

“A criança como ser político: uma discussão acerca do papel da criança na sociedade”

Marcelle Trote Martins¹

Resumo

O presente artigo busca entender de que maneira o papel da criança é entendido dentro do Regime Internacional de proteção à criança e de que maneira essa visão contribui para a inferiorização do papel da mesma como um ser político. Se o propósito desse Regime Internacional é a construção de um futuro melhor, através da garantia de uma infância “saudável”, a pergunta a ser feita é: que tipo de infância é essa? O objetivo deste artigo é demonstrar que existe uma incoerência entre objetivo a ser alcançado (“um futuro melhor”) e os métodos utilizados para isso. Sendo assim, argumenta-se neste trabalho que a criança não deve ser tratada como um ser inferior. Pelo contrário, ela, como qualquer ser-humano, deve ser tratada como um ser político. Argumenta-se também que a “Crise na Educação” é o fator responsável pela inferiorização da criança como ser politicamente ativo na sociedade, uma vez que a politização da educação reforça a ideia de que apenas adultos, como seres plenos, possuem a capacidade de prover educação e proteção à criança. Ao mesmo tempo, também reforça a ideia de que as crianças devem se desenvolver de forma “saudável” para que se tornem adultos politicamente responsáveis na construção da sua sociedade.

Palavras-chave

Criança – Infância – Política – Educação – Regime Internacional de Proteção à Criança

Abstract

This article seeks to understand how the role of the child is understood within the International Regime of child protection and how this vision contributes to the degradation of the child's role as a political being. If the purpose of this International

¹ Graduada em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2015.1) e atualmente cursando mestrado em Relações Internacionais pela mesma Universidade. Pesquisa com foco em Conflitos e Operações de Paz.

Regime is to build a better future through the guarantee of a "healthy" childhood, the question that have to be asked is: What kind of childhood is that? The purpose of this article is to demonstrate that there is an inconsistency between this objective to be achieved ("a better future") and the methods used for this. Therefore, it is argued in this paper that the child should not be treated as an inferior being. Rather, it has to be treated as any human being should be treated, as a political being. It is argued also that the "Crisis in Education" is a factor responsible for child inferiorization as a political agent in society, as the politicisation of education reinforces the idea that only adults, as full beings, possess the ability to provide education and child protection. At the same time, this discourse also supports the idea that children should develop in a "healthy" way to become politically responsible adults in building their society.

Keywords

Child – Childhood – Politics – Education- International Regime of child protection

Introdução

De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, a infância é o período da vida onde toda criança necessita de cuidados especiais e assistência, principalmente por parte da família que é, por excelência, a entidade responsável pela criança. O papel da criança enquanto um ser vulnerável e que ainda não possui as capacidades necessárias para viver enquanto um membro da sociedade e como colocado na Convenção de 1989, não pode ainda proclamar as ideias de paz, liberdade, dignidade, tolerância liberdade, igualdade e solidariedade. Esse discurso é reproduzido em diversas declarações e relatórios internacionais que reafirmam o papel da criança enquanto um ser naturalmente em progresso, e que não possui nenhuma capacidade de decisão sobre sua própria vida.

Mas, se o objetivo desse Regime Internacional é a construção de um futuro melhor, através da garantia de uma infância “saudável”, a pergunta a ser feita é: Que tipo de infância é essa? O objetivo deste artigo é demonstrar que existe uma incoerência entre objetivo a ser alcançado (“um futuro melhor”) e os métodos utilizados para isso.

Sendo assim, argumenta-se neste trabalho, que a criança, não deve ser tratada enquanto um ser inferior, pelo contrário, ela como qualquer ser - humano, deve ser tratada enquanto um ser político. Segundo Hannah Arendt (1961), a “Liberdade” enquanto participação política é um atributo de todo ser humano e por isso, é um direito a ser resguardado.

Argumentar-se-á que a “Crise na Educação” (Arendt, 1961) é o fator responsável pela inferiorização da criança enquanto ser politicamente ativo na sociedade, uma vez que essa politização reforça a ideia de que apenas adultos como seres plenos, possuem a capacidade de prover educação e proteção às crianças e que essas, devem se desenvolver de forma “saudável” para que se tornem adultos politicamente responsáveis na construção da sua sociedade (p.173-196).

O trabalho será dividido da seguinte forma: a primeira sessão apresentará uma discussão acerca do papel da criança na sociedade e como o Regime Internacional de Proteção à Criança toma para si a responsabilidade de prover esse “futuro melhor”. A segunda sessão apresentará a discussão baseada no argumento de Hannah Arendt, onde a participação política enquanto liberdade é problematizada frente à figura da criança; a terceira sessão buscará entender de que maneira a politização da educação reafirma o papel de passividade da criança dentro da sociedade.

