Título original: Éducation et Sociologie

© desta tradução, Edições 70

Tradução: Nuno Garcia Lopes

Revisão: Ruy Oliveira

Capa: FBA.

Depósito Legal n.º 261601/07

Impressão e acabamento: GRÁFICA DE COIMBRA para EDIÇÕES 70, LDA. Julho de 2007

ISBN: 978-972-44-1385-3 ISBN da 1.ª edição: 972-44-1095-1

EDIÇÕES 70, Lda.

Rua Luciano Cordeiro, 123 – 1.º Esq.º – 1069-157 Lisboa / Portugal
Telefs.: 213190240 – Fax: 213190249
e-mail: geral@edicoes70.pt

www.edicoes70.pt

Esta obra está protegida pela lei. Não pode ser reproduzida, no todo ou em parte, qualquer que seja o modo utilizado, incluindo fotocópia e xerocópia, sem prévia autorização do Editor. Qualquer transgressão à lei dos Direitos de Autor será passível de procedimento judicial.

### Capítulo I

A educação, a sua natureza e o seu papel

## 1. As definições da educação: exame crítico

A palavra educação foi por vezes empregue num sentido muito lato para designar o conjunto de influências que a natureza ou os outros homens podem exercer, seja sobre a nossa inteligência, seja sobre a nossa vontade. Abarca, diz Stuart Mill, «tudo aquilo que nós próprios fazemos e tudo o que os outros fazem por nós com o objectivo de nos aproximar da perfeição da nossa natureza. Na sua acepção mais lata, abrange mesmo os efeitos indirectos produzidos sobre o carácter e sobre as faculdades do homem por coisas cujo objectivo é muito diferente: pelas leis, pelas formas de governo, pelas artes industriais, e até mesmo por factos físicos, independentes da vontade do homem, como o clima, o sol e a posição local». Mas esta definição envolve factos completamente díspares e que não podemos reunir sob um mesmo vocábulo sem nos expormos a confusões. A acção das coisas sobre os homens é muito diferente, pelos seus processos e pelos seus resultados, daquela que é proveniente dos próprios

homens; e a acção dos contemporâneos sobre os seus contemporâneos difere daquela que os adultos exercem sobre os mais jovens. É apenas esta última que nos interessa aqui e, por conseguinte, é para ela que convém reservar a palavra educação.

Mas em que consiste esta acção *sui generis*? Respostas muito diferentes têm sido dadas a esta pergunta; podem resumir-se em dois tipos principais.

Segundo Kant, «o objectivo da educação é desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que ele é capaz». Mas que se deve entender por perfeição? É, disse-se frequentemente, o desenvolvimento harmónico de todas as faculdades humanas. Levar ao ponto mais elevado que possa ser atingido por todas as potencialidades que temos em nós, realizá-las tão completamente quanto possível, mas sem que se prejudiquem umas às outras, não é um ideal acima do qual não poderá haver outro?

Mas se, em certa medida, este desenvolvimento harmonioso é, com efeito, necessário e desejável, não é integralmente realizável; pois que se encontra em contradição com uma outra regra da conduta humana que não é menos imperiosa: aquela que estabelece que nos consagremos a uma tarefa especial e restrita. Não podemos e não devemos dedicar-nos todos ao mesmo género de vida; temos, segundo as nossas aptidões, funções diferentes a desempenhar, e devemos colocar-nos em harmonia com aquela que nos incumbe. Não somos todos feitos para reflectir, é necessário homens de sensibilidade e de acção. Por outro lado, é necessário que haja quem tenha a tarefa de pensar. Ora, o pensamento só se pode desenvolver quando se desliga do movimento, quando se concentra em si mesmo, quando é afastada da acção exterior a pessoa que a ele se entrega totalmente. Daí uma primeira diferenciação que é acompanhada de uma ruptura de equilíbrio. E a acção, por seu lado, como o pensamento, é capaz de tomar uma grande quantidade de formas diferentes e especiais. Sem

dúvida, esta especialização não exclui um certo fundo comum, e, por conseguinte, um certo equilíbrio das funções tanto orgânicas quanto psíquicas, sem o qual a saúde do indivíduo seria comprometida, ao mesmo tempo que a coesão social. Mas nem por isso se pode inferir que uma harmonia perfeita possa ser apresentada como o fim último da conduta e da educação.

Ainda menos satisfatória é a definição utilitarista segundo a qual a educação teria por objecto «fazer do indivíduo um instrumento de felicidade para si mesmo e para os seus semelhantes» (James Mill), pois que a felicidade é uma coisa essencialmente subjectiva que cada um aprecia à sua maneira. Uma tal fórmula deixa pois indeterminado o fim da educação, e, por conseguinte, a educação em si mesma, uma vez que a abandona à arbitrariedade individual. Spencer, é verdade, tentou definir objectivamente a felicidade. Para ele, as condições da felicidade são as da vida. A felicidade completa é a vida completa. Mas que é que se deve entender pela vida? Se se trata unicamente da vida física, pode dizer-se que sem isso ela seria impossível; implica, com efeito, um certo equilíbrio entre o organismo e o seu meio, e, pois que os dois termos relacionados são dados definíveis, assim deve ser também para a sua relação. Mas apenas podemos exprimir desse modo as necessidades vitais mais imediatas. Ora, para o homem, e sobretudo para o homem de hoje, esta vida não é a vida. Pedimos mais à vida que o mero funcionamento o mais normal possível dos nossos órgãos. Um espírito culto prefere não viver a renunciar aos prazeres da inteligência. Mesmo do ponto de vista meramente material, tudo o que ultrapassa o estritamente necessário escapa a qualquer determinação. O standard of life, o estilo de vida, como dizem os Ingleses, o mínimo abaixo do qual não nos parece que se possa consentir descer, varia infinitamente segundo as condições, os meios e os tempos. O que considerávamos ontem suficiente, parece-nos hoje abaixo da dignidade humana, tal como a sentimos presentemente, e tudo leva a crer que as nossas exigências neste ponto terão tendência a crescer cada vez mais.

