

EDUCAÇÃO E SOCIOLOGIA

Émile Durkheim

TEXTOS FUNDANTES DE EDUCAÇÃO

4ª Edição

 EDITORA
VOZES

5

Mas em que consiste esta ação *sui generis*? A esta pergunta já foram dadas respostas bastante diferentes, que podem se dividir em dois tipos principais.

Segundo Kant, "o objetivo da educação é desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição da qual ele é capaz". Mas o que se deve entender por perfeição? Já foi frequentemente dito que se trata do desenvolvimento harmônico de todas as faculdades humanas. Elevar ao ponto mais alto possível todas as potências humanas. Elevar ao ponto mais alto possível todas as potencialidades que se encontram dentro de nós, realizá-las de forma tão completa quanto possível, mas sem deixá-las prejudicarem umas às outras – não é um ideal acima de qualquer outro?

Mas embora, em certa medida, ele seja de fato necessário e desejável, este desenvolvimento harmônico não é totalmente realizável, pois ele contradiz uma outra regra da conduta humana que não é menos imperiosa: é a que faz com que nos dediquemos a uma tarefa específica e restrita. Não podemos nem desenvolver todos nos devotar ao mesmo gênero de vida; dependendo das nossas aptitudes, temos funções diferentes a desempenhar, e é preciso estar em harmonia com aquela que nos incumbem. Nem todos nós fomos feitos para refletir; são precisos homens de sensação e ação. Ao contrário, são precisos outros cujo trabalho seja pensar. Ora, o pensamento só pode se desenvolver ao se desprender do movimento, recolhendo-se em si mesmo e desviando o sujeito da ação exterior para que ele mergulhe por completo em sua própria mente. Daí uma primeira distinção que não se dá sem uma ruptura de equilíbrio. E, assim como o pensamento, a ação, por sua vez, pode adotar uma multiplicidade de formas diferentes e específicas. Sem dúvida, esta especialização não exclui uma base comum e, por conseguinte, uma certa oscilação tanto das funções orgânicas quanto

das psíquicas: oscilação sem a qual a saúde do indivíduo, bem como a coesão social, estariam comprometidas. Não é menos verdade, porém, que a harmonia perfeita não pode ser apreendida como o objetivo final da conduta e educação.

Ainda menos satisfatória é a definição utilitarista, segundo a qual a educação teria como objeto "transformar o indivíduo em um instrumento de felicidade para si mesmo e seus semelhantes" (James Mill), pois a felicidade é uma coisa essencialmente subjetiva que cada um estima da sua maneira. Com tal formulação, o objetivo da educação permanece, portanto, indeterminado, bem como a própria educação, que fica submetida à arbitrariedade individual. É verdade que Spencer tentou definir a felicidade objetivamente: Para ele, as condições da felicidade são as mesmas da vida. A felicidade plena é a vida plena. Mas o que se deve entender por vida? Quando se trata somente da vida física, pode-se mencionar aquilo cuja ausência a impossibilitaria; ela implica, de fato, um certo equilíbrio entre o organismo e seu meio, e, já que os dois termos relacionados são dados definitivos, o mesmo deve valer para a relação entre eles. Porém, só se pode exprimir assim as necessidades vitais mais imediatas. Ora, para o homem, e sobretudo para o homem de hoje, esta vida não é a vida. Esperamos da vida outra coisa além do funcionamento mais ou menos normal de nossos órgãos. Um indivíduo culto prefere não viver do que renunciar aos prazeres da inteligência. Até do ponto de vista apenas material, tudo o que excede o estritamente necessário foge de qualquer tentativa de determinação. O *standard of life*, como dizem os ingleses, ou seja, o padrão de vida, o mínimo ao qual podemos consentir, varia infinitamente de acordo com as condições, os meios e os tempos. O que ontem achávamos que era suficiente nos parece

hoje não estar à altura da dignidade humana, tal como a sentimos no momento presente, e tudo leva a crer que as nossas exigências neste ponto só farão aumentar.

Esbarremos aqui na condenação geral a que todas estas definições se expõem. Elas partem do postulado de que há uma educação ideal, perfeita, válida sem distinção para todos os homens; e é esta educação universal e única que o teórico tenta definir. Mas primeiro, se a história é levada em consideração, nada que confirme tal hipótese pode ser encontrado. A educação variou muito de acordo com os tempos e os países. Nas pólis gregas e latinas, a educação ensinava o indivíduo a se subordinar cegamente à coletividade, tornar-se a coisa da sociedade. Hoje, ela tenta transformá-lo em uma personalidade autônoma. Em Atenas buscava-se formar intelectos finos, perspicazes, sutis, amantes de proporção e harmonia, capazes de gozar da beleza e dos prazeres da pura investigação; em Roma, desciava-se antes de tudo que as crianças se tornassem homens de ação, apaixonados pela glória militar, indiferentes a tudo o que envolve as letras e artes. Na Idade Média, a educação era acima de tudo cristã; no Renascimento, ela adquire um caráter mais laico e libertário; hoje, a ciência tende a tomar o lugar que a arte ocupava antigamente. Pode-se redarguir que o fato não corresponde ao ideal; que, se a educação mudou, é porque os homens se engajaram sobre o que ela deveria ser. No entanto, se a educação romana tivesse sido marcada por um individualismo parecido com o nosso, a pólis romana não teria podido se manter; a civilização latina, e consequentemente a moderna, que em parte deriva daquela, não teriam podido se constituir. As sociedades cristãs da Idade Média não teriam podido sobreviver se tivessem concedido à reflexão livre a importância que lhe damos hoje. Existem,

portanto, necessidades inclutáveis que é impossível abstrair. De que adianta imaginar uma educação que seria fatal para a sociedade que a colocasse em prática?

