manter o respeito coletivo.

Nesse particular, salienta-se que com base na experiência e reflexão de cada docente, foi delimitado quais outros aspectos relevantes que gostaria de comentar acerca do contexto da educação atual e a prática docente:

**Figura 9 - Comentários sobre o contexto da educação atual e prática docente**

06 - Em sua experiência e reflexão, quais outros aspectos relevantes você gostaria de comentar sobre o contexto da educação atual e a prática docente? (Sugestões: políticas públicas educacionais, o impacto da tecnologia em sala de aula, a infraestrutura escolar, entre outros assuntos que considere pertinentes).

*Investimento na educação existem. Falta um trabalho mais bem elaborado das políticas educacionais com salas em especial na ensino infantil com no máximo 12 estudantes, 20 estudantes no infantil e 20 no ensino médio.*

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 10 - Comentários sobre o contexto da educação atual e prática docente**

06 - Em sua experiência e reflexão, quais outros aspectos relevantes você gostaria de comentar sobre o contexto da educação atual e a prática docente? (Sugestões: políticas públicas educacionais, o impacto da tecnologia em sala de aula, a infraestrutura escolar, entre outros assuntos que considere pertinentes). A implementação de Políticas públicas mais assertivas e bem planejadas é essencial para melhorar a qualidade da educação e oferecer condições adequadas para o trabalho dos professores, incluindo infraestrutura e recursos pedagógicos.

**Fonte:** O autor (2025)

Sob esse prisma, observa-se que a primeira resposta enfatiza a necessidade de políticas educacionais mais bem estruturadas e efetivas, chamando atenção para o problema do número excessivo de estudantes por sala, sugerindo, ademais, limites de estudantes em cada etapa da educação (infantil, fundamental e médio), o que evidencia uma preocupação prática com as condições de trabalho docente e a qualidade da aprendizagem.

A segunda resposta, por conseguinte, ressalta a importância da implementação de políticas públicas consistentes e bem planejadas e, desta forma, além de infraestrutura adequada, o participante destaca a necessidade de recursos pedagógicos que deem suporte ao trabalho do professor.

Quando questionados acerca de como é construída a autoridade junto aos estudantes, foram obtidas as seguintes respostas:

**Figura 11 - Como a autoridade é construída junto aos estudantes?**

05 - Como você constrói sua autoridade junto aos estudantes?  
Com a vivência em sala de aula, observar a dinâmica de cada estudante.

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 12 - Como a autoridade é construída junto aos estudantes?**

05 - Como você constrói sua autoridade junto aos estudantes?

*Construo minha autoridade por meio do respeito, transparência e coerência nas minhas ações, além de demonstrar domínio do conteúdo e interesse genuíno pelos alunos.*

**Fonte:** O autor(2025)

Em relação à primeira resposta, percebe-se que a construção da autoridade está relacionada à experiência prática e à observação atenta do comportamento dos estudantes, sendo que o olhar individualizado permite ao docente compreender melhor cada estudante, favorecendo estratégias de ensino mais adequadas.

No que tange à segunda resposta, evidencia-se que a autoridade não pode ser

concebida como imposição, mas como algo conquistado pela postura ética e pela consistência de suas ações, destacando-se, neste enfoque, valores como respeito, transparência e coerência. Ainda, é feita alusão ao domínio do conteúdo, que reforça a credibilidade do professor diante dos estudantes.

Nesse passo, ao serem questionados se os professores estão perdendo autoridade na sala de aula, foram obtidas as seguintes respostas:

**Figura 13 - Se os professores têm perdido a autoridade em sala de aula**

01 - Você considera que os professores têm perdido a autoridade em sala de aula?

*Sim. Tem perdido.*

**Fonte:** O autor(2025)

**Figura 14 - Se os professores têm perdido a autoridade em sala de aula**

01 - Você considera que os professores têm perdido a autoridade em sala de aula?

*Sim, acredito que há uma diminuição na autoridade dos professores, principalmente devido às mudanças culturais e ao impacto das redes sociais, que influenciam o comportamento dos estudantes e a percepção sobre o figura do educador.*



**Fonte:** O autor(2025)

Na primeira resposta, o participante se limita a afirmar que os professores têm perdido autoridade em sala de aula, sem aprofundar as causas ou os fatores envolvidos. Já na segunda resposta resta reconhecida a perda de autoridade, mas, contudo, resta atribuída essa diminuição às mudanças culturais e à influência dos novos modos de vida social sobre o comportamento dos estudantes, destacando como essas transformações impactam a percepção que se tem da figura do educador.