O lugar da criança na sociedade e o Regime Internacional de Proteção à Criança

Desde que nascemos, somos incentivados a basear cada passo e ação que tomamos de acordo com a nossa idade. Ou somos muito novos, ou muito velhos para determinadas tarefas, mas sempre parecemos estar diante de um processo de formação que não tem fim. De acordo com Ariès (1981), nem sempre foi assim: a ideia de infância tal qual nós a conhecemos hoje deve ser entendida em seu tempo e espaço e por isso, não pode ser universalizada ou generalizada. A definição de infância a que nos referimos hoje é relativamente nova e vem se formando desde o séc. XVIII, por isso, não podemos classificar um “tipo” de infância enquanto problemática ou desvirtuante sem entender o espaço e o tempo ao qual ela está inserida. (p.1-106)

Segundo Ariès (1981), a “criança” tende a perder sua importância no presente, uma vez que ela está sempre condicionada ao futuro. A “criança” é na maioria das vezes

entendida como um ser frágil, inocente, dependente, imatura, mas ao mesmo tempo um ser que possui um grande potencial. A “criança” é sempre aquela colocada no espaço da família, da escola e do lazer/brincadeira, é, portanto, um ser em constante desenvolvimento que tem por objetivo se tornar um adulto pleno. (Idem) Assim como é colocado por Jenks (2005), a “criança” é sempre concebida em contraposição ao adulto assim como o adulto é sempre concebido em contraposição a “criança”. Segundo a autora, esse binarismo parece perdurar por muito tempo (p.3).

De acordo com Jenks (2005), o status da infância possui suas fronteiras mantidas através da cristalização de convenções e discursos em estruturas institucionais como a família, hospitais, escolas, e todas as instituições criadas com o objetivo de estabelecer um processo através do qual toda criança deve passar até se tornar um adulto. De acordo com o autor, as Teorias da Socialização enxergam a “criança” como um ser que precisa passar por uma série de etapas em sua vida para que ela se torne no futuro um adulto, ou seja, enquanto uma categoria residual, a criança precisa se desenvolver para participar dessa rede mais ampla e completa composta por adultos. Essa teoria reforça a naturalização da infância uma vez que a “criança” não é pensada em sua individualidade e não tem espaço de agência e por isso é reproduzida como um ser irracional, distinto e incapaz (p.12).

A Psicologia do Desenvolvimento produz e reproduz o discurso da infância e suas fronteiras. O tempo é evolutivo para a “criança” que precisa completar certas etapas até chegar à fase adulta – ao desenvolvimento pleno. Esse estudo cria uma tabulação, ou seja, regras através das quais se mede o nível de desenvolvimento de cada “criança”, de acordo com as etapas de desenvolvimento estabelecidas, criando, assim, padrões e desvios e por consequência as soluções para tais desvios. Segundo a autora, essa prática silenciaria as vozes de muitas crianças que passam por experiências diferentes e não necessariamente problemáticas (Jenks, 2005, p. 22-29).

Todavia, algumas perguntas ainda continuavam sem resposta: “O que é “criança” e o que “criança” significa?” Ao se perceber a criança de forma naturalizada, tais perguntas não teriam motivo de existir. Ariès, por exemplo, não problematiza essas duas questões, e é exatamente isso que os Estudos da Infância vai se propor a realizar.

Segundo James, o modelo de “criança” colocado por Ariès é uma “criança” que é apenas uma miniatura do adulto e dessa forma, ao longo do tempo essa criança vai ser colocada no espaço do desenvolvimento, ou seja, ela é sempre um “human becoming” e por isso ela deve ser sempre protegida. Essa relação vai ser transposta tanto no campo doméstico quanto no campo do internacional – nos regimes de proteção à “criança”. Essa “criança” é um ser não civilizado, o que estabelece uma relação muito clara de hierarquia entre ela e o adulto, já que este é visto como um ser racional, pleno, maduro e que deve oferecer os meios para que as crianças se tornem adultos civilizados. Essa explicação colocaria a “criança como um selvagem”, ou seja, ela é o futuro do progresso e ao mesmo tempo o risco do futuro. (James, 2005, p.7-32).