Este próprio postulado, aparentemente incontestável, repousa sobre um erro de ordem mais geral. Se começarmos a nos perguntar assim qual deve ser a educação ideal, abstração feita de toda condição de tempo e lugar, isto significa que admitimos de modo implícito que um sistema educativo não é, por si mesmo, nem um pouco real. Acabamos não vendo um conjunto de práticas e instituições que se organizaram lentamente ao longo do tempo, que são solidárias com todas as outras instituições sociais, exprimindo-as, e que, por conseguinte, bem como a própria estrutura da sociedade, não podem ser modificadas à vontade. Parece que estamos diante de um puro sistema de conceitos concretizados que, a este título, implica apenas a lógica. Pode-se imaginar que homens de todas as épocas o organizam voluntariamente para alcançar determinado fim; que, se esta organização não é a mesma em todo lugar, é porque houve um engano com relação à natureza ou do objetivo que convém buscar ou dos meios que permitem atingi-lo. Deste ponto de vista, as educações do passado surgem como erros totais ou parciais. Não se deve, portanto, levá-las em consideração; não somos obrigados a assumir os erros de observação ou de lógica dos nossos predecessores; mas podemos e devemos abordar o problema sem lidar com as soluções encontradas anteriormente. Ou seja, deixando de lado tudo o que foi feito, devemos nos perguntar somente o que deve ser feito. O ensino de história pode no máximo servir para nos poupar a repetição de erros já cometidos.

Porém, na verdade, cada sociedade, considerada em determinado momento de seu desenvolvimento, tem um sistema de

educação que se impõe aos indivíduos com uma força geralmente irresistível. Não adianta crer que podemos educar os nossos filhos como quisermos. Há costumes aos quais somos obrigados a nos conformar; se os transgredirmos demais, eles acabam se vingando nos nossos filhos. Uma vez adultos, estes últimos acreditarão não poder viver em meio aos seus contemporâneos, com os quais não estarão em harmonia. Pouco importa se foram criados com ideias arcaicas ou avançadas demais; tanto em um caso como no outro, eles não terão condições de viver uma vida normal. Portanto, em qualquer época, existe um tipo regulador de educação do qual não podemos nos distanciar sem nos chocarmos com vigorosas resistências que escondem dissidências frustradas.

Ora, não fomos nós, individualmente, que inventamos os costumes e ideias que determinam este tipo de educação. Eles são o produto da vida em comum e refletem suas necessidades. Em sua maior parte, eles são inclusive fruto das gerações anteriores. Todo o passado da humanidade contribuiu para elaborar este conjunto de máximas que dirige a educação de hoje; nela está gravada toda a nossa história e mesmo a história dos povos que nos precederam. Este mecanismo é similar ao dos organismos superiores, que carregam como que o eco de toda a evolução biológica da qual eles são o resultado. Quando se estuda historicamente a maneira como os sistemas de educação se formaram e se desenvolveram, percebe-se que eles sempre dependeram da religião, da organização política, do grau de desenvolvimento das ciências, do estado da indústria, etc. Se forem desconectados de todas as causas históricas, eles se tornam incompreensíveis. Como, então, o indivíduo pode pretender reconstruir, somente a partir de sua reflexão pessoal, o que não é fruto do pensamento individual? Ele não se encontra diante de

uma tábua rasa sobre a qual poderá edificar o que quiser, mas sim de realidades existentes, as quais ele não pode nem criar, nem destruir, nem transformar à vontade. Ele só pode influenciá-las na medida em que aprender a conhecê-las e souber qual é a sua natureza e as condições das quais elas dependem; e só conseguirá saber tudo isto se seguir o seu exemplo, se começar a observá-las, como o físico o faz com a matéria bruta, e o biólogo, com os seres vivos.

Aliás, como proceder de outra forma? Quando se quer determinar o que deve ser a educação unicamente através da dialética, é preciso começar estabelecendo que fins ela deve ter. Mas o que nos permite dizer que a educação tem tais fins, e não outros? Não sabemos *a priori* qual é a função da respiração ou da circulação no ser vivo. Que privilégio faria com que soubéssemos melhor o que diz respeito à função educativa? Pode-se responder que, obviamente, ela tem como objetivo criar as crianças. Mas isto equivale a colocar o problema em termos quase iguais, e não resolvê-lo. Seria preciso dizer em que consiste esta criação, aquilo a que ela tende, que necessidades humanas ela satisfaz. Ora, só se pode responder a tais questões começando por observar em que ela consistiu e que necessidades ela satisfaz no passado. Desta forma, nem que seja apenas para constituir a noção preliminar de educação e determinar a coisa que se chama assim, a observação histórica surge como indispensável.

1.2 Definição da educação

Para definir a educação, é preciso, portanto, levar em consideração os sistemas educativos que existem ou que já existiram, compará-los e identificar os aspectos em comum. A reunião destes aspectos constituirá a definição que buscamos.

Ao longo do nosso caminho já determinamos dois elementos. Para que haja educação é preciso que uma geração de adultos e uma de jovens se encontrem face a face e que uma ação seja exercida pelos primeiros sobre os segundos. Resta-nos definir a natureza desta ação.

Não existe, por assim dizer, nenhuma sociedade em que o sistema de educação não apresente um duplo caráter: ele é ao mesmo tempo singular e múltiplo.

Ele é múltiplo. De fato, em certo sentido, pode-se dizer que em tal sociedade há tantos tipos quanto meios de educação diferentes. Tal sociedade, por exemplo, é formada por castas? A educação variará de uma casta para outra; a dos aristocratas não era igual à dos plebeus; a dos brâmanes não era igual à dos sudras. Da mesma forma, na Idade Média, que desproporção entre a cultura recebida pelos jovens pagãos, instruídos em todas as artes da cavalaria; e a dos camponeses livres, que iam aprender na escola de sua paróquia alguns escassos elementos de computo, canto e gramática! Ainda hoje, não vemos a educação variar com as classes sociais ou mesmo com os *habitats*? A da cidade não é igual à do campo, a do burguês não é igual à do operário. Dirão por aí que esta organização não é moralmente justificável e pode ser considerada como um anacronismo destinado a desaparecer. A tese é fácil de defender. É óbvio que a educação dos nossos filhos não deveria depender do acaso que os faz nascer aqui ou lá, de tais pais em vez de outros. Porém, mesmo que a consciência moral de nosso tempo tivesse sido satisfeita neste ponto, nem por isso a educação seria mais uniforme. Mesmo que a carreira de cada criança não fosse, em grande parte, predeterminedada por uma cega hereditariedade; a diversidade moral das profissões não deixaria de exigir uma grande diversidade

pedagógica. De fato, cada profissão constitui um meio *sui generis* que demanda aptidões e conhecimentos específicos, um meio no qual predominam certas ideias, usos e maneiras de ver as coisas; e, já que a criança deve estar preparada com vistas à função que será levada a cumprir, a educação, a partir de determinada idade, não pode mais continuar a mesma para todos os sujeitos aos quais ela se aplicar. É por isto que, em todos os países civilizados, ela tende cada vez mais a se diversificar e se especializar, e esta especialização, a se tornar cada vez mais precoce. A heterogeneidade produzida assim não repousa sobre inequívoca injustiça, como a que observamos agora há pouco; mas ela não é menor. Para encontrar uma educação absolutamente homogênea e igualitária, é preciso voltar no tempo até as sociedades pré-históricas; no seio das quais não existia nenhuma diferenciação; e ainda assim estes tipos de sociedades representam apenas um momento lógico na história da humanidade.

