

EDUCAÇÃO E SOCIOLOGIA

com um estudo da obra de Durkheim, pelo
PROF. PAUL FAUCONNET

Tradução do
PROF. LOURENÇO FILHO
da Universidade do Brasil

DEDALUS - Acervo - FE
20500020409


4.^a EDIÇÃO



EDIÇÕES MELHORAMENTOS

1955

Biblioteca / FEUSP

41722

Capítulo I

A EDUCAÇÃO — SUA NATUREZA E FUNÇÃO

§ 1 — As definições da educação; exame crítico; § 2 — Definição da educação; § 3 — Consequência da definição adotada; § 4 — A função do Estado, em matéria de educação; § 5 — Poder da educação e meios da ação educativa.

§ 1.º — AS DEFINIÇÕES DA EDUCAÇÃO — EXAME CRÍTICO

A palavra *educação* tem sido muitas vezes empregada em sentido demasiadamente amplo, para designar o conjunto de influências que, sobre a nossa inteligência ou sobre a nossa vontade, exercem os outros homens, ou, em seu conjunto, realiza a natureza. Ela compreende, diz STUART MILL, «tudo aquilo que fazemos por nós mesmos, e tudo aquilo que os outros intentam fazer com o fim de aproximar-nos da perfeição de nossa natureza. Em sua mais larga acepção, compreende mesmo os efeitos indiretos, produzidos sobre o caráter e sobre as faculdades do homem, por coisas e instituições cujo fim próprio é inteiramente outro: pelas leis, formas de governo, pelas artes industriais, ou ainda, por fatos físicos independentes da vontade do homem, tais como o clima, o solo, a posição geográfica». Essa definição engloba, como se vê, fatos inteiramente diversos, que não devem estar reunidos num mesmo vocábulo, sem perigo de confusão. A influência das coisas sobre os homens é diversa, já pelos processos, já pelos resultados, daquela que provém dos próprios homens; e a ação dos membros de uma mesma geração, uns sobre outros, difere da que os adultos exercem sobre as crianças e adolescentes. E' unicamente esta última que aqui nos interessa e, por consequência, é para ela que convém reservar o nome de *educação*.

Mas em que consiste essa influência tãda especial? Respostas muito diversas têm sido dadas a essa pergunta. Tôdas, no entanto, podem reduzir-se a dois tipos principais.

Segundo KANT, «o fim da educação é desenvolver, em cada indivíduo, tãda a perfeição de que êle seja capaz». Mas, que se deve entender pelo tãrmo perfeição? Perfeição, ouve-se dizer muitas vezes, é o desenvolvimento harmônico de tãdas as faculdades humanas. Levar ao mais alto grau possível todos os poderes que

estão em nós, realizá-los tão completamente como possível, sem que uns prejudiquem os outros — não será, com efeito, o ideal supremo?

Vejamos, porém, se isso é possível. Se, até certo ponto, o desenvolvimento harmônico é necessário e desejável, não é menos verdade que êle não é integralmente realizável; porque essa harmonia teórica se acha em contradição com outra regra da conduta humana, não menos imperiosa: aquela que nos obriga a nos dedicarmos a uma tarefa, restrita e especializada. Não podemos, nem devemos nos dedicar, todos, ao mesmo gênero de vida; temos, segundo nossas aptidões, diferentes funções a preencher, e será preciso que nos coloquemos em harmonia com o trabalho que nos incumbe. Nem todos somos feitos para refletir; e será preciso que haja sempre homens de sensibilidade e homens de ação. Inversamente, há necessidade de homens que tenham, como ideal de vida, o exercício e a cultura do pensamento. Ora, o pensamento não pode ser desenvolvido senão isolado do movimento, senão quando o indivíduo se curve sobre si mesmo, desviando-se da ação exterior. Daí uma primeira diferenciação, que não ocorre sem ruptura de equilíbrio. E a ação, por sua vez, como o pensamento, é suscetível de tomar uma multidão de formas diversas e especializadas. Tal especialização não exclui, sem dúvida, certo fundo comum, e, por conseguinte, certo balanço de funções tanto orgânicas como psíquicas, sem o qual a saúde do indivíduo seria comprometida, comprometendo, ao mesmo tempo, a coesão social. Mas não padece dúvida também que a harmonia perfeita possa ser apresentada como fim último da conduta e da educação.

Menos satisfatória, ainda, é a definição utilitária, segundo a qual a educação teria por objeto «fazer do indivíduo um instrumento de felicidade, para si mesmo e para os seus semelhantes» (JAMES MILL); porque a felicidade é coisa essencialmente subjetiva, que cada um aprecia a seu modo. Tal fórmula deixa, portanto, indeterminado o fim da educação, e por consequência a própria educação, que fica entregue ao arbítrio individual. E' certo que SPENCER ensaiou definir objetivamente a felicidade. Para êle, as condições da felicidade são as da vida. A felicidade completa é a vida completa. Que será necessário entender aí pela expressão «vida»? Se se trata unicamente da vida física, compreende-se. Pode-se dizer que, sem isso, a felicidade seria impossível; ela implica, com efeito, certo equilíbrio entre o organismo e o meio, e, uma vez que êsses dois termos são dados definíveis, definível deve ser também a relação. Mas isso não acontece senão em relação às necessidades vitais imediatas. Para o homem e, em especial, para o homem de hoje, essa vida não é a vida completa. Pedimos-lhe alguma coisa mais que o funcionamento normal de nosso organismo. Um espírito cultivado preferirá não viver a renunciar aos prazeres da inteligência. Mesmo do ponto de vista material, tudo o que fôr além do estritamente necessário escapa a toda e

qualquer determinação. O padrão de vida mínimo abaixo do qual não consentiríamos em descer, varia infinitamente, segundo as condições, o meio e o tempo. O que, ontem, achávamos suficiente, hoje nos parece abaixo da dignidade humana; e tudo faz crer que nossas exigências serão sempre crescentes.

Tocamos aqui no ponto fraco em que incorrem as definições apontadas. Elas partem do postulado de que há uma educação ideal, perfeita, apropriada a todos os homens, indistintamente; é essa educação universal a única que o teorista se esforça por definir. Mas, se antes de o fazer, ele considerasse a história, não encontraria nada em que apoiasse tal hipótese. A educação tem variado infinitamente, com o tempo e o meio. Nas cidades gregas e latinas, a educação conduzia o indivíduo a subordinar-se cegamente à coletividade, a tornar-se uma coisa da sociedade. Hoje, esforça-se em fazer dele personalidade autônoma. Em Atenas, procurava-se formar espíritos delicados, prudentes, sutis, embebidos da graça e harmonia, capazes de gozar o belo e os prazeres da pura especulação; em Roma, desejava-se especialmente que as crianças se tornassem homens de ação, apaixonados pela glória militar, indiferentes no que tocasse às letras e às artes. Na Idade Média, a educação era cristã, antes de tudo; na Renascença, toma caráter mais leigo, mais literário; nos dias de hoje, a ciência tende a ocupar o lugar que a arte outrora preenchia.