Nesse particular, quanto ao fato dos docentes terem sido questionados sobre a sua percepção acerca de como a família e a escola podem contribuir para a dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor, foram obtidas as seguintes respostas:

**Figura 15 - O papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor**

05 - Como você percebe o papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor?

A família tem uma grande responsabilidade e teria que tomar o remédio junto com o estudante. Muitas vezes o estudante já vem armado para a escola com as armas do pai. Também, pai e filho não estão preparados para o "não" da vida e da escola.

**Fonte:** O autor(2025)

**Figura 16 - O papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor**

05 - Como você percebe o papel da família e da escola na dinâmica de construção ou enfraquecimento da autoridade do professor?

A família e a escola. dão atitudes de forma colaborativa, reforçando valores e regras, para que a autoridade do professor seja reconhecida e respeitada pelos estudantes.

**Fonte:** O autor(2025)

Dentro deste enfoque, tem-se que na primeira resposta a ênfase recai sobre a responsabilidade direta da família, destacando que os pais precisam caminhar junto com a escola no processo educativo, apontando-se que, muitas vezes, os filhos não respeitam os professores porque não percebem esse mesmo respeito vindo de casa, reforçando a ideia de

que a postura familiar é fundamental para sustentar a autoridade docente.

A segunda resposta, por sua vez, assume um tom mais objetivo e sintetizado, afirmando que a família e a escola devem atuar de forma colaborativa, reforçando valores e regras, de modo que a autoridade do professor seja reconhecida e respeitada. Quanto ao fato dos professores terem sido indagados acerca dos motivos que levam à perda da autoridade na sala de aula, foram obtidas as seguintes respostas:

**Figura 17 - Motivos que levam à perda da autoridade em sala de aula**

02 – Considerando sua resposta anterior sobre a possível diminuição ou perda da autoridade docente, detalhe os motivos que sustentam sua avaliação. Caso não perceba um declínio, descreva os elementos que, em sua visão, garantem a manutenção da autoridade. Se identifica uma perda, explique como esse processo tem se desenrolado no contexto da sala de aula.

*(A partir) A perda da autoridade está presente desde que você entra na sala e tem que pedir muitas vezes para sentar, quando quase não consegue fazer a chamada, ou quando não consegue explicar o conteúdo por causa do barulho, ou quando atrair o cronograma porque o aluno não consegue acompanhar, ou não entende o conteúdo.*

**Fonte:** O autor(2025)

**Figura 18 - Motivos que levam à perda da autoridade em sala de aula**

02 – Considerando sua resposta anterior sobre a possível diminuição ou perda da autoridade docente, detalhe os motivos que sustentam sua avaliação. Caso não perceba um declínio, descreva os elementos que, em sua visão, garantem a manutenção da autoridade. Se identifica uma perda, explique como esse processo tem se desenrolado no contexto da sala de aula.

*Perdi uma perda de autoridade devido ao excesso de permissividade, a qual é motivada por uma tentativa de ser mais próximo dos estudantes, o que pode enfraquecer o respeito mútuo. Além disso, a influência das redes sociais e a cultura de imediatismo parecem diminuir a compreensão da importância da autoridade tradicional.*

**Fonte:** O autor(2025)

Nesse particular, observa-se que, na primeira resposta, o professor destaca que a perda da autoridade está presente desde que o educador entra em sala, sendo necessário manifestar-se com segurança para que os estudantes reconheçam sua postura e legitimem sua condução, demonstrando-se, assim, a ideia de que a autoridade é algo que se constrói no cotidiano da prática, por meio de domínio de conteúdo, clareza ao expor as ideias e capacidade de se impor quando necessário. Aliado a isso, tem-se que muitas vezes essa autoridade pode ser prejudicada pela falta de valorização da profissão e pelas condições de trabalho, que acabam fragilizando a figura do professor frente aos estudantes.