Tocamos aqui no erro geral em que incorrem todas estas definições. Elas partem do postulado que existe uma educação ideal, perfeita, válida para todos os homens indistintamente; e é esta educação universal e única que o teórico se esforça por definir. Mas a verdade é que, se se considerar a história, não se encontra nada que confirme tal hipótese. A educação variou infinitamente conforme os tempos e as regiões. Nas cidades gregas e latinas, a educação preparava o indivíduo para se subordinar cegamente à colectividade, tornar-se a coisa da sociedade. Hoje, esforça-se por construir uma personalidade autónoma. Em Atenas, procurava-se formar espíritos delicados, avisados, subtis, animados pela moderação e pela harmonia, capazes de apreciar o belo e as alegrias da pura especulação; em Roma, queria-se antes de mais que as crianças se tornassem homens de acção, apaixonados pela glória militar, indiferentes ao que tinha a ver com as letras e com as artes. Na Idade Média a educação era antes de mais cristã; no Renascimento, tomou um carácter mais laico e mais literário; hoje a ciência tende a tomar o lugar outrora ocupado pela arte. Diremos que o facto não é o ideal; que se a educação variou, é porque os homens se enganaram acerca do que ela devia ser? Mas se a educação romana tivesse reproduzido um individualismo comparável ao nosso, a cidade romana não teria podido manter-se; a civilização latina não teria podido constituir-se nem, por conseguinte, a nossa civilização moderna, que é, em parte, sua descendente. As sociedades cristãs da Idade Média não teriam podido sobreviver se tivessem dado ao pensamento racional o lugar que hoje lhe é dado. Há pois necessidades inelutáveis de que é impossível abstrairmo-nos. A quem pode interessar imaginar uma educação que seria mortal para a sociedade que a colocasse em prática?

Este postulado tão contestável contém em si mesmo um erro geral. Se se começar por questionar deste modo qual

deve ser a educação ideal, abstraindo completamente do tempo e do lugar, é porque se admite implicitamente que um sistema educativo não tem nada de real em si próprio. Não se vê aí um conjunto de práticas e de instituições que se organizaram lentamente ao longo do tempo, que são solidárias com todas as outras instituições sociais e que as exprimem, que, por consequência, não podem ser mudadas mais facilmente que a própria estrutura da sociedade. Parece, sim, um conjunto de conceitos realizados; desta forma parece depender apenas da lógica. Imagina-se que os homens de qualquer época o organizam voluntariamente para realizar um fim determinado; que, se esta organização não é a mesma em todo o lado, é porque se enganaram na natureza quer do fim pretendido, quer dos meios que permitem alcançá-lo. Deste modo, as educações do passado aparecem como uns tantos erros, totais ou parciais. Não existem, pois, quaisquer dúvidas: não nos devemos solidarizar com as falhas de observacão ou de lógica que os nossos antepassados possam ter feito; mas podemos e devemos colocar-nos o problema, sem nos ocuparmos das soluções que lhe foram dadas, ou seja, deixando de lado tudo o que foi, apenas nos devemos interrogar sobre o que devia ter sido. Os ensinamentos da história podem quando muito servir para nos evitar reincidir nos erros iá cometidos.

Mas, com efeito, cada sociedade, considerada num momento determinado do seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos com uma força geralmente irresistível. É inútil pensarmos que podemos criar os nossos filhos como queremos. Há costumes com os quais temos de nos conformar; se os infringimos, eles vingam-se nos nossos filhos. Estes, uma vez adultos, não estarão em condições de viver no meio dos seus contemporâneos, com os quais não se encontram em harmonia. Quer tenham sido criados com ideias muito arcaicas ou muito prematuras, não importa; num caso como noutro, não são do seu tempo e, por

conseguinte, não estão em condições de vida normal. Há pois, em cada momento do tempo, um tipo regulador de educação de que não nos podemos desligar sem chocar com as vivas resistências que reprimem as veleidades dos dissidentes.

Ora, os costumes e as ideias que o determinam, não fomos nós, individualmente, que os fizemos. São o produto da vida em comum e exprimem as suas necessidades. São até, na maior parte, obra das gerações anteriores. Todo o passado da humanidade contribuiu para fazer este conjunto de máximas que dirigem a educação actual; toda a nossa história lhe deixou traços, e até mesmo a história dos povos que nos precederam. É assim que os organismos superiores trazem em si como que o eco de toda a evolução biológica de que são o resultado. Quando estudamos historicamente a maneira como são formados e desenvolvidos os sistemas de educação, apercebemo-nos do que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc. Se os desligamos de todas estas causas históricas, tornam-se incompreensíveis. Como é que, desde logo, o indivíduo pode pretender reconstruir, através do único esforço da sua reflexão privada, o que não é obra do pensamento individual? Não se encontra face a uma tábua rasa na qual pode edificar o que quer, mas sim frente a realidades existentes que não pode criar, nem destruir, nem transformar à vontade. Não pode agir sobre elas senão na medida em que aprendeu a conhecê-las, a saber qual a sua natureza e as condições de que dependem; e não pode sabê-lo sem ir à sua escola, começando por as observar, como o físico observa a matéria bruta e o biólogo os corpos vivos.

Aliás, como proceder de outro modo? Quando queremos determinar apenas pela dialéctica o que deve ser a educação, devemos começar por verificar que fim deve ter. Mas o que é que nos permite afirmar que a educação tem determinados fins mais do que outros? Não sabemos *a priori* qual é a função da respiração ou da circulação no ser vivo. Por que pri-

vilégio estaríamos mais bem esclarecidos no que diz respeito à função educativa? Responderão que, evidentemente, ela tem por função instruir as crianças. Mas isso é apenas colocar o problema em termos diferentes; não é resolvê-lo. É preciso dizer em que consiste esta instrução, para que é que tende, a que necessidades humanas responde. Ora, apenas se pode responder a estas questões começando por observar em que é que consistiu, a que necessidades respondeu no passado. Assim, quanto mais não seja para constituir a noção preliminar de educação, para determinar a coisa que assim denominamos, a observação histórica aparece como indispensável.

### 2. Definição da educação

Para definir a educação é necessário pois considerar os sistemas educativos que existem ou que existiram, aproximá-los, destrinçar as características que lhes são comuns. O conjunto destas características constituirá a definição que procuramos.