Dir-se-á que isso não representa o ideal, ou que, se a educação tem variado, tem sido pelo desconhecimento do que deveria ser. O argumento é insubsistente.

Se a educação romana tivesse tido o caráter de individualismo comparável ao nosso, a cidade romana não se teria podido manter; a civilização latina não teria podido constituir-se nem, por consequência, a civilização moderna, que dela deriva, em grande parte. As sociedades cristãs da Idade Média não teriam podido viver se tivessem dado ao livre exame o papel de que hoje ele desfruta. Importa, pois, para esclarecimento do problema, atender a necessidades inelutáveis, de que é impossível fazer abstração. De que serviria imaginar uma educação que levasse à morte a sociedade que a praticasse?

O postulado tão contestável de uma educação ideal conduz a erro ainda mais grave. Se se começa por indagar qual deva ser a educação ideal, abstração feita das condições de tempo e de lugar, é porque se admite, implicitamente, que os sistemas educativos nada têm de real em si mesmos. Não se vê nêles um conjunto de atividades e de instituições, lentamente organizadas no tempo, solidárias com tôdas as outras instituições sociais, que a educação exprime ou reflete, instituições essas que, por consequência, não podem ser mudadas à vontade, mas só com a estrutura mesma da sociedade.

Pode parecer que isso seja simples jôgo de conceitos, uma construção lógica, apenas. Imagina-se que os homens de cada

tempo organizam a sociedade voluntariamente, para realizar fins determinados; que, se essa organização não é, por toda parte, a mesma, os povos se têm enganado, seja quanto à natureza dos fins que convém atingir, seja em relação aos meios com que tenham tentado realizar esses objetivos. E, dêse ponto de vista, os sistemas educativos do passado aparecem como outros tantos erros, totais ou parciais. Não devem, pois, entrar em consideração; não temos de ser solidários com os erros de observação ou de lógica cometidos por nossos antepassados; mas podemos e devemos encarar a questão, sem nos ocupar das soluções que lhe têm sido dadas; isto é, deixando de lado tudo o que tem sido, devemos indagar agora o que deve ser. Os ensinamentos da história podem servir, quando muito, para que pratiquemos os mesmos erros.

Na verdade, porém, cada sociedade considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. E' uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos. Há costumes com relação aos quais somos obrigados a nos conformar; se os desrespeitarmos, muito gravemente, eles se vingarão em nossos filhos. Estes, uma vez adultos, não estarão em estado de viver no meio de seus contemporâneos, com os quais não encontrarão harmonia. Que eles tenham sido educados, segundo idéias passadistas ou futuristas, não importa; num caso, como noutro, não são de seu tempo e, por conseqüência, não estarão em condições de vida normal. Há, pois, a cada momento, um tipo regulador de educação, do qual não nos podemos separar sem vivas resistências, e que restringem as veleidades dos dissidentes.

Ora, os costumes e as idéias que determinaram esse tipo, não fomos nós, individualmente, que os fizemos. São o produto da vida em comum e exprimem suas necessidades. São mesmo, na sua maior parte, obra das gerações passadas. Todo o passado da humanidade contribuiu para estabelecer esse conjunto de princípios, que dirigem a educação de hoje; toda nossa história aí deixou traços, como também o deixou a história dos povos que nos precederam. Da mesma forma, os organismos superiores trazem em si como que um eco de toda a evolução biológica de que são o resultado. Quando se estuda historicamente a maneira pela qual se formaram e se desenvolveram os sistemas de educação, percebe-se que eles dependem da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado das indústrias, etc. Separados de todas essas causas históricas, tornam-se incompreensíveis. Como, então, poderá um indivíduo pretender reconstruir, pelo esforço único de sua reflexão, aquilo que não é obra do pensamento individual? Ele não se encontra em face de uma *tabula rasa*, sobre a qual poderia edificar o que quisesse, mas diante de realidades que não podem ser criadas, destruídas ou transformadas à vontade. Não podemos agir sobre elas senão

na medida em que aprendemos a conhecê-las, em que sabemos qual é a sua natureza e quais as condições de que dependem; e não poderemos chegar a conhecê-las, se não nos metermos a estudá-las, pela observação, como o físico estuda a matéria inanimada, e o biologista, os corpos vivos.

Como proceder de modo diverso?

Quando se quer determinar, tão-sòmente pela dialética, o que deva ser a educação, começa-se por fixar fins certos à tarefa de educar. Mas que é que nos permite dizer que a educação tem tais fins ao invés de tais outros? Não poderíamos saber, *a priori*, qual a função da respiração ou da circulação no ser vivo; só a conhecemos pela observação. Que privilégio nos levaria a conhecer de outra forma a função educativa? Responder-se-á que não há nada mais evidente do que o seu fim: o de preparar as crianças! Mas isso seria enunciar o problema por outras palavras: nunca resolvê-lo. Seria melhor dizer em que consiste êsse preparo, a que tende, a que necessidades humanas corresponde. Ora, não se pode responder a tais indagações senão começando por observar em que êsse preparo tem consistido e a que necessidades tenha atendido, no passado. Assim, para constituir a noção preliminar de educação, para determinar a coisa a que damos êsse nome, a observação histórica parece-nos indispensável.

§ 2.º — DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO

Para definir educação, será preciso, pois, considerar os sistemas educativos que ora existem, ou tenham existido, compará-los, e apreender dêles os caracteres comuns. O conjunto dêsses caracteres constituirá a definição que procuramos.

Nas considerações do parágrafo anterior, já assinalamos dois dêsses caracteres. Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda. Seria necessário definir, agora, a natureza específica dessa influência de uma sobre outra geração.

Não existe sociedade na qual o sistema de educação não apresente o duplo aspecto: o de ser, ao mesmo tempo, uno e múltiplo.