Já na segunda resposta, a argumentação é direcionada para a perda de autoridade



relacionada ao excesso de proximidade entre professor e estudante, quando o docente, ao tentar se mostrar mais acessível, acaba enfraquecendo o respeito natural que deveria existir,

chamando a atenção para a influência das redes sociais e da cultura do imediatismo, que impactam o comportamento dos estudantes e diminuem a percepção da importância da autoridade tradicional do professor.

Posteriormente, foi questionado acerca de quais elementos ou circunstâncias têm concorrido para o cenário que restou descrito em relação à autoridade do professor:

**Figura 19 - Elementos ou circunstâncias que contribuem com o cenário descrito em relação à autoridade do professor**

03 - Na sua análise, quais elementos ou circunstâncias têm concorrido para o cenário que você descreveu em relação à autoridade do professor?

*A falta de limite ou a falta de interesse dos estudantes que na minha opinião tem tudo a ver com as proximidades da casa do aluno. É isso piorando! Um copia o outro e não tem punição. O pai é que não pune quando esse desinteressado virar adulto.*

**Fonte:** O autor (2025)

**Figura 20 - Elementos ou circunstâncias que contribuem com o cenário descrito em relação à autoridade do professor**

03 - Na sua análise, quais elementos ou circunstâncias têm concorrido para o cenário que você descreveu em relação à autoridade do professor?

*A crescente influência das mídias sociais, que muitos não conseguem lidar com a autonomia excessiva, e a falta de informação contínua dos professores para lidar com novos desafios comportamentais tem contribuído para esse cenário.*

**Fonte:** O autor (2025)

Na primeira resposta, destaca-se a ausência de limites e o desinteresse dos estudantes, que muitas vezes não valorizam o esforço dos professores, cujo cenário acaba sendo reforçado ao não cobrarem responsabilidade dos filhos, o que cria um ciclo em que o estudante não se compromete e não percebe a importância de respeitar o professor, cuja visão traz uma ênfase mais comportamental e familiar, mostrando como a ausência de disciplina e de apoio dos responsáveis interfere diretamente no ambiente escolar.

Já na segunda resposta, a análise se volta para fatores externos e sociais, especialmente a influência crescente das mídias sociais, que moldam comportamentos e incentivam uma autonomia precoce, muitas vezes desassociada da responsabilidade e, além disso, a resposta ressalta a falta de preparo e de atualização contínua de alguns professores

para lidar com esses novos padrões de comportamento juvenil.

Dentro deste enfoque, foi questionado aos participantes quais abordagens práticas ou mudanças poderiam ser implementadas como meio de fortalecer ou recuperar a autoridade em sala de aula:

**Figura 9 - Abordagens, práticas ou mudanças que podem ser implementadas para fortalecer ou recuperar a autoridade em sala de aula**

04 - Diante do possível enfraquecimento da autoridade do professor no ambiente escolar, quais abordagens, práticas ou mudanças você sugere que poderiam ser implementadas para fortalecer ou recuperar essa autoridade em sala de aula?

*Não tem remédio doce, é remédio amargo. Os professores tem que falar o mesmo idioma e recuperar autonomia frente as autoridades, ter mais liberdade de atuação.*

**Fonte:** O autor, 2025.

**Figura 21 - Abordagens, práticas ou mudanças que podem ser implementadas para fortalecer ou recuperar a autoridade em sala de aula**

04 - Diante do possível enfraquecimento da autoridade do professor no ambiente escolar, quais abordagens, práticas ou mudanças você sugere que poderiam ser implementadas para fortalecer ou recuperar essa autoridade em sala de aula?

*Investir em formação continuada que enfoque habilidades socioemocionais e técnicas de gestão de sala de aula pode ajudar os professores a estabelecerem uma autoridade mais assertiva e respeitada.*

**Fonte:** O autor, 2025.

Nesses termos, tem-se que a primeira resposta enfatiza que os docentes precisam manter firmeza em sua postura, falar a mesma “língua” dos estudantes, recuperar a autonomia frente às autoridades escolares e adotar maior severidade na atuação, tratando-se, pois, de uma visão que valoriza a disciplina, a rigidez e o posicionamento firme como caminhos para resgatar o respeito, ao passo que a segunda resposta foca em um viés mais formativo, sugerindo o investimento em formação continuada que desenvolva habilidades socioemocionais e técnicas de gestão de sala de aula, de modo a possibilitar a construção de uma autoridade mais respeitada e legítima.