Determinámos já, de passagem, dois elementos. Para que haja educação, é necessário termos em presença uma geração de adultos e uma geração de jovens, e uma acção exercida pelos primeiros sobre os segundos. Resta-nos definir a natureza desta acção.

Não há sociedade onde o sistema educativo não apresente um duplo aspecto: é, ao mesmo tempo, uno e múltiplo.

É múltiplo. Com efeito, num certo sentido, podemos dizer que há tantos tipos diferentes de educação como meios diferentes nessa sociedade. É ela formada por castas? A educação varia de uma casta para a outra; a dos patrícios não era a dos plebeus; a do Brâmane não era a do Xudra. Do mesmo modo, na Idade Média, que diferença entre a cultura que recebia o jovem pajem, instruído em todas as artes da cavalaria,

e a do aldeão que ia aprender à escola da sua paróquia alguns magros elementos de cálculo, de canto e de gramática! Não vemos nós ainda hoje a educação variar com as classes sociais ou mesmo com os habitats? A da cidade não é a do campo, a do burguês não é a do operário. Dir-se-á que esta organização não é moralmente justificável, que apenas podemos ver aí uma sobrevivência destinada a desaparecer? A tese é fácil de defender. É evidente que a educação das nossas crianças não deve depender do acaso que as faz nascer aqui ou ali, de uns pais em vez de outros. Mas então, mesmo que a consciência moral do nosso tempo tivesse recebido neste ponto a satisfação que espera, a educação não se tornaria por isso mais uniforme. Então, mesmo que o percurso de uma criança não fosse, em grande parte, predeterminado por uma hereditariedade cega, a diversidade moral das profissões não deixaria de arrastar consigo uma grande diversidade pedagógica. Cada profissão, com efeito, constitui um meio sui generis que reclama aptidões particulares e conhecimentos especiais, onde reinam certas ideias, certos usos, certas maneiras de ver as coisas; e como a criança deve ser preparada tendo em vista a função que será chamada a desempenhar, a educação, a partir de uma certa idade, não pode mais continuar a ser a mesma para todos os assuntos a que se aplica. É por isso que vemos que, em todos os países civilizados, tende cada vez mais a diversificar-se e a especializar-se; e esta especialização torna--se cada vez mais precoce. A heterogeneidade que assim se produz não assenta, como aquela de que acabámos de constatar a existência, em desigualdades injustas; mas não é menor. Para encontrar uma educação absolutamente homogénea e igualitária, será necessário retroceder até às sociedades pré-históricas, no seio das quais não existe nenhuma diferenciação; e mesmo estes tipos de sociedades não representam mais do que um momento lógico na história da humanidade.

Mas, qualquer que seja a importância destas educações especiais, elas não são toda a educação. Podemos mesmo

dizer que não se bastam a si mesmas; onde quer que as observemos, não divergem umas das outras senão a partir de um certo ponto aquém do qual se confundem. Repousam todas numa base comum. Não há povo onde não exista um certo número de ideias, de sentimentos e de práticas que a educação inculca a todas as crianças indistintamente, seja qual for a categoria social a que pertençam. Da mesma forma, quando a sociedade está dividida em castas fechadas entre si, há sempre uma religião comum a todas, e, por conseguinte, os princípios da cultura religiosa, que é então fundamental, são os mesmos para o entendimento de toda a população. Se cada casta, cada família, tem os seus deuses especiais, há divindades gerais que são reconhecidas por todos e que todas as crianças aprendem a adorar. E como estas divindades encarnam e personificam certos sentimentos, certas maneiras de conceber o mundo e a vida, não se pode ser iniciado no seu culto sem adquirir, da mesma forma, toda uma série de hábitos mentais que ultrapassam a esfera da vida puramente religiosa. Da mesma forma, na Idade Média, servos, aldeões, burgueses e nobres recebiam igualmente uma mesma educação cristã. Se é assim em sociedades onde a diversidade intelectual e moral atinge este grau de contraste, com quanto mais razão o é nos povos mais avançados onde as classes, ainda que permaneçam distintas, são no entanto separadas por um abismo menos profundo! E onde estes elementos comuns de toda uma educação não se exprimem sob a forma de símbolos religiosos, não deixam todavia de existir. Ao longo da nossa história, constituiu-se todo um conjunto de ideias acerca da natureza humana, acerca da importância respectiva das nossas diferentes faculdades, acerca do direito e do dever, acerca da sociedade, do indivíduo, do progresso, da ciência, da arte, etc., que estão na própria base do nosso espírito nacional; toda a educação, tanto a do rico como a do pobre, aquela que conduz às carreiras liberais como a que prepara para as funções industriais, tem por objecto fixá-las nas consciências.

Resulta destes factos que cada sociedade tem um certo ideal de homem, do que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual, como do físico ou do moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de um certo ponto se diferencia consoante os meios particulares que cada sociedade compreende no seu seio. É este ideal, ao mesmo tempo uno e diverso, que é o pólo da educação. Ela tem, pois, por função suscitar na criança: 1.º Um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade à qual pertence considera não deverem estar ausentes de nenhum dos seus membros; 2.º Certos estados físicos e mentais que determinado grupo social (casta, classe, família, profissão) considera igualmente que se devem encontrar em todos aqueles que o formam. Assim, é a sociedade, no seu conjunto, e cada meio social particular, que determinam este ideal que a educação realiza. A sociedade só pode subsistir se existir entre os seus membros uma homogeneidade suficiente; a educação perpetua e reforça esta homogeneidade fixando com antecedência na alma da criança as similitudes essenciais que a vida colectiva exige. Mas, por outro lado, sem uma certa diversidade, qualquer cooperação será impossível: a educação assegura a persistência desta diversidade necessária ao diversificar-se e especializar-se ela própria. Se a sociedade chegou a um grau de desenvolvimento em que as antigas divisões em castas e em classes não podem mais manter-se, prescreverá uma educação mais una na sua base. Se, no mesmo momento, o trabalho está mais diversificado, provocará nas crianças, sobre um primeiro fundo de ideias e de sentimentos comuns, uma mais rica diversidade de aptidões profissionais. Se vive em estado de guerra com as sociedades envolventes, esforça-se por formar os espíritos com base num modelo fortemente nacionalista; se a concorrência internacional toma uma forma mais pacífica, o tipo de educação que procura realizar é mais geral e mais humano. A educação não é pois para ela mais que o meio pelo qual prepara no coração das crianças as condições essenciais para a sua própria existência. Veremos adiante como é que o próprio indivíduo tem interesse em se submeter a estas exigências.