Contudo, seja qual for a importância destas educações específicas, elas não são a educação toda. Pode-se até dizer que elas não são autossuficientes; em todos os lugares em que se pode observá-las, elas só divergem umas das outras a partir de certo ponto aquém do qual elas se confundem. Todas elas repousam sobre uma base comum. Não há povo em que não exista certo número de ideias, sentimentos e práticas que a educação deve inculcar em todas as crianças sem distinção, seja qual for a categoria social à qual elas pertencem. Mesmo quando a sociedade é dividida em castas fechadas umas às outras, sempre há uma religião comum a todos, e, por conseguinte, os princípios da cultura religiosa, que é então fundamental, são os mesmos na faixa inteira da população. Embora cada casta e cada família tenha seus deuses específicos, há divindades gerais reconhecidas por todo o mundo,

às quais todas as crianças aprendem a adorar. E, visto que estas divindades encarnam e personificam certos sentimentos e maneiras de conceber o mundo e a vida, não se pode ser iniciado ao culto delas sem adquirir, ao mesmo tempo, todo tipo de hábitos mentais que excedem a esfera da vida puramente religiosa. Da mesma forma, na Idade Média, servos, camponeses, burgueses e nobres recebiam igualmente a mesma educação cristã. Se é assim em sociedades em que a diversidade intelectual e moral atinge este nível de contraste, então fica mais do que claro que o mesmo vale para povos mais avançados, nos quais as classes, embora permaneçam distintas, são separadas por um abismo menos profundo! Estes elementos comuns de toda educação não deixam de existir mesmo quando não se manifestam em forma de símbolos religiosos. Ao longo da nossa história, conquistou-se todo um conjunto de ideias sobre a natureza humana, a importância respectiva de nossas diferentes faculdades, o direito e o dever, a sociedade, o indivíduo, o progresso, a ciência, a arte, etc., ideias que se encontram na própria base do nosso espírito nacional; toda educação, tanto a do rico quanto a do pobre, tanto a que conduz às profissões liberais quanto a que prepara para as funções industriais, tem como objetivo fixá-las nas consciências.

O resultado destes fatos é: que cada sociedade elabora um certo ideal do homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de certo ponto ele se diferencia de acordo com os meios singulares que toda sociedade compreende em seu seio. É este ideal, único e diverso ao mesmo tempo, que é o polo da educação. Portanto, a função desta última é suscitar na criança:

1^o) um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade à qual ela pertence exige de todos os seus membros; 2^o) certos estados físicos e mentais que o grupo social específico (casta, classe, família, profissão) também considera como obrigatórios em todos aqueles que o formam. Assim, é o conjunto da sociedade e cada meio social específico que determinam este ideal que a educação realiza. A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva. No entanto, por outro lado, qualquer cooperação seria impossível sem uma certa diversidade; a educação assegura a persistência desta necessária diversidade diversificando-se e especializando-se a si mesma. Se a sociedade tiver alcançado o nível de desenvolvimento em que as antigas divisões em castas e classes não podem mais se manter, ela prescreverá uma educação mais uma em sua base. Se, no mesmo momento, o trabalho estiver mais dividido, ela provocará nas crianças, a partir de um primeiro depósito de ideias e sentimentos comuns, uma diversidade de aptidões profissionais mais rica. Se ela viver em estado de guerra com as sociedades ambientes, ela se esforçará para formar os intelectos a partir de um modelo altamente nacional; se a concorrência internacional adotar uma forma mais pacífica, o tipo que ela buscará realizar é mais geral e humano. Portanto, para a sociedade, a educação é apenas o modo pelo qual ela prepara no coração das crianças as condições essenciais de sua própria existência. Veremos mais para a frente como o próprio indivíduo encontra vantagens em se submeter a estas exigências.

Chegamos, portanto, ao seguinte enunciado: *A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão*

maturas para a vida social. Ela tem como objecto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular.

1.3 Consequência da definição anterior: caráter social da educação

A partir da definição precedente, pode-se concluir que a educação consiste em uma socialização metódica das novas gerações. Em cada um de nós, pode-se dizer, existem dois seres que, embora sejam inseparáveis – a não ser por abstração –, não deixam de ser distintos. Um é composto de todos os estados mentais que dizem respeito apenas a nós mesmos e aos acontecimentos da nossa vida pessoal: é o que se poderia chamar de ser individual. O outro é um sistema de ideias, sentimentos e hábitos que exprimem em nós não a nossa personalidade, mas sim o grupo ou os grupos diferentes dos quais fazemos parte; tais como as crenças religiosas, as crenças e práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais e as opiniões coletivas de todo tipo. Este conjunto forma o ser social. Constituir este ser em cada um de nós é o objetivo da educação.

Aliás, é aí que se manifesta melhor a importância do seu papel e a fecundidade da sua ação. De fato, este ser social não somente não se encontra já pronto na constituição primitiva do homem como também não resulta de um desenvolvimento espontâneo. Espontaneamente, o homem não tinha tendência a se submeter a uma autoridade política, respeitar uma disciplina moral, dedicar-se e sacrificar-se. A nossa natureza congênita não apresentava nada que nos predispusse necessariamente a nos tornarmos servidores de divindades, emblemas simbólicos

da sociedade, a lhes prestarmos culto ou a nos privarmos para honrá-las. Foi a própria sociedade que, à medida que ia se formando e se consolidando, tirou do seu seio estas grandes forças morais, diante das quais o homem sentiu a sua inferioridade. Ora, com exceção de tendências vagas e incertas que podem ser atribuídas à hereditariedade, ao entrar na vida, a criança traz apenas a sua natureza de indivíduo. Portanto, a cada nova geração, a sociedade se encontra em presença de uma tábua quase rasa sobre a qual ela deve construir novamente. É preciso que, pelos meios mais rápidos, ela substitua o ser egoísta e associar que acaba de nascer por um outro capaz de levar uma vida moral e social. Esta é a obra da educação, cuja grandeza podemos reconhecer. Ela não se limita a reforçar as tendências naturalmente marcantes do organismo individual, ou seja, desenvolver potencialidades ocultas que só estão esperando para serem reveladas. Ela cria um novo ser no homem.