## CONCLUSÃO

O objeto de pesquisa desta dissertação foi a autoridade do professor em sala de aula, compreendida como um elemento central da prática pedagógica e fundamental para a construção de relações educativas consistentes, cuja investigação partiu do pressuposto de que a autoridade não deve ser confundida com autoritarismo, mas concebida como um reconhecimento relacional, que se estabelece no cotidiano escolar por meio da legitimidade e da responsabilidade do docente.

A escolha do tema decorreu da percepção de que a autoridade do professor vem sendo questionada e, em muitos casos, fragilizada pelas transformações sociais, culturais e institucionais que marcam a contemporaneidade e, nesse sentido, buscou-se compreender como os professores percebem sua própria autoridade e de que forma a constroem no dia a dia, diante das demandas e desafios atuais.

Foi tomada como referência principal a obra de Hannah Arendt, que apresenta uma compreensão singular sobre autoridade, destacando-a como uma forma de reconhecimento e não de imposição arbitrária e, desta forma, Arendt ajuda a distinguir autoridade de autoritarismo, chamando atenção para o fato de que a primeira se sustenta na legitimidade e no respeito, enquanto o segundo se apoia na coerção e no medo.

O objetivo central foi analisar a concepção de autoridade do professor sob a ótica arendtiana, identificando de que forma essa categoria se expressa no cotidiano escolar e quais fatores contribuem para seu fortalecimento ou enfraquecimento e, desta forma, a escuta das vozes docentes foi indispensável para a realização dessa análise, uma vez que suas falas trazem a dimensão concreta da prática, revelando tensões, limites e possibilidades.

O produto desta pesquisa foi pensado como uma proposta de formação continuada de professores, comportando o escopo de construir um material que não se limitasse à discussão acadêmica, mas que pudesse oferecer subsídios práticos para a reflexão e o aprimoramento da prática docente, favorecendo o fortalecimento da autoridade pedagógica em sala de aula.

Esse produto foi concebido como um espaço de diálogo e reflexão crítica, no qual os docentes possam reconhecer os desafios que enfrentam e, concomitantemente, identificar caminhos para ressignificar sua autoridade diante das novas demandas educacionais, comportando como enfoque a promoção de uma consciência acerca da importância da postura, da coerência e da consistência no exercício do magistério.

Diante da análise das respostas, verificou-se que os professores compreendem a autoridade como um fenômeno relacional e multiforme, não restando garantida apenas pelo cargo ocupado, mas pela forma como o docente se posiciona diante dos estudantes e pela credibilidade que constrói em sua prática diária.

As falas dos participantes apontaram três aspectos centrais para a consolidação da autoridade docente: o domínio do conteúdo e da didática, a capacidade de dialogar respeitosamente com os estudantes e a firmeza na imposição de limites quando necessário, cujos elementos se complementam e indicam uma concepção de autoridade equilibrada, que evita tanto o autoritarismo quanto a permissividade.

Ao serem questionados sobre a diferença entre autoridade e autoritarismo, os professores mostraram clareza em distinguir ambos os conceitos e, de acordo com o que explanaram, a autoridade está relacionada ao respeito, ao carisma e à legitimidade, enquanto o autoritarismo se apoia em imposições arbitrárias, gerando resistência e conflitos, sendo certo que essa percepção vai ao encontro das reflexões arendtianas e reafirma a pertinência de diferenciá-los no contexto educacional.

As respostas também destacaram que a autoridade não é algo estático, mas processual, sendo reconhecido por parte dos docentes que ela se constrói no cotidiano, por meio de experiências, práticas e da coerência entre discurso e ação. Dessa forma, a autoridade é vivida como um processo contínuo de legitimação, que exige do professor clareza, consistência e compromisso.

No entanto, os docentes também apontaram dificuldades e desafios que interferem no exercício da autoridade e, dentre eles, ressaltaram a influência das mudanças culturais e sociais, especialmente o impacto das redes digitais e da cultura do imediatismo, que afetam o comportamento dos estudantes e alteram as formas tradicionais de reconhecimento do professor.