Chegamos pois à fórmula seguinte: A educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Tem por objecto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente.

# 3. Consequência da definição precedente: carácter social da educação

Resulta da definição precedente que a educação consiste numa socialização metódica da jovem geração. Em cada um de nós, podemos dizê-lo, existem dois seres que, apesar de apenas poderem ser separáveis por abstracção, não deixam de ser distintos. Um é feito de todos os estados mentais que apenas se ligam a nós mesmos e aos acontecimentos da nossa vida pessoal: é o que podemos chamar o ser individual. O outro é um sistema de ideias, de sentimentos e de hábitos que exprimem em nós, não a nossa personalidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte: as crenças religiosas, as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões colectivas de todo o género. O seu conjunto forma o ser social. Constituir este ser em cada um de nós, tal é o fim da educação.

Assim se mostra, aliás, a importância do seu papel e a fecundidade da sua acção. Com efeito, este ser social não só não surgiu completo na constituição primitiva do homem; mas também não resultou de um desenvolvimento espontâneo. Espontaneamente, o homem não estava inclinado a submeter-se a uma autoridade política, a respeitar uma disciplina moral, a devotar-se e sacrificar-se. Não havia nada na nossa natureza

congénita que nos predispusesse necessariamente a tornarmo--nos servidores de divindades, emblemas simbólicos da sociedade, a prestar-lhes um culto, a privarmo-nos para as honrar. Foi a própria sociedade que, à medida que se foi formando e consolidando, extraiu do seu próprio seio estas grandes forças morais diante das quais o homem sentiu a sua inferioridade. Ora, se nos abstrairmos das vagas e incertas tendências que podem ser devidas à hereditariedade, a criança, ao entrar na vida, apenas leva consigo a sua natureza de indivíduo. A sociedade encontra-se, pois, a cada nova geração, em presença de uma tábua quase rasa sobre a qual é preciso construir tudo de novo. É preciso que, pelas vias mais rápidas, ao ser egoísta e a-social que acaba de nascer, ela acrescente outra, capaz de levar uma vida moral e social. Eis a obra da educação, e apercebemo-nos de toda a sua grandeza. Ela não se limita a desenvolver o organismo individual no sentido marcado pela sua natureza, a tornar aparentes as potencialidades escondidas que só pedem para ser reveladas. Ela cria no homem um novo ser.

Esta virtude criadora é, aliás, um privilégio especial da educação humana. É completamente diferente aquela que recebem os animais, se podemos aplicar este nome ao treino progressivo a que são submetidos por parte dos seus pais. Pode apressar o desenvolvimento de certos instintos que estão adormecidos no animal; mas não o inicia numa vida nova. Facilita o jogo das funções naturais; mas não cria nada. Instruído pela sua mãe, o filhote aprende mais rapidamente a voar ou a fazer o seu ninho; mas não aprende quase nada com os seus pais que não pudesse descobrir pela sua experiência pessoal. É que os animais ou vivem fora de qualquer estado social ou formam sociedades muito simples, que funcionam graças a mecanismos instintivos, que cada indivíduo traz em si, completamente constituídos, desde o seu nascimento. A educação não pode pois acrescentar nada de essencial à natureza, uma vez que esta é suficiente para tudo, para a vida do grupo como para a do indivíduo. Pelo contrário, no homem,

as aptidões de todo o género que a vida social pressupõe são muito mais complexas para se poderem encarnar, de qualquer maneira, nos nossos tecidos, e materializarem-se sob a forma de predisposições orgânicas. Daqui se depreende que elas não se podem transmitir de uma geração para outra através da hereditariedade. É pela educação que se faz a transmissão.

Todavia, dir-se-á que, se é possível conceber, com efeito, que as qualidades propriamente morais, porque impõem privações ao indivíduo, porque constrangem os seus movimentos naturais, apenas podem ser suscitadas em nós por uma acção vinda de fora, não há também outras que todo o homem está interessado em adquirir e procura espontaneamente? Tais são as qualidades diversas da inteligência que lhe permitem apropriar melhor a sua conduta à natureza das coisas. Tais são também as qualidades físicas, e tudo o que contribui para o vigor e para a saúde do organismo. Para aquelas, ao menos, parece que a educação, desenvolvendo-as, não faz mais do que avançar adiante do próprio desenvolvimento da natureza, levar o indivíduo a um estado de perfeição relativa em direcção à qual tende por si próprio, ainda que lá possa chegar mais rapidamente graças à colaboração da sociedade.

Mas o que demonstra bem, apesar das aparências, que aqui como noutro ponto, a educação responde antes de mais às necessidades sociais, é que há sociedades onde estas qualidades não foram minimamente cultivadas, e que em todo o caso foram entendidas muito diferentemente consoante as sociedades. Seria necessário que todas as vantagens de uma sólida cultura intelectual tivessem sido reconhecidas por todos os povos. A ciência, o espírito crítico, que hoje colocamos tão alto, foram durante muito tempo olhados com suspeição. Não conhecemos uma grande doutrina que proclama felizes os pobres de espírito? Devemos acautelar-nos e não acreditar que esta indiferença pelo saber tenha sido artificialmente imposta aos homens violando a sua natureza. Eles não possuem por si próprios o apetite instintivo de ciência que fre-