De acordo com James, o novo paradigma dos Estudos da Infância leva em consideração aspectos como a infância como uma construção social, ou seja, a criança deve ser considerada de acordo com o espaço social e cultural em que ela ocupa, para que suas experiências não sejam universalizadas. Dessa forma, o gênero, a classe social e a idade são variáveis que devem ser incluídas nos estudos da infância. Segundo a autora, escutar a voz dessas crianças é o “coração” dos Estudos da Infância: essa prática deve ser feita com cuidado para que os filtros que informam nossas próprias concepções de “infância” não influenciem a análise. O filtro da idade é importante porque crianças e adultos possuem suas diferenças e precisam ser analisados com base em tais diferenças. (James, 2004, p.25-37).

A partir desses questionamentos e da concepção da infância enquanto a fase da inocência podemos dizer que o “desaparecimento” da infância é bastante problemático. A relação entre Violência e criança é inconcebível. Ao verificamos esse tipo de relação no nosso dia a dia, consideramos que as crianças que cometem crimes, sofreram algum tipo de falha na infância, porque esta não corresponderia a um modelo pré-estabelecido onde as crianças deveriam estar no ceio da família, da escola e do lazer. Podemos considerar duas situações enquanto encaramos a situação de uma criança problemática: a criança pode ser naturalmente má, ou seja, ela nasce dessa forma e não há nada que se possa fazer, ou podemos considerar que essa criança é uma patologia/desvio da ordem social. Contudo, notamos que em nenhuma das situações mencionadas acima a criança possui algum tipo de agência, porque de um lado, a explicação é biológica – ela nasce

assim e do outro, o problema é a sociedade ou o ambiente em que essa criança está inserida.

Quando transportamos essa lógica para analisarmos o modelo do Regime Internacional de Proteção à Criança, podemos perceber que este regime parte de uma lógica que considera que a criança é um ser a ser desenvolvido até que se torne um adulto pleno. As declarações internacionais sobre os direitos das crianças tendem a fazer referência a certo tipo de criança muito específico (a criança em desenvolvimento, que ainda não possui a capacidade de tomar suas próprias decisões, que é frágil). (Tabak, 2014, p.86). Jaqueline Bhabha vai problematizar esses modelos, questionando que tipo de ser humano é a criança e se ela é um agente ou se é um ser que precisa de proteção.

Bhabha argumenta que as crianças são colocadas em um limbo através desses documentos porque ao mesmo tempo em que não ela não possui agência sobre sua vida, ela também não pode ser considerada um adulto – que seria aquele indivíduo plenamente desenvolvido. De acordo com a autora a criança é considerada como todo ser com menos de 18 anos de idade, que é dotada de certos tipos de capacidade e que justificam tratamento especial. (Bhabha, 2006, p.1526-1535).

A autora busca corroborar seu argumento mostrando que nos documentos internacionais a criança é apresentada ainda como um ser que precisa de cuidados especiais. Segundo Bhabha (2006), a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 menciona as crianças apenas duas vezes, uma no contexto da necessidade de proteção especial e a outra sobre a necessidade da educação primária universal. A Convenção das Nações Unidas sobre o Status dos Refugiados de 1951, não faz nenhuma menção às crianças, mesmo que elas representem metade do total de refugiados no mundo. A Convenção Internacional sobre os Direitos Políticos e Cíveis e a Convenção sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais se referem às crianças apenas no que tange a sua vulnerabilidade e sua necessidade por assistência especial. Foi apenas com a Convenção sobre os Direitos das Crianças que elas foram colocadas efetivamente na pauta das discussões.

Ao recorrermos a tais documentos podemos verificar exatamente os pontos ressaltados por Bhabha:

*“...Recalling that, in the Universal Declaration of Human Rights, the United Nations has proclaimed that **childhood is entitled to special care and assistance**,*

*Convinced that the **family**, as the fundamental group of society and the natural environment for the growth and well-being of all its members and particularly children, should be afforded the **necessary protection and assistance** so that it can fully assume its responsibilities within the community,*

Recognizing that the child, for the full and harmonious development of his or her personality, should grow up in a family environment, in an atmosphere of happiness, love and understanding,

*Considering that the child should be fully prepared to live an individual life in society, and brought up in the spirit of the ideals proclaimed in the Charter of the United Nations, and in particular in the spirit of **peace, dignity, tolerance, freedom, equality and solidarity...**” (Convention on the Rights of the Child, 1989, grifo meu).*