Ainda, extrai-se das falas a fragilidade das condições estruturais das escolas, levando-se em consideração o fato de que turmas numerosas, falta de recursos pedagógicos e ausência de políticas educacionais consistentes foram mencionadas como obstáculos que dificultam a atuação docente e fragilizam sua autoridade perante os estudantes.

Os participantes da mesma forma destacaram o papel da família no fortalecimento ou enfraquecimento da autoridade, sendo que, para muitos, a ausência de apoio familiar e a falta de respeito dos pais em relação à figura do professor contribuem para a perda de legitimidade em sala de aula. Por outro lado, quando há parceria entre família e escola, os valores de respeito e colaboração são reforçados, favorecendo a autoridade docente.

Apesar dos desafios, os professores não se limitaram a apontar problemas, mas também sugeriram caminhos para fortalecer a autoridade em sala de aula, destacando-se, por exemplo, a necessidade de maior firmeza e clareza de postura, enquanto outros enfatizaram a importância da formação continuada, especialmente no desenvolvimento de competências socioemocionais e estratégias de gestão democrática.

As respostas indicam que a autoridade não pode ser reduzida a rigidez disciplinar, mas deve ser compreendida como um equilíbrio entre firmeza e diálogo e, desta forma, essa perspectiva aproxima-se da concepção de educação democrática, em que a autoridade do professor é condição para a autonomia do estudante e para a construção de relações educativas baseadas no respeito mútuo.

A pesquisa revelou que a perda da autoridade docente, percebida por muitos, está ligada não apenas às mudanças culturais e institucionais, mas também à falta de valorização da profissão, e o desrespeito social e a desqualificação do trabalho do professor impactam diretamente a forma como os estudantes o reconhecem em sala de aula.

Por outro lado, quando o professor consegue demonstrar competência, manter a coerência entre o que ensina e o que pratica e construir relações de respeito, a autoridade é legitimada e reconhecida pelos estudantes, razão pela qual essa constatação reforça que,

mesmo diante de adversidades, há espaço para o fortalecimento da autoridade no cotidiano escolar.

Assim, conclui-se que a autoridade do professor permanece como um fundamento indispensável da prática pedagógica, sendo, pois, condição para a existência de uma educação democrática, pois garante ao mesmo tempo o respeito ao professor e a liberdade do estudante. Desta forma, é necessário enfatizar que a sua preservação, contudo, exige tanto políticas educacionais consistentes, quanto a valorização do docente e o investimento em processos formativos permanentes.

Em síntese, a pesquisa evidenciou que a autoridade, longe de se confundir com autoritarismo, deve ser compreendida como um reconhecimento relacional, conquistado no cotidiano pela competência, pela postura ética e pelo diálogo e, desta forma, fortalecer essa autoridade significa reafirmar o papel do professor como mediador, orientador e responsável pela condução do processo educativo, em compromisso com a formação integral das novas gerações.

## REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah et al. A crise na educação. **Entre o passado e o futuro**, v. 5, p. 221-247, 2000.
- ARENDT, Hannah et al. A crise na educação. **Partisan Review**, n. 25, v. 4, p. 493-513, 1957.
- ARENDT, Hannah. **A Condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- ARENDT, Hannah. **O que é política**. Rio de Janeiro: BERTRAND BRASIL LTDA. 2002.
- ASPIS, Renata Pereira Lima. **Ensino de filosofia e resistência**. Tese de doutorado. São Paulo: UNICAMP, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRITO, Glaucia da Silva; COSTA, Maria Luisa Furlan. Apresentação-Cultura digital e educação: desafios e possibilidades. **Educar em Revista**, v. 36, p. e76482, 2020.
- CARMO, Walkiria Batista do. “Competências socioemocionais na escola: incertezas e desafios”. **Altus Ciência**, v. 17, n. 17, p. 36-48, 2023.
- COSTA, Evandro da Fonseca. Moral e Política Em Hannah Arendt. **Revista Dissertatio de Filosofia**, p. 130-146, 2024.
- COSTA, Frederico; RAFAELLA, Karla; SANTOS, Bruna Navarone. Educação. **Cadernos GPOSSHE On-line**, v. 2, 2024.
- COSTA, Maria Adélia. O currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: desafios para integração. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e7948-e7948, 2020.
- DAVIS, Cláudia; LUNA, Sérgio. A questão da autoridade na educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 76, p. 65-70, 1991.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: 34, 2010.
- DE LIMA, Claudio Cleverson; DE OLIVEIRA, Lisiane Cézar; SCHLEMMER, Eliane. Prática pedagógica gamificada na configuração de um território imersivo de aprendizagem. **APEduC Revista-Investigação e Práticas em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia**, v. 4, n. 2, p. 106-122, 2023.
- DE SANTANA, Marise. ODEERE: Diálogos sobre relações raciais e relações étnicas no ensino, pesquisa e extensão. **Encontro de Combate à Discriminação Étnica & Seminário do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**, v. 1, p. 13-