quente e arbitrariamente lhes atribuem. Apenas desejam a ciência na medida em que a experiência lhes ensinou que não podem passar sem ela. Ora, no que diz respeito ao aperfeiçoamento da sua vida individual, só têm de o fazer. Como já dizia Rosseau, para satisfazer as necessidades vitais, a sensação, a experiência e o instinto poderiam ser suficientes como o são para o animal. Se o homem não tivesse conhecido outras necessidades para além daquelas, muito simples, que têm as suas raízes na constituição individual, não teria procurado a ciência, tanto mais que ela só foi adquirida após laboriosos e dolorosos esforços. Só conheceu a sede do saber quando a sociedade a despertou nele, e a própria sociedade só a despertou quando ela própria sentiu a sua necessidade. Esse momento chegou quando a vida social, sob todas as suas formas, se tornou demasiado complexa para poder funcionar de outro modo que não baseando-se no pensamento reflectido, quer dizer, no pensamento iluminado pela ciência. Então, a cultura científica tornou-se indispensável, e é por isso que a sociedade a reclama dos seus membros e lha impõe como um dever. Mas, na origem, enquanto que a organização social era muito simples, muito pouco variada, sempre igual a si própria, a tradição cega bastava, como o instinto ao animal. Portanto, o pensamento e o livre-arbítrio eram inúteis e mesmo perigosos, pois só serviam para ameaçar a tradição. Por isso foram proscritos.

O mesmo se passou em relação às qualidades físicas. Que o estado do meio social incline a consciência pública para o ascetismo, e a educação física será relegada para segundo plano. É um pouco o que aconteceu nas escolas da Idade Média; e este ascetismo era necessário, pois a única maneira de se adaptar à rudeza daqueles tempos difíceis era apreciá-la. Da mesma forma, consoante a corrente de opinião, esta mesma educação será entendida nos sentidos mais diversos. Em Esparta, tinha sobretudo por objecto endurecer os membros até à fadiga; em Atenas era um meio de fazer corpos

belos à vista; no tempo dos cavaleiros, pedia-se-lhe que formasse guerreiros ágeis e submissos; nos nossos dias, não tem mais do que um fim higiénico, e preocupa-se principalmente em conter os efeitos perigosos de uma cultura intelectual muito intensa. Assim, mesmo as qualidades que parecem, à primeira vista, tão espontaneamente desejáveis, apenas são procuradas pelo indivíduo quando a sociedade o convida, e este procura-as da maneira que ela lhe prescreve.

Estamos assim em condições de responder a uma questão que se sobrepõe a todas as precedentes. Ao demonstrarmos o aperfeiçoamento da sociedade, de acordo com as necessidades, os indivíduos parece que sofreriam dessa forma uma insuportável tirania. Mas, na realidade, eles próprios estão interessados nessa submissão; pois o ser novo que a acção colectiva, por via da educação, edifica assim em cada um de nós, representa o que há de melhor em nós, o que há em nós de verdadeiramente humano. O homem, com efeito, só é um homem porque vive em sociedade. É difícil, no decurso de um artigo, demonstrar com rigor uma proposição tão geral e tão importante, e que resume os trabalhos da sociologia contemporânea. Mas, antes de mais, podemos dizer que é cada vez menos contestada. Até porque não é impossível lembrar sumariamente os factos que a justificam.

Para começar, se há hoje um facto historicamente estabelecido, é que a moral está estreitamente relacionada com a natureza das sociedades, pois que, como demonstrámos de passagem, ela muda quando as sociedades mudam. Quer dizer que resulta da vida em comum. É a sociedade, com efeito, que nos extrai de nós mesmos, que nos obriga a contar com outros interesses além dos nossos, é ela que nos ensinou a dominar as nossas paixões, os nossos instintos, a concederlhe a autoridade, a privarmo-nos, a sacrificarmo-nos, a subordinar os nossos objectivos pessoais a objectivos mais elevados. Todo o sistema de representação que mantém em nós a ideia e o sentimento da regra, da disciplina, tanto interna

como externa, é a sociedade que o instituiu nas nossas consciências. É assim que adquirimos esta potencialidade de resistirmos a nós próprios, este domínio sobre as nossas tendências que é um dos traços distintivos da fisionomia humana e que está tanto mais desenvolvido quanto nós mais plenamente somos homens.

Não devemos menos à sociedade do ponto de vista intelectual. É a ciência que elabora as noções cardinais que dominam o nosso pensamento: noções de causa, de leis, de espaço, de número, noções dos corpos, da vida, da consciência, da sociedade, etc. Todas estas ideias fundamentais estão perpetuamente em evolução: é que elas são o resumo, o resultado de todo o trabalho científico, longe de serem o seu ponto de partida como acreditava Pestalozzi. Não representamos hoje o homem, a natureza, as causas, o próprio espaço, como eram representados na Idade Média; é que os nossos conhecimentos e os nossos métodos científicos já não são os mesmos. Ora, a ciência é uma obra colectiva, pois que supõe uma vasta cooperação de todos os sábios, não só de uma mesma época, mas de todas as épocas sucessivas da história. - Antes que as ciências fossem constituídas, a religião executava o mesmo ofício; pois que toda a mitologia consiste numa representação, já muito elaborada, do homem e do universo. A ciência, aliás, foi a herdeira da religião. Ora, uma religião é uma instituição social. - Ao aprender uma língua, aprendemos todo um sistema de ideias, distintas e classificadas, e herdamos todo o trabalho de onde saíram essas classificações que resumem séculos de experiências. Mas há mais: sem a linguagem, não teríamos, por assim dizer, ideias gerais; pois é a palavra que, fixando-os, dá aos conceitos uma consistência suficiente para que possam ser manuseados comodamente pelo espírito. Foi pois a linguagem que nos permitiu elevarmo-nos acima da mera sensação; e não é necessário demonstrar que a linguagem é, em primeiro lugar, uma coisa social.