Vejamos como êle é múltiplo. Em certo sentido, há tantas espécies de educação, em determinada sociedade, quantos meios diversos nela existirem. É ela formada de castas? A educação varia de uma casta a outra; a dos «patricios» não era a dos plebeus; a dos brâmanes não era a dos sudras. Da mesma forma, na Idade Média, que diferença de cultura entre o pajem, instruído em todos os segredos da cavalaria, e o vilão, que ia aprender na escola da paróquia, quando aprendia, parcas noções de cálculo, canto e gramática! Ainda hoje não vemos que a educação varia com as classes sociais e com as regiões? 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, e que não se pode enxergar nela senão um defeito, remanescente de outras épocas, e destinado a desaparecer. A resposta a esta objeção é simples. Claro está que a educação das crianças não devia depender do acaso, que as fêz nascer aqui ou acolá, dêstes pais e não daqueles. Mas, ainda que a consciência moral de nosso tempo tivesse recebido, acêrca dêsse ponto, a satisfação que ela espera, ainda assim a educação não se tornaria mais uniforme e igualitária. E, dado mesmo que a vida de cada criança não fôsse, em grande parte, predeterminada pela hereditariedade, a diversidade moral das profissões não deixaria de acarretar, como consequência, grande diversidade pedagógica. Cada profissão, constitui um meio *sui-generis*, que reclama aptidões particulares e conhecimentos especiais, meio que é regido por certas idéias, certos usos, certas maneiras de ver as coisas; e, como a criança deve ser preparada em vista de certa função, a que será chamada a preencher, a educação não pode ser a mesma, desde certa idade, para todos os indivíduos. Eis por que vemos, em todos os países civilizados, a tendência que ela manifesta para ser, cada vez mais, diversificada e especializada; e essa especialização, dia a dia, se torna mais precoce. A heterogeneidade, que assim se produz, não repousa, como aquela de que há pouco tratamos, sobre injustas desigualdades; todavia, não é menor. Para encontrar um tipo de educação absolutamente homogêneo e igualitário, seria preciso remontar até às sociedades pré-históricas, no seio das quais não existisse nenhuma diferenciação. Devemos compreender, porém, que tal espécie de sociedade não representa senão um momento imaginário na história da humanidade.

Mas, qualquer que seja a importância dêstes sistemas especiais de educação, não constituem êles tôda a educação. Pode-se dizer até que não se bastam a si mesmos; por tôda parte, onde sejam observados, não divergem, uns dos outros, senão a partir de certo ponto, para além do qual todos se confundem. Repousam assim sôbre uma base comum. Não há povo em que não exista certo número de idéias, de sentimentos e de práticas que a educação deve inculcar a tôdas as crianças, indistintamente, seja qual fôr a categoria social a que pertençam. Mesmo onde a sociedade esteja dividida em castas fechadas, há sempre uma religião comum a tôdas, e, por conseguinte, princípios de cultura religiosa fundamentais, que serão os mesmos para tôda a gente. Se cada casta, cada família tem seus deuses especiais, há divindades gerais que são reconhecidas por todos e que tôdas as crianças aprendem a adorar. E, como tais divindades encarnam e personificam certos sentimentos, certas maneiras de conceber o mundo e a vida, ninguém pode ser iniciado no culto de cada uma, sem adquirir, no mesmo passo, tôdas as espécies de hábitos mentais que vão além da vida puramente religiosa. Igualmente, na Idade Média, servos,

vilões, burgueses e nobres, recebiam todos a mesma educação cristã.

Se assim é, nas sociedades em que a diversidade intelectual e moral atingiu êsse grau de contraste, por mais forte razão o será nos povos mais avançados, em que as classes, embora distintas, estão separadas, por abismos menos profundos.

Mesmo onde êsses elementos comuns de tôda a educação não se exprimem senão sob a forma de símbolos religiosos, não deixam êles de existir. No decurso da história, constituiu-se todo um conjunto de idéias acêrca da natureza humana, sôbre a importância respectiva de nossas diversas faculdades, sôbre o direito e sôbre o dever, sôbre a sociedade, o indivíduo, o progresso, a ciência, a arte, etc., idéias essas que são a base mesma do espírito nacional; tôda e qualquer educação, a do rico e a do pobre, a que conduz às carreiras liberais, como a que prepara para as funções industriais, tem por objeto fixar essas idéias na consciência dos educandos. Resulta dêsses fatos que cada sociedade faz do homem certo ideal, tanto do ponto de vista intelectual, quanto do físico e moral; que êsse ideal é, até certo ponto, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir dêsse ponto êle se diferencia, porém, segundo os meios particulares que tôda sociedade encerra em sua complexidade. Esse ideal, ao mesmo tempo, uno e diverso, é que constitui a parte básica da educação. Ele tem por função suscitar na criança: 1) um certo número de estados físicos e mentais, que a sociedade, a que pertença, considera como indispensáveis a todos os seus membros; 2) certos estados físicos e mentais, que o grupo social particular (casta, classe, família, profissão) considera igualmente indispensáveis a todos que o formam. A sociedade, em seu conjunto, e cada meio social, em particular é que determinam êste ideal, a ser realizado.

A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade: a educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança certas similitudes essenciais, reclamadas pela vida coletiva. Por outro lado, sem uma tal ou qual diversificação, tôda cooperação seria impossível: a educação assegura a persistência desta diversidade necessária, diversificando-se ela mesma e permitindo as especializações. Se a sociedade tiver chegado a um grau de desenvolvimento em que as antigas divisões, em castas e em classes não possam mais manter-se, ela prescreverá uma educação mais igualitária, como básica. Se, ao mesmo tempo, o trabalho se especializar, ela provocará nas crianças, sôbre um primeiro fundo de idéias e de sentimentos comuns, mais rica diversidade de aptidões profissionais. Se o grupo social viver em estado permanente de guerra com sociedades vizinhas, ela se esforçará por formar espíritos fortemente nacionalistas; se a concorrência internacional tomar forma mais pacífica, o tipo que procurará realizar será mais geral e mais humano.

A educação não é, pois, para a sociedade, senão o meio pelo qual ela prepara, no íntimo das crianças, as condições essenciais da própria existência. Mais adiante, veremos como ao indivíduo, de modo direto, interessará submeter-se a essas exigências.

Por ora, chegamos à fórmula seguinte:

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina.

§ 3.º — CONSEQUÊNCIA DA DEFINIÇÃO PRECEDENTE: CARÁTER SOCIAL DA EDUCAÇÃO

Da definição do parágrafo precedente, conclui-se que a educação consiste numa socialização metódica das novas gerações. Em cada um de nós, já o vimos, pode-se dizer que existem dois seres. Um, constituído de todos os estados mentais que não se relacionam senão conosco mesmo e com os acontecimentos de nossa vida pessoal; é o que se poderia chamar de ser individual. O outro é um sistema de idéias, sentimentos e de hábitos, que exprimem em nós, não a nossa personalidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte; tais são as crenças religiosas, as crenças e as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda a espécie. Seu conjunto forma o ser social. Constituir esse ser em cada um de nós — tal é o fim da educação.