Podemos dizer, portanto, que a Convenção sobre os Direitos das Crianças foi a primeira vez que o assunto foi especialmente tratado, contudo vemos que ainda assim, a forma como as crianças são incorporadas ao documento reproduz todas as fronteiras e paradigmas que foram estabelecidos pela Teoria da Socialização e a Psicologia do Desenvolvimento, por exemplo, como foi colocado acima. Nesse sentido vemos que a criança frágil, em desenvolvimento, que precisa de ajuda e uma família para se tornar um adulto pleno, se renova nesta Convenção, na medida em que se estabelece a idade de 18 anos como marco para ser considerada uma “criança”. Ainda, podemos dizer que a Convenção sobre o Direito da Criança ainda parece ser pouco assertiva no que tange a proibição da participação de menos de 18 anos em conflitos armados, ressaltando expressões como: “medidas possíveis” e “prioritariamente”, como segue:

*“Os Estados Partes devem tomar todas as **medidas possíveis** na prática para garantir que nenhuma criança com menos de 15 anos participe diretamente nas hostilidades. Os Estados Partes devem abster-se de incorporar nas forças armadas as pessoas que não tenham a idade de 15 anos. No caso de incorporação de pessoas de idade superior a 15 anos e inferior a 18 anos, os Estados Partes devem incorporar prioritariamente os mais velhos.” (Convention on the Rights of the Child, 1989, No. 2 e 3, Art.38, grifo meu)*

Já na Declaração Universal dos Direitos Humanos vemos que as crianças são apenas mencionadas duas vezes, conforme as condições colocadas por Bhabha:

*“Article 25...Motherhood and **childhood** are entitled to **special care and assistance**. All children, whether born in or out of wedlock, shall enjoy the same **social protection**.”*

*Article 27... **Parents** have a prior **right to choose the kind of education that shall be given to their children**.” (Universal Declaration of Human Rights, 1948, grifo meu).*

Podemos acrescentar ainda que nos artigos acima, referentes à Declaração Universal dos Direitos Humanos, as crianças também são desprovidas de agência, uma vez que, caberia aos pais a escolha pelo tipo de educação que querem oferecer aos seus filhos.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Econômicos, Culturais e Sociais:

*Article 10- 1. The widest possible protection and assistance should be accorded to **the family**, which is the **natural and fundamental** group unit of society, particularly for its establishment and while it is responsible for the care and **education of dependent children**. (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, 1976, grifo meu)*

Apesar de não ter sido analisado por Jaqueline Bhabha, podemos também mencionar a Convenção de Genebra sobre os Direitos da Criança, onde vemos a repetição deste mesmo vocabulário. Como exemplo podemos analisar a seguinte passagem:

*“...The child must be given the means requisite for its **normal development, both materially and spiritually**;*

*The child that is hungry must be **fed**; the child that is sick must be **nursed**; the child that is backward must be **helped**; the **delinquent child must be reclaimed**; and the orphan and the waif must be **sheltered and succored**...(Geneva Declaration of the Rights of the Child, 1924, grifo meu)*

Por outro lado, Pupavac, faz uma crítica à misantropia, no sentido de que a proteção da criança é em si uma misantropia para além das fronteiras. A Sociedade Internacional, ou podemos dizer, o “ocidente/norte”, entende que outros Estados considerados “orientais/do Sul” não são capazes de civilizar e garantir o desenvolvimento dessas crianças e por isso precisam intervir (Pupavac, 2001, p.97). Essa desconfiança justificaria, portanto, o regime internacional de proteção da criança.

Dessa forma, estaríamos falando muito mais sobre o ordenamento internacional e a manutenção dessa ordem do que sobre o bem estar individual de cada criança.

A criança como ser político

A presente sessão do artigo buscará entender através do trabalho de Hannah Arendt, como a Criança pode ser entendida também como um ser político. Levando em consideração o que é colocado pelo Regime Internacional de Proteção à Criança, buscarei argumentar que essa noção pode ser contraditória. Essa contradição se dá uma vez que se o objetivo é fazer com que a criança cresça de forma saudável para que ela se torne um adulto pleno e possa, dessa forma, fazer parte da política, mas ao mesmo tempo essa criança é tratada nesse Regime como um ser naturalmente inferior. Em outras palavras, a Criança é tratada enquanto um ser incapaz de tomar decisões, e que deve ser protegido enquanto, na verdade, ela deveria ser tratada apenas enquanto um ser diferente, já que não podemos ignorar que enquanto um ser biologicamente em transformação, a criança precisa não apenas de cuidados diferentes, mas que ela também possui interesses diferentes dos de um adulto.