Esta virtude criadora é, aliás, um privilégio específico da educação humana. A que os animais recebem é completamente diferente, se é que podemos chamar de educação o treinamento progressivo ao qual eles são submetidos por seus pais. Este treinamento bem pode acelerar o desenvolvimento de certos instintos que estão latentes no animal, mas não o inicia a uma nova vida. Ele facilita o movimento das funções naturais, mas não cria nada. Instruído pela mãe, o filhote saberá voar ou fazer o ninho de forma mais rápida, mas não aprenderá quase nada a não ser através de sua experiência individual. É que os animais ou vivem fora de todo estado social ou formam sociedades bastante simples, que funcionam a partir de mecanismos instintivos que cada indivíduo carrega consigo perfeitamente constituídos desde o nascimento. Portanto, a educação não pode acrescentar

nada de essencial à natureza, visto que esta última é inteiramente suficiente, tanto para a vida do grupo quanto para a do indivíduo. No homem, ao contrário, as aptidões de todo tipo que a vida social supõe são complexas demais para poderem, de certo modo, encarnar-se nos tecidos e materializar-se sob a forma de predisposições orgânicas. Por conseguinte, elas não podem ser transmitidas de uma geração para a outra através da hereditariedade. É a educação que garante a transmissão.

No entanto, pode-se objectar, se de fato é possível conceber que as qualidades propriamente morais só podem ser suscitadas em nós por uma ação vinda do exterior, uma vez que elas impõem privações ao indivíduo e reprimem os seus movimentos naturais, não haveria outras qualidades que lhe permitissem adquirir e busca espontaneamente? Pensemos, por exemplo, nas diversas qualidades da inteligência que lhe permitem adaptar melhor a sua conduta à natureza das coisas. Pensemos também nas qualidades físicas e em tudo o que contribui para o vigor e a saúde do organismo. Com relação a estas últimas, pelo menos, parece que a educação, ao desenvolvê-las, não faça mais do que tomar a dianteira do próprio desenvolvimento natural, alcançando o indivíduo a um estado de perfeição relativa à qual ele tende por si mesmo, embora possa alcançá-lo de forma mais rápida com a ajuda da sociedade.

Porém, apesar das aparências, o que mostra bem que, tanto aqui como alhures, a educação satisfaz acima de tudo necessidades sociais é que existem sociedades em que estas qualidades não foram absolutamente cultivadas e que, em todo caso, foram compreendidas de modo muito diferente, dependendo das sociedades. Nem todos os povos reconheceram as vantagens de uma sólida cultura intelectual. A ciência e o espírito crítico,

os quais valorizamos tanto atualmente, durante muito tempo foram vistos com desconfiança. Não conhecemos uma grande doutrina segundo a qual são bem-aventurados os pobres de espírito? Não se deve pensar que esta indiferença com relação ao saber tenha sido artificialmente imposta aos homens contra a natureza deles. Eles não têm por si mesmos o apetite instintivo de ciência que lhes é frequente e arbitrariamente atribuído e só descejam a ciência na medida em que a experiência lhes mostra o quão imprescindível ela é para eles. Ora, no que diz respeito à organização de sua vida individual, eles não se interessavam nem um pouco pela ciência. Como já dizia Rousseau, para satisfazer às necessidades vitais, a sensação, a experiência e o instinto podiam bastar para o homem assim como para o animal. Se o homem não tivesse sentido outras necessidades além daquelas, bastante simples, cujas raízes provêm de sua constituição individual, ele não teria corrido atrás da ciência; ainda mais que ela não foi obtida sem laboriosos e dolorosos esforços. Ele só sentiu a sede do saber quando a sociedade a provocou nele, e a sociedade só a provocou quando ela mesma sentiu esta necessidade. Isto aconteceu quando a vida social, sob todas as suas formas, tornou-se complexa demais para poder funcionar de outra forma a não ser com base na reflexão, ou seja, no pensamento iluminado pela ciência. A cultura científica se tornou então indispensável, e é por isto que a sociedade a exige de seus membros e a impõe como um dever. Entretanto, em suas origens, enquanto a organização social for bastante simples, muito pouco variada e sempre fiel a si mesma, a cega tradição bastará, assim como o instinto para o animal. Neste contexto, o raciocínio e o livre pensamento são inúteis e até perigosos, já que necessariamente ameaçariam a tradição. É por isto que eles são proscritos.

O mesmo vale até para as qualidades físicas. Se o estado do meio social inclinar a consciência pública para o ascetismo, a educação física será rejeitada para o segundo plano. É um pouco o que acontecia nas escolas da Idade Média; e este ascetismo era necessário, pois a única maneira de se adaptar à rudeza daqueles tempos difíceis era amando-a. Da mesma forma, dependendo das linhas de opinião, esta mesma educação será entendida nos mais diferentes sentidos. Em Esparta, ela tinha como objetivo sobretudo endurecer os membros contra o cansaço; em Atenas, ela era um meio de modelar belos corpos para serem admirados; na época da cavalaria, esperava-se que ela formasse guerreiros ágeis e flexíveis; hoje em dia, ela só visa à higiene e se preocupa sobretudo em conter os perigosos efeitos de uma cultura intelectual demasiado intensa. Assim, o indivíduo só busca as qualidades que à primeira vista parecem tão espontaneamente desejáveis quando a sociedade o incita nesta direção. E ele as busca da maneira que ela lhe prescreve.

Estamos agora aptos a responder a uma questão levantada por tudo o que acabamos de ver. Enquanto mostrávamos a sociedade modelando os indivíduos de acordo com as suas necessidades, podia parecer que eles sofririam assim uma insupportável tirania. Porém, na realidade, eles próprios têm interesse nesta submissão, pois o novo ser que a ação coletiva edifica em cada um de nós através da educação representa o que há de melhor em nós, ou seja, o que há de propriamente humano em nós. De fato, o homem só é homem porque vive em sociedade. É difícil demonstrar com rigor, em um artigo, uma afirmação tão geral e importante e que resume os trabalhos da Sociologia contemporânea. Mas já podemos, pelo menos, dizer que ela está sendo cada vez menos contestada. Além disso, é

possível lembrar sumariamente os fatos mais essenciais que a justificam.

