

1.1. A autoridade dos antigos

A educação clássica apresenta um carácter humano e cívico que compreende a vertente da disciplina e autoridade, carácter esse que a distingue da educação primitiva bem como da educação oriental onde se encontravam já civilizações desenvolvidas. Este ciclo, que teve início na Grécia, por volta do século VIII a.C. veio a constituir na história da humanidade a era da cultura ocidental, tendo uma trajectória de evolução ascendente desde as origens até ao seu amadurecimento que se estendera por séculos sucessivos até à Idade Média.

A história da autoridade começa com a procura de algo que possa vir reforçar, dar credibilidade ao poder. Os antigos regiam as suas relações interpessoais e de autoridade com base num poder inegável, ao qual se associava uma dimensão suplementar e enigmática, precisamente a dimensão da autoridade exterior ao Homem, de origem transcendente. Assim, segundo Renaut, poderemos encontrar três versões antigas da transformação de um simples poder em autoridade sem igual, conferindo àqueles que a detêm um *suprapoder*. Poderemos constatar um fundamento de transcendência divina cuja própria força do poder lhe é inerente; um fundamento de transcendência físico-cosmológica que deriva da ordem natural do mundo em que uns nasceram para mandar e outros para obedecer – nesta perspectiva, a natureza assume a forma de um cosmos intrinsecamente hierarquizado, em que o poder exercido pelos grupos de seres privilegiados naturalmente se constitui como uma autoridade; e, finalmente, o fundamento da transcendência da tradição, decorrente da vontade dos anciãos, quase divinizados, o que lhes confere um acréscimo de poder que vem legitimar a sua autoridade.⁵ Esta atitude nas relações de poder e autoridade, reflectiu-se nas práticas educativas do mundo antigo.

A história da educação grega antiga constitui uma transição entre uma cultura voltada para a formação do carácter e do vigor físico e uma cultura de escribas voltada para a técnica da escrita. Durante o período antigo, fora exaltado o aspecto social da educação, sabendo-se que a pedagogia se caracterizava por um doutrinamento passivo. Aplicavam-se castigos corporais que visavam a docilidade do educando, com o intuito de instruir e castigar, verificando-se uma submissão do educando ao educador que era rude.

⁵ RENAUT, Alain. *Op. cit.* p 43 e 46 - 47.

Deparamos com tempos heróicos e guerreiros, que influenciam o carácter da educação, assente no conceito de honra e no valor do espírito de luta e sacrifício. O jovem guerreiro tinha uma educação física completa, praticando diversos jogos e desportos cavalheirescos e, simultaneamente, eram-lhe ensinadas boas maneiras, a cortesia e a astúcia necessária para se desembaraçar. A educação era recebida nos palácios dos nobres para onde os jovens iam na qualidade de escudeiros. A mulher era limitada aos serviços domésticos

Esta política educativa constituiu uma forma de dominar a individualidade de cada um, com o objectivo de formar pessoas submissas, anulando a sua capacidade de reflectir e analisar. O período homérico marcou a fase inicial da educação clássica. Não havia qualquer método ou mesmo aquilo a que se possa chamar uma educação institucionalizada, apesar da educação recebida no *Conselho* destinada ao cumprimento dos deveres relacionados com o serviço público em geral. Posteriormente, a *cidade-estado* procedente do *Conselho* homérico determinava o carácter e a organização da educação antiga, apontando os seus ideais.

1.1.1. A severidade de Esparta

Um dos períodos da educação grega antiga que destacamos, refere-se à educação espartana (750-600 a.C.). Esparta fora em seus primeiros anos uma cidade rica, exercendo o seu domínio sobre outras cidades gregas. Ao entrarem em conflito armado com a Cidade-Estado vizinha alcançam a vitória e, por consequência, a grande parte do povo de Mesenia submete-se à escravidão sob o domínio de Esparta (735-716). Nesse momento, todos os cidadãos livres foram convertidos em soldados para garantir a submissão dos povos conquistados conferindo a esta Cidade-Estado uma rigidez e severidade que se reflectiu em seu povo militarizado, rude e inculto. Fora elaborado um plano no qual a sociedade inteira era organizada para fins educativos de obediência ao Estado, conforme refere Luzuriaga: *os cidadãos eram submetidos incondicionalmente às autoridades, não podiam ter relações com o exterior e na vida inteira achavam-se ao serviço do estado.*⁶ A educação espartana, marcada pela austeridade, em que tudo se subordina ao ideal colectivo do Estado, não

⁶ LUZURIAGA, Lorenzo (1997). *História da Educação e da Pedagogia*. S. Paulo. Companhia Editora Nacional, p. 37.

enquadra qualquer possibilidade de especificidade individual ou diferenciação de ideias, mantendo grande estabilidade. Estamos perante uma autoridade, segundo Renaut, físico-cosmológica que se prende com a própria natureza que determina que uns nascem para servir e outros para serem servidos.⁷ Esta autoridade unifica a vontade dos membros da sociedade com vista ao bem comum, através de uma relação de poder em que cada pessoa é parte de uma engrenagem social que se perpetua servilmente.