Nesse sentido, argumenta-se que a criança pode ser sim um ser político porque ela, da mesma forma que um adulto, vive no mundo. De acordo com Hannah Arendt, viver é a principal condição para que a ação política possa se concretizar:

De acordo com Arendt (1961), a participação política deve ser um atributo que emana do desejo do povo em ser livre. Por liberdade entende-se aqui, não a liberdade dos sofrimentos biológicos e das paixões humanas, mas sim a liberdade pautada por um projeto político determinado. Para Arendt, a liberdade como fenômeno político nasceu nas Cidades-Estados gregas, onde esta era entendida como uma forma de organização política em que os cidadãos viviam juntos em condição de não-mando, ou seja, não havia distinção entre governantes e governados. Esta não distinção era denominada “isonomia” palavra que denomina a característica mais importante entre as formas de governo descritas pelos antigos gregos, ao contrário da monarquia, e da oligarquia, a “isonomia” estava livre de quaisquer formas de mando. Assim, para os gregos, a polis seria composta pela isonomia (p.148).

A igualdade que a isonomia apresentava não era uma igualdade de condição, pelo contrário, ela sugeria que eram livres aqueles que fizessem parte de um mesmo corpo de pares. Em outras palavras, os homens não eram livres por que eram iguais, mas sim por que eram naturalmente diferentes e necessitavam, portanto, de uma instituição artificial (a polis) que os tornaria iguais. Assim, a igualdade existia apenas nesse campo estritamente político. Nesse campo, os homens eram cidadãos e não pessoas privadas. Por isso, cabe ressaltar que a igualdade é um atributo da polis e não dos homens. Se os homens são livres apenas entre seus pares e como cidadãos, eles precisavam de um lugar em que pudessem exercer a sua liberdade enquanto tais. Esse lugar era chamado de ágora, o mercado público ou a polis, é o espaço público propriamente dito. (Arendt, 1961, p.104-105)

De acordo com a autora, há uma tendência atual da ciência política que atinge a não distinção terminológica de palavras-chave tais como “vigor”, “poder”, “força”, “autoridade” e “violência”. Tais fenômenos são distintos e diferentes e o uso correto dessas noções não se trata apenas de uma questão gramatical lógica, mas de uma perspectiva histórica. Usá-las como sinônimos indica não apenas uma surdez aos seus significados linguísticos, mas, mais importante e grave do que isso, que seria o não entendimento dos seus resultados práticos, ou à realidade que correspondem. Segundo Arendt (1969), por trás dessa aparente confusão de significados, subjaz a firme convicção à luz da qual todas as distinções seriam de pouca importância: a convicção de que o tema político mais cruel é, e sempre foi a questão sobre “quem domina quem” (p. 41-45).

Os conceitos: “Liberdade”, “Autoridade” e “Poder” são essenciais para entender a participação política enquanto um direito de todo ser - humano. De acordo com Arendt (1969), o poder não representa a habilidade humana apenas para agir, mas para agir em conjunto. O poder não é propriedade de um indivíduo, ele pertence a um grupo de indivíduos e permanece existindo apenas enquanto este determinado grupo se conserve unido. Assim, quando dizemos que alguém “está no poder” queremos dizer que este alguém foi empossado por certo número de pessoas para agir em seu nome. Na medida em que o grupo que lhe empossou se desfaz, o poder também se desfaz. No vocabulário

diário, geralmente confundimos o significado do Poder com o vigor e nos referimos ao poder, enquanto na verdade queremos nos referir ao vigor, sendo este último uma propriedade individual inerente a um ser ou objeto. (Ibid , 1969, p.41-45).

A autoridade, por sua vez, diz respeito ao reconhecimento inquestionável daqueles a quem se pede que obedeçam, onde nem a coerção nem a persuasão são necessárias. Como a autoridade requer a obediência, ela é comumente confundida com alguma forma de poder e violência, nesse sentido seria um equívoco considerar que governos totalitários sejam autoritários, uma vez que neste caso, haveria a equação de autoridade e violência. (Arendt, 1998, p.141).

A Liberdade por outro lado, é entendida como a capacidade do homem livre de se locomover, falar, e agir, sendo assim, a Liberdade requer que o homem esteja presente no convívio de outros homens em um mundo politicamente organizado através do qual, cada homem pode se inserir nele através de ações e palavras. Onde os homens convivem, mas não constituem uma comunidade política, então eles não são livres. Em outras palavras, para Arendt, a Liberdade só é verdadeira enquanto se referir à liberdade da participação política. Os homens são livres enquanto agem. (Ibid, 2013, p.142). O elemento que transforma o homem em um ser político é o discurso, porque sempre que o discurso está em jogo, as questões tornam-se políticas por definição (Arendt, 1998). Em outras palavras, sempre que a capacidade de ditar a verdade através do discurso está em jogo, as questões se tornam políticas, já que é através do discurso que a dominação se perpetua.