E' por aí, aliás, que melhor se revela a importância e a fecundidade do trabalho educativo. Na realidade, esse ser social não nasce com o homem, não se apresenta na constituição humana primitiva, como também não resulta de nenhum desenvolvimento espontâneo. Espontaneamente, o homem não se submeteria à autoridade política; não respeitaria a disciplina moral, não se devotaria, não se sacrificaria. Nada há em nossa natureza congênita que nos predisponha a tornar-nos, necessariamente, servidores de divindades, ou de emblemas simbólicos da sociedade, que nos leve render-lhes culto, a nos privarmos em seu proveito ou em sua honra. Foi a própria sociedade, na medida de sua formação e consolidação, que tirou de seu próprio seio essas grandes forças morais, diante das quais o homem sente a sua fraqueza e inferioridade. Ora, exclusão feita de vagas e incertas tendências sociais atribuídas à hereditariedade, ao entrar na vida, a criança não traz mais do que a sua natureza de indivíduo. A sociedade se encontra, a cada nova geração, como que em face de uma *tabula rasa*, sobre a qual é preciso construir quase tudo de novo. E' preciso que, pelos meios mais rápidos, ela agregue ao ser egoísta e social, que acaba

de nascer, uma natureza capaz de vida moral e social. Eis aí a obra da educação. Basta enunciá-la, dessa forma, para que percebamos tôda a grandeza que encerra. A educação não se limita a desenvolver o organismo, no sentido indicado pela natureza, ou a tornar tangíveis os germes, ainda não revelados, embora à procura de oportunidade para isso. Ela cria no homem um ser novo.

Essa virtude criadora é, aliás, o apanágio da educação humana. De espécie muito diversa é a que recebem os animais, se é que se pode dar o nome de educação ao treinamento progressivo a que são submetidos por seus ascendentes, nalgumas espécies. Nos animais, pode-se apressar o desenvolvimento de certos instintos adormecidos, mas nunca iniciá-los numa vida inteiramente nova. O treinamento pode facilitar o trabalho de funções naturais, mas não cria nada de novo. Instruído por sua mãe, talvez o passarinho possa voar mais cedo, ou fazer seu ninho, mas pouco aprende além do que poderia descobrir por si mesmo. E' que os animais, ou vivem fora de qualquer estado social, ou formam estados muito rudimentares, que funcionam graças a mecanismos instintivos, perfeitamente constituídos desde o nascimento de cada animal. A educação não poderá, nesse caso, ajuntar nada de essencial à natureza, porquanto ela parece bastar à vida do grupo quanto basta à do indivíduo. No homem, ao contrário, as múltiplas aptidões que a vida social supõe, muito mais complexas, não podem organizar-se em nossos tecidos, aí se materializando sob a forma de predisposições orgânicas. Segue-se que elas não podem transmitir-se de uma geração a outra, por meio da hereditariedade. E' pela educação que essa transmissão se dá (1).

Entretanto — podem objetar-nos — se realmente para as qualidades morais é assim, porquanto elas nos vêm limitar a atividade, e por isso mesmo só podem ser suscitadas por uma ação vinda de fora, — não há outras qualidades que todo homem se interessa em adquirir e espontâneamente procura possuir? Sim; tais são as diversas qualidades da inteligência que melhor lhe permitem adaptar a conduta à natureza das coisas. Tais são, também, as qualidades físicas, e tudo quanto contribua para a saúde e vigor do organismo. Para essas, pelo menos, parece que a educação não faz senão ir adiante do que a natureza conseguiria por si mesma; mas ainda assim, para êsse estado de perfeição relativa, a sociedade concorre muito: apressa aquilo que, sem o seu concurso, só muito lentamente se daria.

Mas o que demonstra claramente, apesar das aparências, que aqui, como alhures, a educação satisfaz, antes de tudo, a necessidades sociais, é que existem sociedades em que êsses predicados

(1) "A Hereditariedade em Face da Educação", Dr. Otávio Domingues.

não são cultivados; e mais, que eles têm sido muito diversamente compreendidos, segundo cada grupo social considerado.

E' preciso saber, por exemplo, que as vantagens duma sólida cultura intelectual nem sempre foram reconhecidas por todos os povos. A ciência, o espírito crítico, que hoje tão alto colocamos, durante muito tempo foram tidos como perigosos. Não conhecemos o dito que proclama bem-aventurados os pobres de espírito? Não devemos acreditar que esta indiferença para o saber tenha sido artificialmente imposta aos homens, com violação de sua própria natureza. Eles não possuem por si mesmos o apetite instintivo da ciência, como tantas vèzes e tão arbitrariamente, se tem afirmado. Os homens não desejam a ciência senão na medida em que a experiência lhes tenha demonstrado que não podem passar sem ela. Ora, no que concerne à vida individual, ela não é necessária. Como Rousseau já dizia, para satisfazer as necessidades da vida, a sensação, a experiência e o instinto podem bastar, como bastam aos animais. Se o homem não conhecesse outras necessidades senão essas, muito simples, que têm raízes em sua própria constituição individual, não se teria pôsto no encalço da ciência, tanto mais que ela não pode ser adquirida senão após duros e penosos esforços. O homem não veio a conhecer a sêde do saber senão quando a sociedade lha despertou; e a sociedade não lha despertou senão quando sentiu que seria necessário fazê-lo. Esse momento veio quando a vida social, sob tôdas as formas, se tornou demasiado complexa para poder funcionar de outro modo que não fôsse pelo pensamento refletido, isto é, pelo pensamento esclarecido pela ciência. Então, a cultura científica tornou-se indispensável; e é essa a razão por que a sociedade a reclama de seus membros e a impõe a todos, como um dever. Originariamente, porém, enquanto a organização social era muito simples, muito pouco variada, sempre igual a si mesma, a tradição cega bastava, como basta o instinto para o animal. Nesse estado, o pensamento e o «livre-exame» eram inúteis, se não prejudiciais, porque ameaçavam a tradição. Eis por que eram proscritos.

Dá-se o mesmo com as qualidades físicas. Se o estado do meio social inclina a consciência pública para o ascetismo, a educação física será relegada a plano secundário. E' o que se produziu, em parte, nas escolas da Idade Média; e esse ascetismo era necessário, porque a única maneira de adaptação às conseqüências da época era tê-lo em aprêço. Tal seja a corrente da opinião, a educação física será de uma ou de outra espécie. Em Esparta, tinha por objeto, especialmente, enrijar os membros para resistir à fadiga; em Atenas, era um meio de tornar os corpos belos à vista; nos tempos da cavalaria, pediam-se-lhe guerreiros ágeis e flexíveis; em nossos tempos, não tem senão um fim higiênico, preocupando-se, especialmente, em corrigir os efeitos danosos da cultura intelectual muito intensa. Dêsse modo, mesmo quando as qualidades pareçam

à primeira vista espontaneamente desejadas pelos indivíduos, refletem já as exigências do meio social que as prescreve como necessárias.