Vemos por estes exemplos ao que se reduziria o homem se lhe retirássemos tudo o que contém da sociedade: cairia na categoria do animal. Se conseguiu ultrapassar o estado em que se encontram os animais, foi antes de mais porque não se restringiu ao fruto dos seus esforços pessoais, mas coopera regularmente com os seus semelhantes; o que reforça o rendimento da actividade de cada um. E em seguida, e principalmente, porque os produtos do trabalho de uma geração não são perdidos por aquela que se segue. Do que um animal pôde aprender ao longo da sua existência individual, quase nada lhe pode sobreviver. Pelo contrário, os resultados da experiência humana conservam-se quase integralmente e mesmo em detalhe, graças aos livros, aos monumentos figurados, aos utensílios, a todo o género de instrumentos que se transmitem de geração em geração, à tradição oral, etc. O solo da natureza cobre-se assim de um rico aluvião que cresce sem cessar. Em vez de se dissipar de cada vez que uma geração se extingue e é substituída por outra, a sabedoria humana acumula-se sem fim, e é esta acumulação incessante que eleva o homem acima do animal e acima de si próprio. Mas, da mesma forma que a cooperação de que falámos, esta acumulação só é possível na e pela sociedade. Porque, para que o legado de cada geração possa ser conservado e reunido aos outros, é necessário haver uma personalidade moral que subsista sobre as gerações que passam, que as ligue umas às outras: é a sociedade. Assim, o antagonismo que se admitiu frequentemente entre a sociedade e o indivíduo não tem qualquer correspondência com os factos. Longe de se oporem e de só se poderem desenvolver em sentido inverso um do outro, estes dois termos implicam-se. O indivíduo, querendo a sociedade, quer-se a si próprio. A acção que esta exerce sobre ele, nomeadamente por via da educação, não tem de modo algum por objecto e por efeito comprimi-lo, diminui-lo, deformá-lo, mas, pelo contrário, engrandecê-lo e fazer dele um ser verdadeiramente humano. Sem dúvida que ele só pode engrandecer-se esforçando-se. Mas é que o poder de se esforçar voluntariamente é precisamente uma das características mais essenciais do homem.

## 4. O papel do Estado em matéria de educação

Esta definição da educação permite resolver facilmente a questão, tão controversa, dos deveres e dos direitos do Estado em matéria de educação.

Opõem-se-lhe os direitos da família. A criança, diz-se, é antes de mais dos seus pais: é pois a eles que pertence dirigir, como entenderem, o seu desenvolvimento intelectual e moral. A educação é então concebida como uma coisa essencialmente privada e doméstica. Quando nos colocamos neste ponto de vista, tendemos naturalmente para reduzir ao mínimo possível a intervenção do Estado na matéria. Este deverá, diz-se, limitar-se a servir de auxiliar e de substituto das famílias. Quando estas não estão em condições de cumprir os seus deveres, é natural que o Estado se encarregue disso. É até natural que ele lhes entregue a tarefa mais fácil possível, colocando à disposição escolas para onde possam, se o quiserem, enviar as crianças. Mas o Estado deve conter-se estritamente dentro destes limites, e evitar qualquer acção positiva destinada a imprimir uma orientação determinada ao espírito da juventude.

Porém, é necessário que o seu papel se mantenha dessa forma. Se, como acabamos de estabelecer, a educação tem, antes de mais, uma função colectiva, se ela tem por objecto adaptar a criança ao meio social onde está destinada a viver, é impossível que a sociedade se desinteresse de uma tal operação. Como poderá ela estar ausente, uma vez que é o ponto de referência a partir do qual a educação deverá dirigir a sua acção? É pois a ela que pertence lembrar constantemente ao professor quais são as ideias, os sentimentos que é preciso imprimir à criança para a colocar em harmonia com o meio no qual deverá viver. Se não estivesse sempre presente e vigi-

lante para obrigar a acção pedagógica a exercer-se num sentido social, esta colocar-se-ia necessariamente ao serviço de crenças particulares, e a grande alma da pátria dividir-se-ia e decompor-se-ia numa quantidade incoerente de pequenas almas fragmentárias em conflito umas com as outras. Não se pode ir mais completamente contra o objectivo fundamental de qualquer educação. É preciso escolher: se damos algum valor à existência da sociedade – e acabamos de ver o que ela representa para nós – é necessário que a educação assegure entre os cidadãos uma comunhão de ideias e de sentimentos sem os quais qualquer sociedade é impossível; e para que possa produzir este resultado, é ainda necessário que não seja abandonada totalmente à arbitrariedade dos particulares.

Uma vez que a educação é uma função essencialmente social, o Estado não pode desinteressar-se dela. Pelo contrário, tudo o que seja educação deve ser, de alguma forma, submetido à sua acção. Não quer dizer com isto que deva necessariamente monopolizar o ensino. A questão é demasiado complexa para que seja possível tratá-la assim de passagem: entendemos reservá-la. Pode entender-se que os progressos escolares são mais fáceis e mais rápidos onde seja deixada alguma margem às iniciativas individuais; porque o indivíduo é mais facilmente inovador do que o Estado. Mas se o Estado deve, no interesse público, deixar abrir outras escolas para além daquelas de que é directamente responsável, não quer dizer que deva manter-se alheio ao que aí se passa. Pelo contrário, a educação que aí é ministrada deve manter-se submetida ao seu controlo! Não é mesmo admissível que a função do educador possa ser substituída por qualquer um que não apresente garantias especiais que só o Estado pode julgar. Sem dúvida que os limites nos quais se deve conter esta intervenção podem ser frequentemente incómodos, mas o princípio da intervenção não terá contestação. Não há escola que possa reclamar o direito de ministrar, livremente, uma educação anti-social.

É, todavia, necessário reconhecer que o estado de divisão em que se encontram actualmente os espíritos, no nosso país, torna este dever do Estado particularmente delicado, ao mesmo tempo, aliás, que mais importante. Não pertence ao Estado, com efeito, criar essa comunidade de ideias e de sentimentos sem a qual não existe sociedade; ela deve constituir--se por si própria, e o Estado apenas pode consagrá-la, mantê--la, torná-la mais consciente para os particulares. Ora, é infelizmente incontestável que, entre nós, esta unidade moral não é, sob todos os aspectos, o que deveria ser. Estamos divididos entre concepções divergentes e por vezes até contraditórias. Há nestas divergências um facto impossível de negar e que é necessário ter em conta. A escola não poderá ser pertença de um partido, e o professor falta aos seus deveres quando usa a autoridade de que dispõe para arrastar os seus alunos no trilho dos seus próprios ideais, por mais justificados que lhe possam parecer. Mas, apesar de todas as dissidências, tem havido até hoje, na base da nossa civilização, um certo número de princípios que, implícita ou explicitamente, são comuns a todos, que poucos, em todo o caso, ousam negar abertamente e face a face: respeito pela razão, pela ciência, pelos ideais e sentimentos que estão na base da moral democrática. O papel do Estado é esclarecer esses princípios essenciais, fazê-los ensinar nas suas escolas, velar para que em nenhum lugar as crianças os ignorem, e para que em todo o lado se fale deles com o respeito que lhes é devido. Há, sob este aspecto, uma acção a exercer que será talvez tanto mais eficaz quanto menos agressiva e menos violenta, e que melhor se saiba conter em limites ajuizados.