22, 2025.

DE TOCQUEVILLE, Alexis. **A democracia na América**: Edição integral. São Paulo: EDIPRO, 2019.

DO CARMO, Walkiria Batista. Competências Socioemocionais na Escola: Incertezas e Desafios. **Altus Ciência**, v. 17, n. 17, p. 36-48, 2023.

FLORENÇO, Heloisa Martins; VOLPATO, Gildo. A autoridade do/a professor/a negro/a: um estudo sobre a percepção de estudantes e professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Práxis Educativa*, v. 17, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Paz & Terra, 2021.

HEGEL, George Wwihelm Friedrich. **Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio**. São Paulo: Loyola, 1995.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Verdade**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade**: Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Trad. Marijane Lisboa, Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro, Editora PUC-Rio/Contraponto: [1979] 2006.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Leya, 2023.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta**: o que é o esclarecimento? In: KANT, I. Textos seletos. São Paulo: Penguin Companhia, 2022.

KOHLBERG, Lawrence. **Psicologia del desarrollo moral**. Bilbao: De. Desclee, 1992.

LAFER, Celso. A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt.

**Estudos avançados**, v. 11, p. 55-65, 1997.

LA TAILLE, Yves. Discrição e dignidade. **Schème**: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, v. 14, n. 2, p. 257-263, 2023.

LÉVINAS, Emmanuel. **Totalité et infini**. Essai sur l'exteriorité. La Haye: Martinus Nijhoff, [1961], 1980; trad. portuguesa, Totalidade e Infinito. Ensaio sobre a Exterioridade. Tradução de José Pinto Ribeiro. 3.ed. Lisboa: Edições 70, 2014.

LIMA, Francisca Vieira; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves. Trajetórias escolares dos/as adolescentes em conflito com a lei: revisão sistemática e integrativa. **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, p. 4-4, 2021.

MANFRÉ, Ademir Henrique. O conceito de competências socioemocionais nas reformas educacionais brasileiras. **Série-Estudos**, v. 57, pág. 267-288, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Uma escola hospitaleira. *Revista de Estudos Aplicados em Educação*, v. 7, n. 13, 2022. n. 1, p. 245-258, 2021. n. 2, p. 6-20, 2022.

OLIVEIRA, Francismara Neves et al. Moralidade, autonomia e justiça. **Educação em Análise**, v. 7, n. 2, p. 360-385, 2022.

OLIVEIRA, Flávio Filipe Soares. **Desconstruir e reconstruir a lógica das interpretações históricas baseadas em evidência através das propostas da Teoria das Inteligências Múltiplas**. 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho (Portugal).

PACHECO, Angélica Moreira Menezes. **A importância da afetividade no desenvolvimento da criança na educação infantil**. 2023. Disponível em: <http://dspace.uniube.br:8080/jspui/handle/123456789/2740> Acesso em: 9 set. 2025.

PEDRO, Vanesa Regina Toigo; DE SANTANA, Flavio Carreiro. A integração curricular como caminho para a educação integral: perspectivas interdisciplinares no Ensino Médio. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 1285-1295, 2025.

PEREIRA, Mariana da Silva. **O problema moral da mentira política em Hannah Arendt**. 2022. 191 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2022.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1932/1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Edipro, 2022.