Estamos agora em condições de esclarecer uma dúvida que todo o trecho anterior sugere. Se os indivíduos, como mostramos, só agem segundo as necessidades sociais, parece que a sociedade impõe aos homens insuportável tirania. Na realidade, porém, eles mesmos são interessados nessa submissão; porque o ser novo que a ação coletiva, por intermédio da educação, assim edifica, em cada um de nós, representa o que há de melhor no homem, o que há em nós de propriamente humano.

Na verdade, o homem não é humano senão porque vive em sociedade. E' difícil, numa só lição, demonstrar com rigor esta proposição tão geral e tão importante, resumo dos trabalhos da sociologia contemporânea. Mas posso afirmar que essa proposição é cada vez menos contestada. E, ademais, não será difícil relembrar, embora sumariamente, os fatos essenciais que a justificam.

Antes de tudo, se há hoje verdade histórica estabelecida é a de que a moral se acha estritamente relacionada com a natureza das sociedades, pois que, como o mostramos nas páginas anteriores, ela muda quando as sociedades mudam. E' que ela resulta da vida em comum. E' a sociedade que nos lança fora de nós mesmos, que nos obriga a considerar outros interesses que não os nossos, que nos ensina a dominar as paixões, os instintos, e dar-lhes lei, ensinando-nos o sacrifício, a privação, a subordinação dos nossos fins individuais a outros mais elevados. Todo o sistema de representação que mantém em nós a idéa e o sentimento da lei, da disciplina interna ou externa, é instituído pela sociedade.

Foi assim que adquirimos êsse poder de nos resistirmos a nós mesmos, êsse domínio sobre as nossas tendências, que é dos traços distintivos da fisionomia humana, pois ela é tão desenvolvida em nós quanto mais plenamente representamos as qualidades do homem de nosso tempo.

Do ponto de vista intelectual, não devemos menos à sociedade. E' a ciência que elabora as noções cardeais, que dominam o pensamento: a noção de causa, de lei, de espaço, de número; noções de corpo, de vida, de consciência, de sociedade, etc. Todas essas idéias fundamentais se encontram perpétuamente em evolução: é que elas são o resumo, a resultante de todo trabalho científico, justamente ao contrário de serem o seu ponto de partida, como Pestalozzi acreditava. Não concebemos hoje o homem, a natureza, as coisas, o espaço mesmo — como os homens da Idade Média os concebiam; é que os nossos conhecimentos e os nossos processos científicos já não são os mesmos. Ora, a ciência é obra coletiva, porquanto supõe vasta cooperação de todos os sábios, não somente de dada época, mas de todas as épocas que se sucedem na história.

Aprendendo uma língua, aprendemos todo um sistema de idéias, organizadas, classificadas, e, com isso, nos tornamos herdeiros de todo o trabalho de longos séculos, necessário a essa organização. Há mais, no entanto. Sem a linguagem, não teríamos idéias gerais, porquanto é a palavra que as fixa, que dá aos conceitos suficiente consistência, permitindo ao espírito a sua aplicação. Foi a linguagem que nos permitiu ascender acima da sensação; e não será necessário demonstrar que, de todos os aspectos da vida social, a linguagem é um dos mais preeminentes.

Por esses exemplos se vê a que se reduziria o homem, se se retirasse d'ele tudo quanto a sociedade lhe empresta: retornaria à condição de animal. Se ele pôde ultrapassar o estágio em que os animais permanecem, é porque primeiramente não se conformou com o resultado único de seus esforços pessoais, mas cooperou sempre com seus semelhantes, e isso veio reforçar o rendimento da atividade de cada um. Depois, e sobretudo, porque os resultados do trabalho de uma geração não ficaram perdidos para a geração que se lhe seguiu. Os frutos da experiência humana são quase que integralmente conservados, graças à tradição oral, graças aos livros, aos monumentos figurados, aos utensílios e instrumentos de toda a espécie, que se transmitem de geração em geração. O solo da natureza humana se recobre, assim, de fecunda camada de aluvião, que cresce sem cessar. Ao invés de se dissipar, todas as vezes que uma geração se extingue e é substituída por outra, a sabedoria humana vai sendo acumulada e revista, dia a dia, e é essa acumulação indefinida que eleva o homem acima do animal e de si mesmo.

Como a cooperação, no entanto, esse aproveitamento da experiência não se torna possível senão na sociedade e por ela. Para que o legado de cada geração possa ser conservado e acrescido, será preciso que exista uma entidade moral duradoura, que ligue uma geração à outra: a sociedade. Por isso mesmo, o suposto antagonismo, muitas vezes admitido entre indivíduo e sociedade, não corresponde a coisa alguma no terreno dos fatos. Bem longe de estarem em oposição, ou de poderem desenvolver-se em sentido inverso, um do outro — sociedade e indivíduo são idéias dependentes uma da outra. Desejando melhorar a sociedade, o indivíduo deseja melhorar-se a si próprio. Por sua vez, a ação exercida pela sociedade, especialmente através da educação, não tem por objeto, ou por efeito, comprimir o indivíduo, amesquinhá-lo, desnaturá-lo, mas ao contrário engrandecê-lo e torná-lo criatura verdadeiramente humana. Sem dúvida, o indivíduo não pode engrandecer-se senão pelo próprio esforço. O poder do esforço constitui, precisamente, uma das características essenciais do homem.

§ 4.º — A FUNÇÃO DO ESTADO EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO

A definição, anteriormente estudada, permite resolver, com clareza, a controvertida questão dos deveres e direitos do Estado, em matéria de educação.

Opõe-se ao Estado, quase sempre, os direitos da família. Diz-se que a criança é, antes de tudo, de seus pais; a estes, pois, e a mais ninguém, incumbe a direção de seu desenvolvimento intelectual e moral. A educação é, assim, concebida como uma coisa essencialmente privada e doméstica, e, desse ponto de vista, tende-se, naturalmente, a reduzir ao mínimo a intervenção do Estado. De fato, dizem alguns, só quando falta a família é que o Estado deve intervir, como auxiliar e substituto. Quando a família não está em estado de cumprir os seus deveres, é natural que o Estado apareça. E' natural também que ele torne tão fácil quanto possível a tarefa educativa, pondo à disposição das famílias escolas a que elas possam mandar seus filhos, se assim o entenderem. Mas a ação do Estado deve conter-se nisso e nada mais. O Estado deve negar-se a qualquer ação positiva tendente a imprimir determinada orientação ao espírito da juventude.