Antes de tudo, se existe hoje um fato historicamente estabelecido, é o fato de que a moral cultiva estreitas relações com a natureza das sociedades, visto que, como já mostramos antes, ela muda quando as sociedades mudam. Isto significa, portanto, que a moral resulta da vida em comum. De fato, é a sociedade que nos faz sair de nós mesmos, que nos obriga a considerar interesses diferentes dos nossos, que nos ensinou a dominar os nossos impetos e instintos, a sujeitá-los a leis, a nos reprimir, privar, sacrificar, subordinar os nossos fins pessoais a fins mais elevados. Foi a sociedade que instituiu nas nossas consciências todo o sistema de representação que alimenta em nós a ideia e o sentimento da regra e da disciplina, tanto internas quanto externas. Foi assim que adquirimos o poder de resistir a nós mesmos, ou seja, o domínio sobre as nossas vontades, um dos traços marcantes da fisionomia humana, desenvolvido à medida que nos tornamos mais plenamente humanos.

Do ponto de vista intelectual, não devemos menos à sociedade. É a ciência que elabora as noções cardais que dirigem o nosso pensamento: noções de causa, leis, espaço, número, corpos, vida, consciência, sociedade, etc. Todas estas ideias fundamentais estão em constante evolução: é que elas são o resumo e o resultado de todo o trabalho científico, e não o seu ponto de partida, como acreditava Pestalozzi. Não consideramos hoje o homem, a natureza, as causas e inclusive o espaço como eles eram considerados na Idade Média: é que os nossos conhecimentos e métodos científicos não são mais os mesmos. Ora, a ciência é uma obra coletiva, visto que supõe uma vasta coope-

ração entre todos os sábios não somente de um mesmo período, como também de todas as épocas sucessivas da história. — Antes de as ciências estarem constituídas, a religião desempenhava o mesmo papel, pois toda mitologia consiste em uma representação, já bastante elaborada, do homem e do universo. Aliás, a ciência é herdeira da religião, que, por sua vez, é uma instituição social. — Ao aprender uma língua, aprendemos todo um sistema de ideias, distintas e classificadas, e herdamos todo o trabalho do qual são oriundas estas classificações, que resumem séculos de experiência. E tem mais: sem a linguagem, não teríamos, por assim dizer, nenhuma ideia geral, pois é a palavra que, ao fixar os conceitos, lhes dá consistência suficiente para que eles possam ser manipulados comodamente pelo intelecto. Portanto, foi a linguagem que nos permitiu elevar-nos acima da pura sensação; e é desnecessário demonstrar que a linguagem é, por excelência, uma coisa social.

Estes exemplos mostram que, se tudo o que a sociedade deu ao homem lhe fosse retirado, ele seria reduzido à categoria do animal. Se ele pôde ultrapassar o estágio no qual os animais se estagnaram, foi primeiro porque ele não se contenta somente com o fruto dos seus esforços pessoais, mas coopera regularmente com os seus semelhantes; o que reforça o rendimento da atividade de cada um. Foi também — e sobretudo — porque os produtos do trabalho de uma geração deixam assim de serem perdidos pela geração seguinte. De tudo o que um animal aprende ao longo de sua existência individual, quase nada fica para a sua posteridade. Os resultados da experiência humana, ao contrário, conservam-se quase que integralmente e até em seus detalhes, graças aos livros, monumentos figurativos, ferramentas, instrumentos de todo tipo transmitidos

de geração em geração, tradição oral, etc. O solo da natureza é assim recoberto por um rico aluvião que vai crescendo sem parar. Ao invés de se dissipar todas as vezes em que uma geração se extingue e é substituída por outra, a sabedoria humana se acumula sem cessar, e é esta infinidade acumulada que eleva o homem acima da besta e de si mesmo. Todavia, assim como a cooperação que mencionamos acima, esta acumulação só é possível na e pela sociedade. Isto porque, para que o legado de cada geração possa ser conservado e transmitido para as outras, é preciso que haja uma personalidade moral que atravessasse as gerações que passam e que as ligue umas às outras: é a sociedade. Assim, o antagonismo que muitas vezes se supôs existir entre a sociedade e o indivíduo não corresponde à realidade. Estes dois termos estão longe de se oporem e só podem se desenvolver de modo divergente. Na verdade, um implica o outro. Ao querer a sociedade, o indivíduo quer a si mesmo. O objetivo e o efeito da ação que ela exerce sobre ele, principalmente através da educação, não são nem um pouco reprimidos, diminuídos, desnaturados, mas sim amplificados e transformados em um ser verdadeiramente humano. Sem dúvida, ele só pode crescer desta forma fazendo esforço. Mas, justamente, o poder de fazer esforço de modo voluntário é uma das características mais essenciais do homem.

1.4 O papel do Estado em matéria de Educação

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

A estes opõem-se os direitos da família. Acreditava-se que a criança pertence primeiro aos seus pais; portanto, é a eles que

cabre dirigir, como bem entenderem, o seu desenvolvimento intelectual e moral. A educação é então concebida como uma coisa essencialmente privada e doméstica. Quando adotamos este ponto de vista, tendemos de forma natural a reduzir a intervenção do Estado ao mínimo possível. Ele deveria, dizemos, limitar-se a servir como auxiliar e substituto das famílias. Quando elas se encontram incapazes a cumprir os seus deveres, é natural que ele se encaregue dos mesmos. É natural até que ele lhes facilite ao máximo a tarefa, colocando à sua disposição escolas aonde possam enviar seus filhos se quiserem. Mas ele deve se manter estritamente dentro destes limites e se impedir de realizar qualquer ação destinada a gravar determinada orientação na alma da juventude.