Dessa forma, conclui-se que, para Arendt (1998), o homem é um ser político a partir do momento em que sua capacidade de argumentação e ação é preservada, e tais características só podem ser resguardadas se o “Poder”, a “Liberdade” e a “Autoridade” forem entendidas como atributos da capacidade política do cidadão. De acordo com Hannah Arendt (1998), o que condiciona a existência humana se dá através de três atividades humanas fundamentais: *O trabalho*, a *obra* e a *ação*. Essas atividades compõem o que a autora chama de *vida activa*. (Arendt, 1998).

A primeira atividade, diz respeito ao *trabalho*, que foca primordialmente no processo biológico ao que o ser - humano que está condicionado pela sua própria

existência física, nesse sentido a condição humana do trabalho é a própria vida. A *obra* diz respeito ao aspecto não natural da vida, ou seja, não é algo que faça parte do ciclo vital da espécie – ela proporciona um mundo “artificial” das coisas, nesse sentido a condição humana da *obra* é a “mundanidade”. A *ação* por sua vez é a única condição humana que não possui nenhum tipo de mediação com coisas materiais, ou artificiais porque corresponde à condição humana da pluralidade, ou seja, ao fato de que “os homens e não o homem, vivem na Terra e habitam o mundo”. (Ibid, 1998, p.7-10).

Embora, segundo Arendt, todos os aspectos da condição humana tenham alguma relação com a política, a *ação* é a condição de toda a vida política. A pluralidade é a condição da *ação* porque todos os seres humanos são iguais, ou seja, humanos, de forma que ninguém jamais é igual a qualquer outro que já viveu, vive ou viverá. A *ação* se empenha em preservar e fundar os corpos políticos e na medida em que faz isso, ela cria a condição para a lembrança, ou seja, para que a história seja criada. Principalmente porque essa condição está diretamente ligada à natalidade, na medida em que possui a tarefa de prover e preservar o mundo para o constante influxo de recém-chegados que nascem ainda como estranhos. (Ibid, 1998, p.7-10).

A *ação*, enquanto condição da pluralidade, é a característica que propõe a capacidade da garantia de que diferentes vozes sejam ouvidas e, nesse sentido, é a condição fundamental para que uma comunidade política seja fundada. A criança enquanto promessa do futuro não deve ser excluída desse processo, mas, devem ser consideradas não apenas como membros, mas como seres que possuem voz ativa no mesmo.

Como colocado por Pupavac (2001), a intervenção internacional é legitimada pelo desejo da manutenção de uma ordem internacional, onde o “ocidente” / “norte” se mantenha enquanto aquele que deve levar o desenvolvimento e a segurança. Mantém assim, da mesma forma, a relação de dependência da criança em relação ao adulto, assim como reafirma o papel do adulto enquanto ator responsável por fornecer um futuro melhor para as crianças. Nesse caso, o Internacional se coloca enquanto esse adulto responsável e maduro que tem o dever de cuidar para que as crianças cresçam e

possam ser capazes de construir uma sociedade política, democrática e, portanto, saudável.

O problema dessa lógica está na prática uma vez que apesar da criança ser a promessa de uma comunidade política saudável, ela não participa desse processo. Como colocado por Arendt, ela não desempenha seu papel de cidadão porque não possui uma *vida activa*, ou seja, não praticam o que Arendt chama de *ação* e por isso, suas vozes não são ouvidas. A todo o momento, as crianças são cercadas de aparatos institucionais, como a família e a escola, por exemplo, que as privam de serem livres – no que tange à participação política.

Crise na educação

Arendt busca fazer uma crítica ao sistema educacional norte-americano e para isso, a autora, busca problematizar alguns aspectos da educação universal e do tratamento da criança – que é o foco principal deste artigo.

Segundo Arendt, a criança é amplamente reconhecida pelos sistemas educacionais como um ser-humano inacabado, ela é um ser em estado de “vir a ser”. A criança é um ser novo que se encontra em um velho mundo que está destinado a permanecer vivo mesmo quando essa criança não mais existir, portanto, essa criança está sempre em estado de formação. Esta criança deve aprender a se relacionar com a vida e com o mundo que a cerca. Uma vez que essa criança precisa ser protegida do mundo, o lugar que ela deve ocupar é a família, cujos membros adultos são os responsáveis por guiar a criança em sua aprendizagem dentro do ambiente seguro da sua casa, ou seja, da vida familiar privada (Arendt, 1961, p.173-196).