Todavia, se examinarmos mais de perto a questão, verificaremos que a ação do Estado não poderá ficar assim restrita, ou negativa. Se a educação, como vimos, primordialmente se apresenta como função coletiva, se tem por fim adaptar a criança ao meio social para o qual se destina — é impossível que a sociedade se desinteresse desse trabalho. Como poderia alhear-se, se a sociedade tem de ser o ponto de referência em vista do qual a educação deve dirigir seus esforços? E' a ela própria que incumbe estar lembrando ao mestre quais são as idéias e os sentimentos a imprimir ao espírito da criança a fim de que o futuro cidadão possa viver em harmonia com o meio. Se a sociedade não estiver sempre presente e vigilante, para obrigar a ação pedagógica a exercer-se em sentido social, essa se porá ao serviço de interesses particulares e a grande alma da pátria se dividirá, esfacelando-se numa multidão incoerente de pequenas almas fragmentárias, em conflito umas com as outras. Nada pode ser mais contrário ao objetivo fundamental de toda educação!

E' forçoso escolher. Se se dá alguma importância à existência da sociedade — e nós acabamos de ver o que ela representa para o indivíduo — preciso será que a educação assegure, entre os cidadãos, suficiente comunidade de idéias e de sentimentos, sem o que nenhuma sociedade subsiste; e, para que a educação possa produzir esse resultado, claro está que não pode ser inteiramente abandonada ao arbítrio dos particulares.

Admitido que a educação seja função essencialmente social, não pode o Estado desinteressar-se dela. Ao contrário, tudo o que

seja educação, deve estar, até certo ponto, submetido à sua influência. Isto não quer dizer que o Estado deva, necessariamente, monopolizar o ensino. A questão é muito complexa para que se trate dela assim de passagem. Pode-se acreditar que o progresso escolar seja mais fácil e mais rápido onde certa margem se deixe à iniciativa privada. O indivíduo é sempre mais renovador que o Estado. Mas, do fato de dever o Estado, no interesse público, deixar abrir outras escolas que não as suas, não se segue que deva tornar-se estranho ao que nelas se venha a passar. Pelo contrário, a educação que aí se der deve estar submetida à sua fiscalização. Não é mesmo admissível que a função de educador possa ser preenchida por alguém que não apresente as garantias de que o Estado, e só ele, pode ser juiz. Os limites dentro dos quais deve permanecer essa intervenção não podem ser determinados uma vez por todas; mas o princípio de intervenção não se contesta. Não se compreende que uma escola possa reclamar o direito de dar uma educação anti-social, por exemplo.

Será necessário reconhecer, entretanto, que a situação de luta em que atualmente estão os espíritos, quanto à função do Estado, torna seus deveres particularmente delicados, ao mesmo tempo que mais relevantes, em matéria de educação. Não incumbe ao Estado, com efeito, impor uma comunhão de idéias e de sentimentos, sem a qual a sociedade não se organiza; essa comunhão é espontaneamente criada, e, ao Estado outra coisa não cabe senão consagrá-la, mantê-la, torná-la mais consciente aos indivíduos.

Ora, é incontestável que, infelizmente, entre nós, essa unidade moral não se apresenta sob todos os pontos, como seria de desejar-se. Estamos divididos por concepções divergentes e, às vezes, mesmo contraditórias⁽¹⁾.

Há, nessas divergências, um fato impossível de dissimular, e cuja consideração se impõe ao espírito dos educadores. E' o de que não se deve reconhecer à maioria o direito de impor suas idéias aos filhos dos indivíduos em minoria. A escola não pode ser propriedade de um partido; e o mestre faltará aos seus deveres quando empregue a autoridade de que dispõe para atrair seus alunos à rotina de seus preconceitos pessoais, por mais justificados que eles lhe pareçam. A despeito de todas as dissidências, há, no entanto, na base de nossa civilização, certo número de princípios que, implícita ou explicitamente, são comuns a todos, ou pelo menos que bem poucos ousam negar em sua consciência: o respeito da razão, da ciência, das idéias e sentimentos em que se baseia a moral democrática. E' função do Estado proteger êsses princípios essenciais, fazê-los ensinar em suas escolas, velar por que não fiquem ignorados pelas crianças de parte alguma, zelar pelo respeito que lhes devemos. Há, a êste propósito, uma ação certa a exercer, que tal-

(1) Em todo êste trecho o A. se refere à França, em particular. Mas os seus conceitos podem ser generalizados à maioria das nações modernas (Nota do trad.).

vez seja tanto mais eficaz, quanto menos agressiva e menos violenta pareça, contida, como deve ser, nos limites de sábia tolerância.

§ 5.º — PODER DA EDUCAÇÃO E MEIOS DE SEU EXERCÍCIO

Depois de haver determinado o fim da educação, faz-se mister determinar como, e em que medida poderemos atingir êsse fim; isto é, como e em que medida a educação pode ter eficácia.

A questão tem sido, em todos os tempos, muito controvertida. Para FONTENELLE, «nem a boa educação faz o bom caráter, nem a má destrói». Ao contrário, para LOCKE, para HELVETIUS, a educação é onipotente. Segundo êste último, «todos os homens nascem iguais e com aptidões semelhantes; só a educação os diferencia». A teoria de JACOTOT se aproxima da precedente. — A solução dêste problema depende da idéia que se tenha da importância e da natureza das predisposições inatas, de uma parte; e do poder dos processos educativos de que o educador disponha, de outra parte.

A educação não tira o homem do nada, como acreditavam LOCKE e HELVETIUS. Ela se aplica a disposições que se encontram na criança. Pode-se conceder, de modo geral, que essas tendências congênitas sejam muito fortes, difíceis de destruir ou de transformar radicalmente, porque elas dependem de condições orgânicas sobre as quais o educador não tem quase influência alguma. Em consequência, na medida em que elas possuam objeto definido, ou inclinem o espírito e o caráter a agir e a pensar de modo estritamente determinado, todo o futuro do indivíduo se acha fixado de antemão. A educação não poderá aí fazer muito⁽¹⁾.

Felizmente, as predisposições inatas do homem são muito gerais e muito vagas. O tipo de predisposição fixa, rígida, invariável, que não permite a ação das causas exteriores é o *instinto*. Pode-se perguntar se, nesse sentido, existe no homem um só instinto, propriamente dito. Fala-se algumas vezes do instinto de conservação, mas a expressão é imprópria. Porque o instinto é um sistema de movimentos determinados, sempre idênticos, que, uma vez provocados pela sensação, se encadeiam automaticamente até que cheguem a seu termo natural, aí tudo sem que a reflexão possa intervir. Os movimentos que fazemos quando nossa vida está em perigo não têm absolutamente essa determinação e essa invariabilidade automática. Eles mudam conforme as situações; nós os apropriamos às circunstâncias: êles se estabelecem, portanto, depois de certa escolha consciente, ainda que muito rápida. O que chamamos instinto de conservação não passa, em definitivo,

(1) "A Hereditariedade em Face da Educação", Dr. Otávio Domingues.

de uma impulsão geral de fugir ao sofrimento e à morte, sem que os meios pelos quais procuremos evitá-los estejam predeterminados, uma vez por tôdas. Pode-se dizer o mesmo do que se chama, não menos exatamente, de instinto maternal, instinto paternal e, mesmo instinto sexual. São tendências, numa certa direção. Mas as formas pelas quais essas tendências se exteriorizam variam de indivíduo a indivíduo, e de uma ocasião a outra.