Porém, o seu papel não deve permanecer tão negativo. Se, como tentamos mostrar aqui, a educação desempenha acima de tudo uma função coletiva e tem como objetivo adaptar a criança ao meio social no qual ela está destinada a viver, é impossível que a sociedade se desinteresse de tal operação. Se a sociedade constitui o ponto de referência para a educação dirigir a sua ação, como ela poderia ficar ausente desta última? Portanto, é a ela que cabe constantemente lembrar ao professor que ideais e sentimentos ele deve arraigar na criança para que a mesma entre em harmonia com o seu meio social. Se ela não estivesse sempre presente e vigilante para obrigar a ação pedagógica a se exercer em um sentido social, esta última se colocaria necessariamente a serviço de crenças particulares, e a grande alma da pátria se dividiria e se dissolveria em uma pluralidade incoerente de pequenas almas fragmentárias em conflito umas com as outras. Nada é mais contrário ao objetivo fundamental de toda educação do que isto. É preciso escolher:

se quisermos valorizar a existência da sociedade – acabamos de ver o que ela significa para nós –, é preciso que a educação estabeleça uma comunhão de ideais e sentimentos suficiente entre os cidadãos, comunhão sem a qual qualquer sociedade é impossível; e, para que possa produzir este resultado, a educação não pode ficar totalmente à mercê das arbitrárias vontades individuais.

Uma vez que a educação é uma função essencialmente social, o Estado não pode se desinteressar dela. Pelo contrário, tudo o que é educação deve ser, em certa medida, submetido à sua ação. Isto não significa, no entanto, que ele deva necessariamente monopolizar o ensino. A questão é demasiado complexa para que possamos tratá-la assim sem entrar em detalhes; vamos reservá-la para mais tarde. Pode-se pensar que os progressos escolares são mais simples e rápidos quando uma certa margem de manobra é concedida às iniciativas individuais, pois o indivíduo é mais facilmente inovador do que o Estado. Porém, o fato de o Estado dever, em prol do interesse público, autorizar o funcionamento de outras escolas além daquelas sob sua responsabilidade direta não implica que ele permaneça indiferente ao que acontece dentro destas instituições. A Educação que elas fornecem deve, pelo contrário, ficar submetida ao seu controle. Não é nem mesmo admissível que a função de educador seja desempenhada por alguém que não apresente garantias específicas que somente o Estado pode julgar. Sem dúvida, os limites dentro dos quais a sua intervenção deve se manter são difíceis de se determinar de modo definitivo, mas o princípio de intervenção não pode ser contestado. Não há escola que possa reivindicar o direito de dar, com toda liberdade, uma Educação antissocial.

No entanto, é necessário reconhecer que o estado de divisão em que atualmente se encontram as mentes na França⁵ faz com que este dever do Estado se torne especialmente delicado e, ao mesmo tempo, mais importante. De fato, não cabe ao Estado criar esta comunhão de ideias e sentimentos sem a qual não existe sociedade; ela deve se constituir por si só, e a única coisa que ele pode fazer é consagrá-la, mantê-la e torná-la mais consciente para as pessoas. Ora, infelizmente, no nosso país [França], esta unidade moral não é, em todos os ângulos, o que ela deveria ser. Ficamos divididos entre concepções divergentes e às vezes até contraditórias. Em meio a estas divergências, há um fato que é impossível negar e que é preciso levar em consideração. Não se trata de conceder ao grupo majoritário o direito de impor suas ideias às crianças pertencentes ao grupo minoritário. A escola não deve ser a coisa de um partido, e o professor falará ao seu dever se usar a autoridade da qual dispõe para embarcar os seus alunos a bordo de suas parciais visões pessoais; por mais bem fundadas que elas lhe possam parecer. Porém, a despeito de todas as dissidências, já há desde agora, na base da nossa civilização, um certo número de princípios que, implícita ou explicitamente, são comuns a todos, princípios que, em todo caso, muito poucos ousam negar de forma aberta e frontal: respeito da razão, da ciência e das ideias e sentimentos que sustentam a moral democrática. O papel do Estado consiste em identificar estes princípios essenciais, fazer com que eles sejam ensinados nas escolas, garantir que em lugar algum os adultos deixem as crianças ignorá-los e certificar-se de que por toda parte se fale deles com o respeito que lhes é devido. Sendo assim, pode-se

5. Esta obra foi escrita tendo como foco inicial a França [N.E.L.].

exercer uma ação que talvez será tanto mais eficaz quanto menos agressiva e violenta for e quanto melhor se mantiver dentro de limites sensatos.

1.5 Poder da educação: meios de ação

Uma vez determinado o objetivo da educação, é preciso buscar definir como e em que medida é possível atingi-lo, ou seja, como e em que medida a educação pode ser eficaz.

Esta questão sempre foi controversa. Para Fontenelle, “a boa educação não forma o bom caráter, e a má tampouco o destrói”. Para Locke e Helvétius, ao contrário, a educação é onipotente. Segundo este último, “todos os homens nascem iguais e com aptidões semelhantes; somente a educação dá origem às diferenças”. A teoria de Jacotot se aproxima da anterior. A solução que se dá ao problema depende, de um lado, da ideia que se tem da importância e da natureza das predisposições inatas e, de outro, do poder dos meios de ação disponíveis para o educador.

A educação não forma o homem a partir do nada, como acreditavam Locke e Helvétius, mas se aplica a disposições que já se encontram na criança. De modo geral, pode-se admitir que estas tendências congênicas sejam bastante fortes e difíceis de destruir ou transformar radicalmente, pois dependem de condições orgânicas sobre as quais o educador não tem muito controle. Segundo este raciocínio, na medida em que estas tendências têm um objeto definido e inclinam o intelecto e o caráter para maneiras de agir e pensar estreitamente estabelecidas, todo o futuro do indivíduo se vê determinado de antemão, e à educação não resta muita coisa a fazer.

Felizmente, porém, uma das características do homem é o fato de as suas predisposições inatas serem bastante gerais e vagas,

De fato, o tipo de predisposição fixa, rígida, invariável e que impede a ação de causas exteriores é o instinto. Ora, podemos nos perguntar se existe no homem um único instinto propriamente dito. Fala-se às vezes do instinto de conservação. Mas a expressão é inadequada, pois o instinto é um sistema de movimentos determinados que são sempre idênticos e que, uma vez estimulados pela sensação, encadeiam-se automaticamente uns aos outros até chegarem ao seu término natural, sem que a reflexão possa intervir em algum momento. Ora, os movimentos que executamos quando nossa vida está em perigo não apresentam absolutamente esta determinação e invariabilidade automática. Eles mudam de acordo com as situações, e nós os adaptamos às circunstâncias. Isto significa, portanto, que eles são acompanhados por uma certa escolha consciente, embora rápida. Aquilo que chamamos de instinto de conservação não passa, no fim das contas, de um impulso geral que nos leva a fugir da morte. E os meios pelos quais tentamos evitá-la não são predeterminados uma vez por todas. O mesmo vale para aquilo que às vezes chamamos, de forma igualmente inadequada, de instinto materno, instinto paterno e mesmo instinto sexual. São forças que incidam em determinada direção, mas os meios pelos quais estas forças se concretizam mudam de um indivíduo para o outro e de uma ocasião para a outra. Existe, portanto, uma grande margem de manobra para as tentativas, adaptações pessoais e, por conseguinte, para a ação de fatores que só podem exercer influência depois do nascimento. Ora, a educação é um destes fatores.