A responsabilização do educador é, portanto, não apenas entender o mundo, mas ser capaz de transmitir tal sabedoria para as crianças, de forma que essa responsabilidade se torna uma forma de autoridade. Segundo Arendt, é como se o educador fosse um representante de todos os adultos que fosse capaz de dizer à criança: “Este é o nosso mundo” (Arendt, 1961, p.173-196). Assim como colocado por James (2005), anteriormente, a criança é sempre considerada um “human-becoming”, e essa

ideia reforça a noção de que o adulto é, por excelência, o detentor da sabedoria e é sua responsabilidade passá-la para as crianças.

O ato de brincar é colocado pela autora, como a maneira mais fácil de entender o papel da criança na sociedade, uma vez que a associação da criança à brincadeira reflete nesta, a única forma de entender o comportamento da criança no mundo, por isso, essa é a única atividade que explica sua existência no mundo, enquanto crianças. A atividade característica do brincar remete a uma passividade no sentido de que é através da brincadeira que a criança pode ser ensinada. Esta atitude, segundo Arendt (1961), faz com que seja negada à criança a iniciativa de sua própria “atividade lúdica (p.173-196).

Como também já foi mencionado, a noção da Psicologia do Desenvolvimento, ou seja, onde a criança precisa completar etapas para completar sua formação adulta recria progressivamente as fronteiras no crescimento da criança fazendo, como argumentado por Arendt, que ela seja excluída do âmbito político.

Arendt (1961) argumenta que a noção de que a criança deve viver sob o julgo do sistema educacional vem de três pressupostos principais: O primeiro diz respeito a aceitação de que existe um mundo da criança e que nesse mundo deve-se permitir, na medida do possível, que elas se governem. No entanto os adultos devem estar sempre presentes para auxiliar esse governo. O segundo diz respeito ao próprio ensino, onde o professor é o ser dotado de todo o ensinamento e capaz de transmiti-lo. Desta forma, a Pedagogia, com a influência da psicologia se tornou uma ciência do ensino “a ponto de se emancipar completamente da matéria a ser ensinada”, ou seja, das próprias crianças. O terceiro, fala especificamente sobre a mudança de objetivo do ensino: O objetivo passou de ensinar e fazer com que a criança adquirisse o conhecimento, para um esforço de “inculcar uma habilidade” – ou seja- fazer com que crianças aprendessem atividades, e colocassem uma profissão em prática, de forma que, muitas Instituições de ensino foram incapazes de fazer com que as crianças adquirissem pré-requisitos de um currículo escolar considerado como padrão (Arendt, 1961, p.173-196).

A autora ilustra esse processo com o ensino da língua: A criança não aprende mais uma língua pelo estudo da sua gramática e da sintaxe, ela aprende falando (Arendt, 1961, p.173-196). Em outras palavras podemos dizer que houve uma mudança do

aprendizado: A criança não precisa mais aprender sobre como se faz as coisas, ela só precisa aprender a fazer de forma totalmente mecânica, sem entender os processos.

A questão da educação é, portanto, uma questão política já que estamos falando de novos seres que devem crescer, se desenvolver e estar prontos para o mundo. O grande problema dessa lógica, segundo Arendt (1961) é que a criança é inserida nesse mundo político de forma desigual. Segundo a autora, há uma intervenção ditatorial na inserção das crianças na sociedade que as impede de participar desse processo. Ao mesmo tempo, o campo da política não deveria ser o campo da educação já que não se pode educar adultos que teoricamente já são seres plenos e educados. O que acontece na verdade na educação política, não é a educação em si, mas um “simulacro” para a coerção sem o uso da força. (p.173-196). Como foi mencionado anteriormente neste trabalho, uma a lógica da educação quando levada para o campo da política, encontra o cenário perfeito para que a relação de poder do adulto sobre a criança seja reproduzida. Assim, a lógica do Internacional como o responsável por fazer com que, essas crianças consideradas em situação de risco, sejam protegidas e reinseridas no processo educacional, também é reafirmada, porque reproduz um ordenamento onde Estados “saudáveis”, são construídos por cidadãos “saudáveis”. É a reprodução de tal discurso que torna- o político e perpetua relações de dominação. Como segue na seguinte passagem:

“The role played by education in all political Utopias from ancient times onward shows how natural it seems to start a new world with those who are by birth and nature new. So far as politics is concerned, this involves of course a serious misconception; instead of joining with one's equals in assuming the effort of persuasion and running the risk of failure, there is dictatorial intervention, based upon the absolute superiority of the adult, and the attempt to produce the new as a fait accompli, that is, as though the new already existed. For this reason, in Europe, the belief that one must begin with the children if one wishes to produce new conditions has remained principally the monopoly of revolutionary movements of tyrannical cast which, when they came to power, took the children away from their parents and simply indoctrinated them. Education can play no part in politics, because in politics we always have to deal with those who are already educated. Whoever wants to educate adults really wants to act as their guardian and prevent them from political activity. Since one cannot educate adults, the word "education" has an evil sound in politics; there is a pretense of education, when the real purpose is coercion without the