Larga margem se reserva a indecisões, a tentativas, a acomodações pessoais, e, em consequência, à ação de fatores que não podem fazer sentir sua influência senão depois de nascido o indivíduo. Ora, a educação é um desses fatores.

E' verdade que se pretende que a criança herde, às vêzes, tendência muito forte para atos definidos, como o suicídio, o roubo, o assassinio, a fraude, etc. Mas tais asserções absolutamente não se coadunam com os fatos. Diga-se o que se disser, não se nasce criminoso; ainda menos, não se é votado, desde o nascimento, a êste ou àquele gênero de crime; o paradoxo dos criminalistas italianos não conta mais com grande número de defensores⁽¹⁾. O que se herda é certa falta de equilíbrio mental, que torna o indivíduo mais refratário a uma conduta coerente e disciplinada. Um temperamento dessa natureza não predestina, porém, o homem para ser mais criminoso do que para ser explorador, desejoso de aventuras, profeta, renovador político, inventor, etc. Pode-se dizer outro tanto das aptidões profissionais. Como observa BAIN, «o filho de um grande filólogo não herda um só vocábulo; o filho de um homem que tenha viajado muito pode ser vencido em geografia pelo filho de um mineiro». O que a criança recebe de seus pais são faculdades muito gerais: capacidade de atenção, certa dose de perseverança, juízo são, capacidade imaginativa, etc.

E' óbvio que cada uma dessas faculdades pode servir a fins muito diversos. Uma criança dotada de viva imaginação poderá tornar-se, segundo as circunstâncias e as influências que tiver recebido, grande pintor ou poeta, engenheiro de espírito inventivo ou audacioso financeiro. É, pois, considerável a variação da aplicação das qualidades naturais, e a forma especial de sua utilização na vida. Isto quer dizer que o futuro não se acha estritamente predeterminado por nossa constituição.

A razão é fácil de ser compreendida. As únicas formas de atividade, que poderiam ser transmitidas hereditariamente, seriam aquelas que se repetissem sempre de modo perfeitamente idêntico, para poder fixar-se sob forma rígida no organismo. Ora, a vida humana depende de condições múltiplas e complexas, e, por isso mesmo, mutáveis; será preciso que o organismo mesmo se modifique sem cessar. Logo, é impossível que a vida se cristalize sob forma definida e definitiva. Só disposições muito gerais, muito

(1) O A. se refere à escola antropológica de Lombroso, não aos modernos criminalistas italianos, entre os quais Colaïanni, Alimena e Vaccaro, da escola sociológica.

vagas, que exprimam caracteres comuns a tôdas as experiências particulares, poderão sobreviver e passar de uma geração à outra.

Afirmar que os caracteres inatos são, na maior parte, de ordem geral, é afirmar que êles se apresentam maleáveis, flexíveis, muito dóceis, podendo receber determinações muito variadas. Entre as virtualidades indecisas que constituem o homem, ao nascer e a personalidade definida que êle deve tornar-se, para o desempenho na sociedade de um papel útil — a distância é muito grande. Essa distância é a educação que faz a criança percorrer. Vê-se, daí, quão vasta é a sua função.

Mas, para exercê-la, disporá a educação de meios suficientemente enérgicos?

Para dar idéia do que constitui a ação educativa e demonstrar o seu poder, um psicólogo contemporâneo, GUYAU, comparou-a com a sugestão hipnótica (1). E a comparação tem a sua razão de ser.

A sugestão hipnótica supõe, com efeito, duas condições, que são as seguintes: 1) O estado em que se encontra o sujeito hipnotizado se caracteriza por uma excepcional passividade; o espírito fica quase reduzido ao estado de *tabula rasa*; uma espécie de vácuo se faz na consciência; a vontade fica paralisada. Em consequência, a idéia sugerida, não encontrando pensamento contrário, pode instalar-se com um mínimo de resistência. 2) Entretanto, como o vácuo nunca é completo, será preciso que a idéia tire, da própria sugestão, um poder de ação particular. Por isso, é necessário que o magnetizador fale em tom de comando, com autoridade. E' preciso que êle diga *Eu quero*; que indique que nem acredita a recusa seja possível; que o ato deve ser cumprido; que a coisa deve ser vista tal qual é mostrada, que não pode ser doutra forma. Se o hipnotizador vacila, vê-se o sujeito hesitar, resistir, às vezes mesmo recusar-se a obedecer. Se entra em discussão, isso será tão-somente para mostrar o seu poder. Se a sugestão fôr contra a tendência natural do hipnotizado, mais imperativo deve ser o tom em que se lhe fale.

Ora, essas duas condições se exigem nas relações que o educador mantenha com a criança, submetida à sua influência: 1) A criança fica, por condição natural, em estado de passividade perfeitamente comparável àquele em que o hipnotizador é artificialmente colocado. A consciência não contém ainda senão pequeno número de representações, capazes de lutar contra as que lhe são sugeridas; a vontade é ainda rudimentar. Por isso, é a criança facilmente sugestionável. Pela mesma razão, torna-se muito acessível ao contágio do exemplo, muito propensa à imitação. 2) O ascendente que o mestre naturalmente possui sobre o discípulo, em razão da superioridade da experiência e cultura, dar-lhe-á o poder

(1) JEAN MARIE GUYAU filósofo francês, (1854-1888) autor do célebre "Esbôço duma Moral sem Obrigação nem Sanção", e de outras obras, como "L'Avenir", e "Education et hérédité". É neste último livro que Guyau compara os efeitos da educação aos da sugestão (Nota do trad.).

necessário à eficácia de sua atividade. Esta comparação demonstra como o educador deve ser prudente. Bem se conhece o poder da sugestão hipnótica; se a ação educativa tem eficácia similar pode-se esperar muito da educação, uma vez que saibamos utilizá-la.

Longe de nos encorajar, devemos, ao contrário, temer a extensão do poder que temos. Se os mestres e pais sentissem, de modo mais constante, que nada se passa diante da criança sem deixar nela algum traço; que o aspecto final do espírito e do caráter depende dessa infinidade de pequeninos fatos insensíveis ocorrentes a cada instante sem que lhes demos grande atenção — como fiscalizariam com muito mais cuidado a sua linguagem e os seus atos!

Certo, a educação não pode chegar a dar grandes resultados, quando tentada por golpes intermitentes. Como já dizia HERBART, não é admoestando a criança, com veemência, de longe em longe, que se pode agir eficazmente sobre ela. Quando, porém, a educação seja paciente e contínua, quando não procure êxitos imediatos e aparentes, mas prossiga com lentidão, buscando objetivos bem determinados, sem se deixar desviar por incidentes exteriores e circunstâncias adventícias, então chega a dispor de todos os meios necessários para influenciar profundamente a alma da criança.