#### 5. Poder da educação - os meios de acção

Após termos determinado o objectivo da educação, precisamos de determinar como e em que medida é possível

atingir esse objectivo, quer dizer, como e em que medida pode a educação ser eficaz.

A questão foi sempre muito controversa. Para Fontenelle, «nem a boa educação faz o bom carácter, nem a má o destrói». Pelo contrário, para Locke, para Helvétius, a educação é toda-poderosa. Segundo este último, «todos os homens nascem iguais e com iguais aptidões; só a educação faz as diferenças». A teoria de Jacotot aproxima-se da precedente. — A solução que se dá ao problema depende da ideia que se faz da importância e da natureza das predisposições inatas, por um lado, e, por outro, da capacidade dos meios de acção de que dispõe o educador.

A educação não cria o homem do nada, como crêem Locke e Helvétius; aplica-se a disposições que encontra feitas. Por outro lado, pode admitir-se que de um modo geral estas tendências congénitas são muito fortes, muito difíceis de destruir ou de transformar radicalmente; porque dependem de condições orgânicas em relação às quais o educador pouco pode fazer. Por conseguinte, na medida em que têm um objectivo definido, em que inclinam o espírito e o carácter para maneiras de agir e de pensar estreitamente determinadas, todo o futuro do indivíduo se encontra predeterminado, e não resta muito a fazer à educação.

Mas, felizmente, uma das características do homem é que as predisposições inatas são nele muito gerais e muito vagas. Com efeito, o tipo de predisposição assente, rígida, invariável, que não deixa qualquer espaço à acção de causas exteriores, é o instinto. Ora, podemos perguntar-nos se existe no homem um só instinto propriamente dito. Falamos algumas vezes de instinto de conservação; mas a expressão é imprópria. Porque um instinto é um sistema de movimentos determinados, sempre os mesmos, que, uma vez desencadeados pela sensação, se encadeiam automaticamente uns nos outros até que chegam ao seu termo natural, sem que a reflexão intervenha em momento algum; ora, os movimentos que exe-

cutamos quando a nossa vida está em perigo não têm minimamente esta determinação nem esta invariabilidade automática. Mudam consoante as situações; adaptamo-los às circunstâncias; quer dizer que não se desenrolam sem uma certa escolha consciente, ainda que muito rápida. O que chamamos instinto de conservação não é, definitivamente, mais do que um impulso geral para fugir à morte, sem que os meios através dos quais a procuramos evitar sejam predeterminados de uma vez por todas. Podemos dizer outro tanto do que chamamos, por vezes, o instinto maternal, o instinto paternal, e mesmo o instinto sexual. São impulsos numa direcção; mas os meios através dos quais estes impulsos se actualizam mudam de um indivíduo para o outro, de ocasião para ocasião. Resta pois um largo espaço reservado às experiências, às acomodações pessoais, e, por conseguinte, à acção de causas que só podem fazer sentir a sua influência após o nascimento. Ora, a educação é uma destas causas.

Pretendeu-se, é verdade, que a criança herdaria por vezes uma tendência mais forte para um acto definido, como o suicídio, o roubo, o assassínio, a fraude, etc. Mas estas asserções não estão minimamente de acordo com os factos. Por muito que o tenham dito, não se nasce criminoso; ainda menos se está votado, desde o nascimento, a um ou outro género de crime, o paradoxo dos criminologistas italianos já não conta, hoje em dia, com muitos defensores. O que é herdado é uma certa falta de equilíbrio mental, que torna o indivíduo mais refractário a uma conduta ordenada e disciplinada. Mas um tal temperamento não predestina mais um homem para ser um criminoso do que um explorador apaixonado por aventuras, um profeta, um inovador político, um inventor, etc. Podemos dizer o mesmo de todas as aptidões profissionais. Como salienta Bain, «o filho de um grande filólogo não herda um único vocábulo; o filho de um grande viajante pode, na escola, ser ultrapassado em geografía pelo filho de um mineiro». O que a criança recebe dos seus pais são faculdades muito

gerais; é um tanto de atenção, uma certa dose de perseverança, um juízo saudável, imaginação, etc. Mas cada uma destas faculdades pode servir para todo o género de fins diferentes. Uma criança dotada de uma imaginação muito viva poderá, segundo as circunstâncias, segundo as influências que se farão sentir sobre ela, tornar-se um pintor ou um poeta, ou um engenheiro de espírito inventivo, ou um arrojado financeiro. O desvio é pois considerável entre as qualidades naturais e a forma especial que elas devem tomar para serem utilizadas durante a vida. Quer dizer que o futuro não está estreitamente predeterminado pela nossa constituição congénita. A razão é fácil de compreender. As únicas formas de actividade que podem ser transmitidas hereditariamente são aquelas que se repetem sempre de uma maneira muito idêntica para poderem fixar-se de uma forma rígida nos tecidos do organismo. Ora, a vida humana depende de múltiplas condições, complexas e, por conseguinte, mutáveis; é pois necessário que ela própria mude e se modifique sem cessar. Daí que seja impossível que se cristalize de uma forma definida e definitiva. Apenas disposições muito genéricas, muito vagas, exprimindo caracteres comuns a todas as experiências particulares, podem sobreviver e passar de uma geração a outra.

Dizer que os caracteres inatos são, na sua maioria, muito genéricos, quer dizer que são muito maleáveis, muito flexíveis, uma vez que podem receber determinações muito diferentes. Entre as virtualidades indecisas que constituem o homem no momento em que ele nasce e a personagem muito definida em que se deve tornar para desempenhar na sociedade um papel útil, a distância é pois considerável. É esta distância que a educação deve fazer percorrer à criança. Vemos que um vasto campo está aberto à sua acção.