SILVA, Diego Salvador Muniz da et al. Metodologias ativas e tecnologias digitais na educação médica: novos desafios em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 46, n. 02, p. e058, 2022. 72

SILVA, Mário Jorge Oliveira. **Itinerâncias formativas na e para a criatividade: experiências, aprendizagens e (re)construção de saberes na Universidade Federal de Sergipe**. 2020. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América**. São Paulo: Edipro, 2019.



## TABELAS

25/04/2025

Tabela 2 - Introdução à Autoridade Docente e Desafios Contemporâneos

| <b>Momentos</b> | <b>Tempo</b> | <b>Especificações</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-----------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º momento      | 10 min.      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Boas Vindas.</b></li> <li>• <b>Objetivo Geral:</b> Refletir sobre a perda da autoridade em sala de aula, com base no pensamento de Hannah Arendt, e propor caminhos para fortalecer a prática pedagógica frente aos desafios contemporâneos.</li> <li>• <b>Apresentação dos objetivos da primeira formação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compreender os conceitos de autoridade, tradição, natalidade, senso comum e autoritarismo.</li> <li>▪ Refletir sobre a construção da autoridade docente no contexto atual.</li> </ul> </li> </ul> |
| 2º momento      | 35 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Temas e abordagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação ao Ensaio “A Crise na Educação” de Hannah Arendt.</li> <li>▪ Autoridade como relação legítima entre gerações.</li> <li>▪ Tradição e Natalidade como fundamento da educação.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 3º momento      | 10 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervalo.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 4º momento      | 20 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tema e abordagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Senso comum como elo entre o mundo e os sujeitos.</b></li> <li>▪ <b>Diferenciar Autoridade e autoritarismo.</b></li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|            |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5º momento | 15<br>min | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Atividade final.</b></li> <li>▪ Discussão: Compreensão e discussão dos temas apresentados, compartilhamento de experiências.</li> <li>▪ Orientação para elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (as propostas/estratégias discutidas serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).</li> </ul> |
|            |           | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responder um questionário número 01 com 05 questões abertas no dia.</li> <li>▪ Encerramento.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

05/05/2025

Tabela 3 - 2ª Formação: Estruturando o Protagonismo e a Autonomia na Prática Pedagógica

| <b>Momentos</b> | <b>Tempo</b> | <b>Especificações</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º momento      | 15 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Boas Vindas.</b></li> <li>• <b>Objetivo Geral:</b> Entender o protagonismo de docentes e discentes na prática pedagógica atual, à luz dos desafios tecnológicos, da mediação de conflitos, da autoridade docente, articulando esses elementos às competências da BNCC e ao papel do professor entre inovação e tradição.</li> <li>• <b>Apresentação dos objetivos da segunda formação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analisar o protagonismo e a autonomia como elementos da prática pedagógica.</li> <li>▪ Discutir o papel das tecnologias e da mediação de conflitos.</li> <li>▪ Refletir sobre estratégias para recuperar a autoridade docente</li> </ul> </li> </ul> |
| 2º momento      | 30 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Temas e abordagem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autonomia do professor protagonista e o estudante-aprendiz em desenvolvimento da autonomia.</li> <li>▪ BNCC e competências gerais.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 3º momento      | 10 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervalo</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 4º momento      | 20 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tema e abordagens:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A ambivalência das tecnologias e o papel docente: entre inovação e preservação da tradição.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

|            |        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5º momento | 15 min | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Atividade final.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compreensão e Discussão dos temas apresentados, compartilhamento de experiências.</li> <li>▪ Elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (As propostas/estratégias serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).</li> <li>▪ Responder o questionário número 02 com 06 questões abertas.</li> <li>▪ Encerramento.</li> </ul> </li> </ul> |
|------------|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Tabela 4 - 3ª Formação: Construindo Relações Respeitosas e Estratégias de Mediação