Ao mesmo tempo, percebemos qual seja o meio essencial da ação educativa. O que faz a influência do magnetizador é a autoridade que lhe advém das circunstâncias. Por analogia, pode-se dizer, desde logo, que a educação deve ser um trabalho de autoridade (1). Esta importante proposição pode ser, ademais, diretamente estabelecida. Já vimos que a educação tem por objeto superpor, ao ser que somos ao nascer, individual e associal — um ser inteiramente novo. Ela deve conduzir-nos a ultrapassar a natureza individual: só sob esta condição, a criança tornar-se-á um homem. Ora, não podemos elevar-nos acima de nós mesmos, senão por esforço mais ou menos penoso. Nada é tão falso e enganador como a concepção epicuriana da educação, a concepção de MONTAIGNE, por exemplo, segundo a qual o homem pode formar-se, divertindo-se, sem outro agulhão senão o do prazer. Se a vida nada tem de sombrio, e se é crime ensombrá-la artificialmente aos olhos da criança, verdade é também que ela é grave e séria, e que a educação, que prepara para a vida, deve participar dessa gravidade. Para aprender a conter o egoísmo natural, subordiná-lo a fins mais altos, submeter os desejos ao império da vontade, conformá-los em justos limites, será preciso que o educando exerça sobre si mesmo grande trabalho de contenção. Ora, não nos constrangemos, não nos submetemos senão por uma destas duas razões: ou por força da necessidade de defesa física, ou porque o devamos moralmente. Mas a criança não pode perceber a necessidade que nos impõe fisicamente

(1) Esta afirmação colide, à primeira vista, com os princípios da chamada "escola ativa". V., a propósito, o vol. desta coleção *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho.

tais esforços, porque ela não se acha em contato imediato com as duras realidades da vida, que tornam essa atitude justificável. Ela ainda não está empenhada na luta; se bem que SPENCER o tenha aconselhado, não podemos deixá-la exposta às rudes reações das coisas, às sanções naturais. Será preciso que ela esteja em grande parte formada quando verdadeiramente os aborde. Não é, pois, com a pressão das coisas que se pode contar para determinar o educando a exercer a vontade, adquirindo sobre si mesmo o domínio necessário.

Fica o dever. O sentimento do dever, sim. E' êle, o estimulante capital do esforço para a criança, e mesmo, para o adulto. O amor-próprio já o faz supor. Porque, para ser sensível, como convém às punições e recompensas, é preciso ter consciência de sua dignidade, e, por conseguinte, do dever. Mas a criança não pode conhecer o dever senão por seus pais e mestres; não pode saber o que êle seja senão graças ao modo pelo qual pais e mestres o revelarem, na conduta e na linguagem. E' preciso, portanto, que êles sejam, para o educando, o dever personificado. Isso significa que a autoridade moral é a qualidade essencial do educador. Porque, pela autoridade, que nêle se encarna, é que o dever é o dever. O que o dever tem de especial é o tom imperativo com que fala às consciências, o respeito que inspira à vontade, e que a faz inclinar-se, desde que êle se tenha pronunciado. Por isso mesmo, é indispensável que uma impressão do mesmo gênero resulte da pessoa do mestre ⁽¹⁾.

Não será necessário demonstrar que a autoridade, assim compreendida, nada tem de violento nem de compressor; consiste tão-somente em ascendência moral. Ela supõe, realizadas no mestre, duas condições essenciais. Primeiro, que êle tenha vontade. Porque a autoridade implica a confiança, e a criança não pode manifestar confiança em quem vê hesitar, tergiversar, voltar sobre suas decisões. Mas essa primeira condição não é a principal. O que importa, antes de tudo, é que o mestre demonstre sentir realmente, sinceramente, o sentimento da própria autoridade. A autoridade é uma força que ninguém pode manifestar se efetivamente não a possui. Donde pode vir ela? Será do poder material de que se arma? do direito de punir e de recompensar? Mas o temor do castigo é coisa diversa do respeito à autoridade. Esse temor não tem valor moral senão quando o castigo seja reconhecido como justo por aquêlle que o recebe; e isso implica que a autoridade, ao punir, já é reconhecida como legítima. E a questão precisamente é essa. Não é de fora que o mestre recebe a autoridade: é de si mesmo. Ela não pode provir senão de fé interior. E' preciso que êle creia não em si, sem dúvida, não nas qualidades superiores de sua inteligência ou de seu coração, mas na missão que lhe cabe e na grandeza dessa missão. O que faz a autoridade de que, tão fácil-

(1) V. a propósito o vol. III desta coleção, sob o título "Educação Moral e Educação Económica", pelo Dr. Sampaio Dória.

mente, se reveste a palavra do sacerdote, é a alta idéia que tem de sua missão; porque êle fala em nome de uma divindade, na qual tem fé, de quem se sente mais próximo do que a multidão dos profanos.

O mestre leigo pode e deve ter alguma coisa dêsse sentido. Ele também é o órgão de uma grande entidade moral: a sociedade. Da mesma forma que o sacerdote é o intérprete do seu Deus, êle é o intérprete das grandes idéias morais de seu tempo e de sua terra. Que êle se aferre a essas idéias, que sinta tôda a sua grandeza e a autoridade que existe nelas e de que êle possua perfeita consciência. Não tardará essa autoridade a comunicar-se à sua pessoa e a tudo quanto dela emane.

Na autoridade, que assim decorra duma causa impessoal, não pode entrar orgulho, nem vaidade, nem pedanteria. Ela é feita do respeito que o mestre tenha por suas funções ou, se se quizer dizer, de seu ministério. E' êsse respeito que, por via da linguagem, do gesto e da conduta, passa de sua consciência para a consciência da criança.

Tem-se muitas vêzes oposto a idéia de liberdade e de autoridade, como se êsses dois fatores de educação se contradissem e, reciprocamente, se limitassem. Mas essa oposição é fictícia. Na realidade, êsses dois termos, longe de se excluírem, são correlatos. A liberdade é filha da autoridade bem compreendida. Porque ser livre, não é fazer o que se queira; é ser-se senhor de si, saber agir pela razão, praticando o dever. Ora, é justamente com o objetivo de dotar a criança dêsse domínio de si mesma que a autoridade do mestre deve ser empregada. A autoridade do mestre não é mais do que um aspecto da autoridade do dever e da razão.

A criança deve habituar-se a vê-la na palavra do educador, reconhecendo-lhe a fôrça moral; só assim saberá, mais tarde, encontrá-la nos ditames da própria consciência, a quem, então, de vez se entregará.