*use of force. He who seriously wants to create a new political order through education, that is, neither through force and constraint nor through persuasion, must draw the dreadful Platonic conclusion: **the banishment of all older people from the state that is to be founded.** But even the children one wishes to educate to be citizens of a Utopian morrow are actually denied their own future role in the body politic; for, from the standpoint of the new ones, whatever new the adult world may propose is necessarily older than they themselves. **It is in the very nature of the human condition that each new generation grows into an old world, so that to prepare a new generation for a new world can only mean that one wishes to strike from the newcomers' hands their own chance at the new.*** (ARENDT, 1961, p.176-177, grifo meu)

Assim, podemos entender como a educação pode ser um instrumento político capaz de restabelecer e reforçar a superioridade do adulto em relação à criança enquanto um ser capaz de exercer seu papel como cidadão e como o responsável por transmitir tal “sabedoria” com o objetivo de que a criança possa se desenvolver de forma saudável até que ela mesma seja um adulto capaz de exercer tais capacidades.

Conclusão

O principal objetivo deste artigo foi, portanto, tentar entender qual é o papel da criança dentro da sociedade e como esse papel é engessado dentro da Comunidade Internacional que se coloca como o principal agente capaz de “salvar” a criança e por consequência, salvar o futuro da humanidade. Da mesma forma, busquei estabelecer o paradoxo existente entre esse futuro que a Sociedade Internacional almeja com a forma através da qual o papel da criança é estabelecido dentro dessa Sociedade. Sendo assim, através do argumento de Hannah Arendt, é possível entender que não é através da passividade ou da necessidade de proteção contínua que essa criança pode se desenvolver e se tornar um adulto capaz de gerir um mundo melhor.

Como foi colocado por Arendt, é através do que a autora chama de *vida activa*, que o ser humano é capaz de compartilhar ideias e opiniões, fazendo com que todos os membros daquela sociedade sejam ouvidos. Segundo a autora a “Crise na educação” é o fato responsável pela “prisão” da criança no mundo da brincadeira, uma vez que enquanto a educação for uma questão política, o processo de hierarquização do poder é sempre reafirmado e a criança é constantemente tratada não enquanto um ser diferente,

que ela é, mas como um ser inferior que, é ainda, incapaz de fazer parte da política. (ARENDT, 1961).

Referências.

ARENDT, Hannah, *Between past and future*, New York: The Viking Press, 1961, p.148.

ARENDT, Hannah, *On violence*, New York: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1969, p. 1 – 111.

ARENDT, Hannah, *The human condition*, 2. ed. United Kingdom: University of Chicago Press, 1998, p. 1 – 372.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981. Parte 1: O Sentimento da Infância (p.1-106).

BHABHA, Jacqueline. *The Child: What Sort of Human?* PMLA, v.121, n.5, 2006 p. 1526- 1535.

JAMES, Allison and PROUT, Alan. *A New paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems*. In: _____. (Eds) *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Children*. London: Falmer Press, 2005. Capítulo 1, p. 7---32.

JAMES, Allison. *Understanding Childhood from an Interdisciplinary Perspective*. In: PUFALL, P.B. and UNSWORTH, R.P. (Eds). *Rethinking Childhood*. New Brunswick: Rutgers University Press, 2004. Capítulo 1, p. 25--37.

JENKS, Chris. *Childhood*. London: Routledge, 2005. Capítulo 1, p.1--28

PUPAVAC, Vanessa. *Misantropy Without Borders. The International Children's Rights Regime*. *Disasters*, v.25, n. 2, 2001, p. 95---112.

TABAK, Jana. “In the best interest” of whom? Rethinking the Limits of the International Political Order through the (Re)constructions of the World Child and Child-Soldiers. Tese. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014, p.83-114.

Documentos:

Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989)

Ano Internacional da Criança (1979)

Declaração dos Direitos da Criança (1959)

Declaração dos Direitos da Criança Genebra (1924).

Princípios de Paris (Unicef, 2007)

Protocolo Facultativo para a Convenção sobre os Direitos da Criança sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados (ONU, 2000)

Estatuto de Roma (ONU, 1998)

Princípios de Cape Town (Unicef, 1997).