Mas, para exercer esta acção, terá ela meios suficientemente enérgicos?

Para dar uma ideia do que constitui a acção educativa e mostrar a sua força, um psicólogo contemporâneo, Guyau,

comparou-a à sugestão hipnótica; e a relação não deixa de ter fundamento.

A sugestão hipnótica supõe, com efeito, as duas condições seguintes: 1.º O estado em que se encontra o sujeito hipnotizado caracteriza-se pela sua excepcional passividade. O espírito está quase reduzido ao estado de tábua rasa; uma espécie de vazio foi criado na consciência; a vontade está como que paralisada. Por conseguinte, a ideia sugerida, não encontrando nenhuma ideia contrária, pode instalar-se com um mínimo de resistência. 2.º Todavia, como o vazio nunca é absoluto, é necessário que a ideia sugerida tenha ela própria uma força de acção particular. Para isso, é necessário que o hipnotizador fale num tom de comando, com autoridade. É preciso que diga: Ouero; que indique que a recusa de obedecer não é concebível, que o acto deverá ser concluído, que a coisa deve ser vista como ele a mostra, que não pode ser de outra forma. Se fraqueja, vemos o sujeito hesitar, resistir, por vezes recusar-se mesmo a obedecer. Se entra em discussão, é por causa do seu poder. Quanto mais a sugestão vai contra o temperamento natural do hipnotizado, mais o tom imperativo será indispensável.

Ora, estas duas questões encontram-se nas relações que o educador sustenta com a criança submetida à sua acção: 1.º A criança está naturalmente num estado de passividade completamente comparável àquele em que o hipnotizado se encontra artificialmente colocado. A sua consciência não contém ainda mais do que um pequeno número de representações capazes de lutar contra aquelas que lhe são sugeridas; a sua vontade é ainda rudimentar. É também facilmente sugestionável. Pela mesma razão, está muito acessível ao contágio do exemplo, muito inclinada para a imitação; 2.º O ascendente que o professor tem naturalmente sobre o seu aluno, na sequência da superioridade da sua experiência e da sua cultura, dará naturalmente à sua acção a força eficaz que lhe é necessária.

Esta comparação mostra quanto é necessário que o educador esteja sereno; porque sabemos toda a força da sugestão hipnótica. Se, então, a acção educativa tem, mesmo em menor grau, uma eficácia análoga, é permitido esperar mais dela, desde que nos saibamos servir dela convenientemente. Longe de ficarmos desencorajados pela nossa incapacidade, devemos principalmente sentir-nos assustados com a extensão do nosso poder. Se professores e pais sentissem, de uma forma mais constante, que nada se pode passar diante da criança sem deixar nela alguma marca, que o moldar do seu espírito e do seu carácter depende destes milhares de pequenas acções insensíveis que se produzem a cada instante e aos quais não prestamos atenção por causa da sua insignificante aparência, como zelariam mais pela sua linguagem e pela sua conduta! Seguramente, a educação não pode chegar a grandes resultados quando procede por safanões bruscos e intermitentes. Como diz Herbart, não é admoestando a criança com veemência de tempos a tempos que se pode agir fortemente sobre ela. Mas quando a educação é paciente e contínua, quando não procura os sucessos imediatos e aparentes, mas prossegue lentamente num sentido bem determinado, sem se deixar desviar por incidentes exteriores e circunstâncias estranhas, dispõe de todos os meios necessários para marcar profundamente as almas.

Ao mesmo tempo vemos qual é a força essencial da acção educativa. O que faz a influência do hipnotizador é a autoridade que tem sobre os circunstantes. Por analogia, podemos dizer que a educação deve ser, essencialmente, objecto de autoridade. Esta importante proposição pode, aliás, ser estabelecida directamente. Com efeito, vimos que a educação tem por objectivo sobrepor, ao ser individual e a-social que somos à nascença, um ser inteiramente novo. Deve levar-nos a ultrapassar a nossa natureza inicial: é através desta condição que a criança se tornará um homem. Ora, só podemos elevar-nos acima de nós mesmos através de um esforço mais ou menos penoso. Nada é mais falso e enganador que a concepção epicuriana da educação, a concepção de um Montaigne, por

exemplo, segundo a qual o homem pode formar-se brincando e sem outro estímulo que a atracção do prazer. Se a vida não tem nada de obscuro e é criminoso escurecê-la artificialmente aos olhos da criança, é todavia séria e importante, e a educação, que prepara a vida, deve participar desta importância. Para aprender a conter o seu egoísmo natural, a subordinar--se a fins mais elevados, a submeter os seus desejos ao domínio da sua vontade, a contê-los dentro de limites justos, é preciso que a criança exerça sobre si própria uma forte contenção. Ora, nós apenas nos constrangemos, nos violentamos, por uma ou outra destas razões: porque é preciso por uma necessidade física, ou porque o devemos fazer moralmente. Mas a criança não pode sentir a necessidade que nos impõem fisicamente estes esforços, porque não está imediatamente em contacto com as duras realidades da vida que tornam esta atitude indispensável. Ainda não está envolvida na luta; apesar do que Spencer tenha dito, não a podemos deixar exposta às rudes reaccões das coisas. É preciso que esteja já formada. em grande parte, quando as abordar a sério. Não é pois sob a sua pressão que podemos contar para a determinar a conter a sua vontade e a adquirir sobre si própria o domínio necessário

Resta o dever. O sentimento do dever, eis, com efeito, qual é para a criança, e mesmo para o adulto, o estímulo por excelência do esforço. O amor-próprio logo o pressupõe. Porque, para ser sensível, como convém, às punições e às recompensas, é preciso ter já consciência da sua dignidade e, por conseguinte, do seu dever. Mas a criança apenas pode conhecer o dever através dos seus professores ou dos seus pais; apenas pode saber o que é através da forma como lho revelem, pela sua linguagem e pela sua conduta. É pois conveniente que aqueles sejam, para ela, o dever encarnado e personificado. Quer dizer que a autoridade moral é a qualidade mestra do educador. Porque é pela autoridade que tem em si que o dever é o dever. O que ele tem de *sui generis* é o tom