| Momentos   | Tempo  | Especificações                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º momento | 10 min | <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Boas Vindas.</b></li> <li>● <b>Objetivo Geral:</b> Reafirmar a autoridade docente como responsabilidade ética, fortalecendo a parceria entre escola e família, buscando promover estratégias colaborativas para lidar com a indisciplina como expressão de múltiplas influencias, com foco na construção de uma convivência escolar equilibrada.</li> <li>● <b>Apresentação dos objetivos da terceira formação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>.. Reafirmar a importância da autoridade docente como responsabilidade ética, inclusive como compromisso intergeracional.</li> <li>.. Fortalecer a parceria entre escola, família e comunidade.</li> <li>.. Refletir sobre a importância da coerência entre valores familiares e escolares para a autoridade do professor.</li> </ul> </li> </ul> |
| 2º momento | 20 min | <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Temas e abordagem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ A tríade pais-professores-escola como uma das bases para a educação.</li> <li>■ A Autoridade e a colaboração como responsabilidade ética compartilhada.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 3º momento | 10 min | Intervalo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 4º momento | 25 min | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Analisar a indisciplina como fenômeno multifatorial, considerando aspectos sociais, familiares e escolares.</li> <li>■ A visão de Hannah Arendt sobre autoridade, liberdade e limites na construção de um ambiente escolar saudável e na formação das novas gerações.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|            |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5º momento | 25<br>min | <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Atividade final</b></li> <li>▪ Compreensão e Discussão dos temas apresentados.</li> <li>▪ Elaboração de estratégias para fortalecer a autoridade docente. (As propostas/estratégias serão apresentadas na última formação juntamente da avaliação dos questionários respondidos na primeira e segunda formação).</li> <li>▪ Encerramento.</li> </ul> |
|------------|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

05/08/2025

**Tabela 5 - 3ª Formação: Reflexão em educação, autoridade docente e ações fortalecedora do papel docente na atualidade.**

| <b>Momentos</b> | <b>Tempo</b> | <b>Especificações</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1º momento      | 05 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Boas Vindas.</b></li> <li>• <b>Objetivos Gerais:</b> Analisar como políticas públicas educacionais impactam a autoridade docente e propor caminhos para que estas contribuam efetivamente para a valorização do professor e a melhoria da qualidade de ensino.</li> <li>. A partir das discussões das três formações anteriores e das respostas aos questionários, refletir sobre a perda da autoridade docente segundo Hannah Arendt, visando aprofundar o papel do professor na educação atual e propor estratégias que fortaleçam sua atuação pedagógica, ética e social.</li> <li>• <b>Apresentação dos objetivos da terceira formação:</b></li> <li>. . Compreender o papel das políticas públicas na estruturação e no fortalecimento da prática docente.</li> <li>. Discutir lacunas e potencialidades das políticas atuais relacionadas à autoridade e valorização do professor.</li> <li>. Elaborar propostas e estratégias de políticas públicas e ações conjuntas entre escola, família e professores para o fortalecimento da autoridade docente.</li> </ul> |
| 2º momento      | 25 min       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tema e abordagem:</b></li> <li>.. Políticas públicas, autoridade docente e valorização do ensino.</li> <li>▪ Compreensão e Discussão do tema apresentado.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

|            |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3º momento | 10<br>min | <ul style="list-style-type: none"> <li>Intervalo.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 4º momento | 45<br>min | <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Atividade final</b></li> <li><b>Elaboradas as seguintes Propostas e estratégias finais visando trabalhar o resgate e manutenção da Autoridade docente:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecimento da empatia e da escuta ativa.</li> <li>- Estratégias de ensino significativas.</li> <li>- Ação pedagógica hoje do Estado, professores e família vislumbrando o futuro pessoal dos estudantes e social da sociedade.</li> <li>- Reafirmar o papel do professor como mediador de competências.</li> <li>- Cultivar autoridade ética por meio da colaboração.</li> <li>- Integrar protagonismo e autonomia com limites mais claros.</li> <li>- Usar tecnologias e mediação de conflitos como</li> </ul> </li> </ul> |
|            |           | ferramentas de autoridades. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio institucional e políticas públicas.</li> <li>- Revalorização da tradição e do senso comum.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 5º momento | 5<br>min  | <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Encerramento do Ciclo Formativo Presencial.</b></li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

**Fonte:** O autor (2025)



## SIGLAS

BNCC – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

CNE/CP – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO DNE –  
DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DCNs – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA  
E DO ADOLESCENTE ENEM – EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL MEC –  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PNE – PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

## IMAGENS

## 1ª Formação

Foto 1



## 2ª Formação

Foto 2



## 2ª Formação

Foto 3



## 3ª Formação

Foto 4





## 4ª Formação

Foto 5