Já se afirmou, é verdade, que a criança às vezes herdava uma tendência bastante forte a cometer determinados atos, como o suicídio, o roubo, o assassinato, a fraude, etc. Mas estas afirmações não correspondem nem um pouco à realidade. Podem ter

dito o que foi, mas ninguém nasce criminoso e muito menos predestinado a tal ou tal tipo de crime; o paradoxo dos criminologistas italianos hoje em dia não conta mais com muitos defensores. O que é herdado é uma certa falta de equilíbrio mental, que leva o indivíduo a ser mais refratário a uma conduta regular e disciplinada. Mas tal temperamento não predestina um homem a ser mais um criminoso do que um apaixonado aventureiro, um profeta, um precursor político, um inventor, etc. O mesmo vale para todas as aptidões profissionais. Como nota Bain, "o filho de um grande filólogo não herda um único vocábulo; o filho de um grande viajante pode, na escola, ser deixado para trás em Geografia pelo filho de um mineiro". O que a criança recebe dos seus pais são faculdades bastante gerais, como, por exemplo, determinada capacidade de atenção, certa dose de perseverança, bom discernimento, imaginação, etc. Mas cada uma destas faculdades pode servir a diferentes tipos de propósitos. A criança dotada de uma imaginação viva pode, conforme as circunstâncias e influências que pesam sobre si, tornar-se pintor ou poeta, engenheiro criativo ou empresário ousado. É, portanto, considerável a distância que existe entre as qualidades naturais e a forma específica que elas devem adotar para serem utilizadas na vida. Isto significa que o futuro não se encontra estritamente predeterminado pela nossa constituição congênita. É fácil entender a razão disto. As únicas formas de atividade transmitidas hereditariamente são as que se repetem sempre, de maneira bastante idêntica, para poderem se fixar em uma forma rígida nos tecidos orgânicos. Ora, a vida humana depende de condições múltiplas, complexas e, conseqüentemente, cambiantes; é preciso, portanto, que ela própria mude e se modifique sem cessar. Assim, é impossível que ela se cristalice em uma

forma definida e definitiva. Porém, somente disposições muito gerais e vagas, que exprimam as características em comum de todas as experiências singulares, podem sobreviver e passar de uma geração para a outra.

Dizer que as características inatas são, em sua maioria, muito gerais é o mesmo que dizer que elas são bastante maleáveis e flexíveis, visto que podem ser determinadas de modos bastante diversos. Entre as virtualidades indecisas que constituem o homem no momento em que ele acaba de nascer e a personalidade bastante definida que ele deve modelar para desempenhar um papel útil na sociedade, a distância é, portanto, imensa. É esta distância que a educação deve fazer a criança percorrer. Um vasto campo está aberto para a sua ação.

Mas, para executar esta ação, será que ela possui meios com energia suficiente?

Para dar uma ideia do que constitui a ação educativa e mostrar o seu poder, um psicólogo contemporâneo, GUYAU, comparou-a com a sugestão hipnótica; e a comparação não deixa de ter fundamento.

De fato, a sugestão hipnótica supõe as duas seguintes condições: 1º) O estado em que se encontra o sujeito hipnotizado se caracteriza por sua excepcional passividade. O intelecto fica quase que reduzido ao estado de tábua raso, uma espécie de vazio é criado na consciência, e a vontade se encontra como que paralisada. Por conseguinte, como ela não se confronta com nenhuma ideia contrária, a ideia sugerida pode se instaurar com o mínimo de resistência. 2º) No entanto, como o vazio nunca é completo, é preciso ainda que a ideia tire da própria sugestão um poder de ação especial. Para isso é necessário que o magnetizador empregue um tom de comando e fale com autoridade.

de. Ele deve dizer "Eu quero", indicar que a desobediência não é nem mesmo concebível, que o ato deve ser realizado, que a coisa deve ser vista do modo como ele a mostra e que não pode ser de outra forma. Se ele fraquejar, o sujeito hesitará, resistirá e às vezes até desobedecerá. E, se ele começar a discutir, o seu poder acabou. Quanto mais a sugestão ir contra o temperamento natural do hipnotizado, mais o tom imperativo será indispensável.

Ora, estas duas condições são realizadas nas relações que o educador mantém com a criança submetida à sua ação: 1º) A criança se encontra naturalmente em um estado de passividade comparável com aquele no qual o hipnotizado se encontra artificialmente mergulhado. Sua consciência ainda não contém mais do que um pequeno número de representações capazes de lutar contra as que lhe são sugeridas, sua vontade ainda é rudimentar. É por isto que ela é tão facilmente sugestionável. Pela mesma razão, ela é bastante permeável ao exemplo e à imitação. 2º) A primazia que o professor tem naturalmente sobre o aluno, devido à superioridade de sua experiência e cultura, abastecerá naturalmente a sua ação com a eficácia que lhe é necessária.

A comparação da educação com a sugestão hipnótica, cujo poder é notório, mostra o quão potentes são as armas do educador. Portanto, se a ação educativa apresenta, embora em menor grau, uma eficácia análoga, pode-se alcançar grandes resultados, contanto que se saiba utilizá-la corretamente. Longe de nos sentirmos desmotivados face à nossa impotência, devemos mais é ficar espantados com a extensão do nosso poder. Se professores e pais percebessem, de modo mais constante, que nada acontece diante da criança sem deixar algum vestígio nela, que a configuração do seu intelecto e caráter depende daquelas milhares de açõesinhas insensíveis que ocorrem a todo instante

sem chamar a nossa atenção em função de sua aparente insignificância, como eles tomariam mais cuidado com a sua linguagem e conduta! Certamente, a educação não se mostra eficaz quando age com brusquidão e intermitência. Como diz Herbart, não é admoestando a criança com vezenância de vez em quando que se pode provocar grande impacto em sua mente. Porém, quando a educação se mostra paciente e contínua e não busca sucessos imediatos e aparentes, mas se dá calmamente em um sentido bem determinado, sem se deixar desviar por incidentes externos e circunstâncias fortuitas, ela dispõe de todos os meios necessários para marcar as almas profundamente.

Vemos, ao mesmo tempo, qual é o mecanismo essencial da ação educativa. O que cria a influência do magnetizador é a autoridade que ele obtém das circunstâncias. Por analogia, pode-se dizer desde já que a educação deve ser, em sua essência, uma questão de autoridade. Esta importante afirmação pode, aliás, ser diretamente estabelecida. De fato, já vimos que a educação tem como objetivo substituir o ser individualista e associar que somos ao nascermos por um ser inteiramente novo. Ela deve nos conduzir a deixarmos para trás a nossa natureza inicial: esta é a condição para que a criança se torne homem. Ora, só podemos nos superar através de um esforço mais ou menos custoso. Nada é tão errado e enganador quanto a concepção epicurista da educação: a concepção de Montaigne, por exemplo, segundo a qual o homem pode se formar utilizando como único estímulo a atração do prazer. Embora a vida não seja sombria e embora afimar artificialmente o contrário às crianças seja um crime, ela não deixa de ser séria e grave, e a educação, que prepara para a vida, deve participar desta gravidade. Para aprender a domar o seu egoísmo natural, subordinar-se a fins mais elevados, submeter

os seus desejos ao império da sua força de vontade e controlá-los dentro de limites sensatos, é preciso que a criança exerça uma forte repressão sobre si mesma. Ora, as duas únicas razões que fazem com que nós nos coibamos são a necessidade física ou o dever moral. Porém, a criança não sente a necessidade que nos impõe fisicamente estes esforços, pois não está imediatamente em contato com as duras realidades da vida, que tornam esta atitude indispensável. Ela ainda não começou a lutar — embora Spencer o tenha aconselhado, não podemos deixá-la exposta às severas reações das coisas. É preciso que ela já esteja, em grande parte, formada quando realmente tiver de enfrentá-las. Portanto, não se pode contar com a pressão exercida pela realidade para determinar a criança a ter força de vontade e adquirir o autocontrole necessário.

Resta o dever. Para a criança, e inclusive para o adulto, é o sentimento do dever que é, por excelência, o estimulante do esforço. Por si só, o amor-próprio já supõe isto, pois, para ser sensível às punições e recompensas, como se convém, é preciso ter consciência da sua dignidade e, por conseguinte, do seu dever. Todavia, a criança só aprende o dever com os seus professores ou pais, só podendo saber em que consiste pelo modo como estes últimos o revelam através da sua linguagem e comportamento. Portanto, é preciso que eles encarnem e personifiquem o dever para ela. Isto significa que a autoridade moral é a principal qualidade do educador, pois é através desta autoridade contida nele que o dever é dever. O que ele possui de completamente *sui generis* é o tom imperativo com o qual se dirige às consciências, o respeito que inspira aos desejos alheios e com o qual os subjugamos tão logo se pronuncia. Assim, é indispensável que uma impressão do mesmo gênero emane da pessoa do professor.

É desnecessário demonstrar que a autoridade entendida desta forma não tem nada a ver com a violência ou a repressão; ela consiste, por inteiro, em uma certa primazia moral. Ela supõe que o professor respeite duas principais condições. Ele deve primeiro ter determinação, pois a autoridade implica a confiança, e a criança não confia em ninguém que hesite, tergiversar e volte atrás a respeito de suas decisões. Mas esta primeira condição não é a mais essencial. O mais importante é que o professor realmente sinta dentro de si a autoridade, cujo sentimento ele deve transmitir. Ela constitui uma força que ele só pode manifestar se efetivamente a possui. Mas, afinal, de onde ela vem? Será que é do poder material do qual está munido? Será que é do direito que ele tem de punir e recompensar? Mas o medo do castigo é algo muito diferente do respeito da autoridade. Ele só possui valor moral se o castigo for reconhecido como justo pelo indivíduo que o recebe, o que implica que a autoridade que pune já tenha sido reconhecida como legítima. A questão é justamente esta. Não é de fora que o professor pode adquirir a sua autoridade, mas sim de si mesmo; ela só pode ter origem em uma fé interior. Ele deve criar, sem dúvida, não em si mesmo ou nas qualidades superiores de sua inteligência ou coração, mas sim na sua tarefa e na grandeza da mesma. O que constrói a autoridade que impregna tão facilmente a palavra do eclesiástico é a elevada ideia que ele nutre a respeito de sua missão; pois ele fala em nome de um Deus do qual ele se sente mais próximo do que a multidão dos profanos. O professor laico pode e deve alimentar um pouco deste sentimento. Ele também constitui o órgão de uma grande entidade moral que pertence a um nível superior a sociedade. Assim como o padre é o intérprete do seu Deus, ele é, por sua vez, o intérprete das grandes ideias morais

da sua época e nação. Se ele for apegado a estas ideias e sentir toda a grandeza das mesmas, a autoridade que elas revestem e da qual ele está ciente não pode deixar de se manifestar em sua pessoa e em tudo o que emana dela. Em uma autoridade oriunda de uma fonte tão impessoal quanto esta não pode entrar nem orgulho, nem vaidade e nem pedantismo. Ela é inteiramente constituída pelo respeito que ele nutre com relação às suas funções e, se podemos falar assim, ao seu ministério. É este respeito que, através da palavra e da linguagem gestual, é transmitido da sua consciência para a da criança.

Já se opuseram a liberdade e a autoridade, como se estes dois fatores da educação se contradissem e se restringissem. Mas esta oposição é uma falácia. Na verdade, longe de se excluírem, estes dois termos são complementares. A liberdade é filha da autoridade bem aplicada, pois ser livre não significa fazer o que bem entender, mas sim ter autocontrole e saber agir guiado pela razão e cumprir o seu dever. Ora, a autoridade do professor, que é apenas um aspecto da autoridade do dever e da razão, deve ser empregada justamente para dotar a criança deste autocontrole. A criança deve, portanto, estar acostumada a reconhecer a autoridade na palavra do educador e a respeitar a sua superioridade. Esta é a condição para que mais tarde ela a reencontre em sua consciência e acate o que ela prescrever.