Os meninos que não nascessem robustos eram sacrificados, havia em Esparta *uma política de eugenismo. Apenas nascida, a criança deve ser apresentada, no Lesqueu, a uma comissão de anciãos: o futuro cidadão só é aceite quando é belo, bem formado e robusto; os raquíticos e disformes são condenados a ser lançados no monturo, nos Apótetas.*⁸ Todos aqueles que fossem saudáveis seriam criados na família até aos sete anos, de onde passariam para o domínio do Estado com vista à instrução militar, baseada numa educação orientada para a obediência, o sofrimento no trabalho e o sucesso na guerra, de maneira que o cidadão se sobreponha ao indivíduo. Os meninos eram postos sob os cuidados do *paidomonos* e seus assistentes, os *eirenes*. Passariam a viver em grupo até aos trinta anos, habituando-se à vida colectiva e à obediência. Este tipo de organização, anulava a família, e outras instituições ligadas à vida social.

Por sua vez, a mulher também era obrigada a praticar certos exercícios físicos para tornar-se robusta, de modo a favorecer o seu estado de mãe de guerreiros, fortes, e prontas a preferir o bem da pátria ao dos próprios filhos, sendo-lhe retirada toda a sensibilidade afectiva. Havia, portanto, um domínio absoluto do Estado com seu poder inabalável que lhe conferia a autoridade sobre os cidadãos, vigorando a educação por imposição, anulando qualquer espécie de vontade própria. O jovem espartano era obediente, respeitador e de conduta exemplar, contudo, faltava-lhe a delicadeza dos sentimentos. A educação espartana era predominantemente física e moral, visando o respeito pela autoridade e a capacidade de acção em uníssono, tratando-se de uma organização totalitária em que os cidadãos se habituariam, conforme nos refere Marrou numa evocação de Plutarco, *a não quererem nem saberem viver sós, a estarem sempre, como as abelhas, unidos pelo bem público, em torno do seu chefe.*⁹ A vida do jovem era pública, sendo todas as actividades realizadas ao ar livre e, proporcionando a aprovação ou reprovação dos mais velhos, o que

⁷ RENAUT, Alain. Op. cit. p. 47.

⁸ MARROU, Henri-Irénée (1969) *História da Educação na Antiguidade*. S. Paulo. Editora Herder, p. 41.

⁹ *Idem, ibidem*, p. 45.

constituía uma fonte de autoridade e por conseguinte a garantia de disciplina. A educação visa a formação de um soldado, enquadra-se numa atmosfera política, envolta num ideal totalitário, dado que a *polis* é tudo para os seus cidadãos motivando o ardor e submissão com que todos se empenham na salvação da pátria.

Com o decorrer do tempo, Esparta tornou-se uma cidade conservadora por excelência mantendo velhos costumes já em desuso, revelando-se para a Grécia objecto de escândalos, conservando traços de civilização arcaicos. Disso é exemplo o sistema educativo que se tornou ainda mais rude após a submissão de Esparta a Roma, quando apenas constituía uma atracção turística. Efectivamente, os estrangeiros acorriam para ver as ferozes flagelações das crianças espartanas, numa competição de resistência à dor que apenas servia para provocar sensação aparatosa nos espectadores. Recordemos Marrou ao dizer que *os rapazes sofrem uma flagelação selvagem e rivalizam em resistência, às vezes até à morte, sob os olhos de uma multidão atraída por este espectáculo trágico*.¹⁰

1.1.2. A democracia Ateniense

Durante o século VIII a.C. verificou-se em Atenas a substituição de uma monarquia primitiva pela aristocracia, ficando a comunidade ateniense dividida em classes.¹¹ A autoridade era circunscrita a uma minoria, cujo exercício do poder derivava da legitimidade hereditária em que se constata o domínio dos grandes senhores de quem dependiam os camponeses mais pobres. Contudo, a instabilidade do regime de propriedade das terras gerou vários conflitos, conduzindo à necessidade de implementar reformas. Viriam a ser introduzidas várias alterações, levadas a efeito por Solón, de entre as quais, a constituição de um tribunal popular que, apesar de limitar a autoridade da aristocracia, não acabou com as divergências. Seguiu-se um regime tirano, que obrigava à obediência através de um poder absoluto, tendo-se prolongado até à reforma de Clístenes. Nesta altura, foi implantada em Atenas a constituição democrática (508 a.C.), originando o crescimento rápido de Atenas. Neste momento e pela primeira vez na história da humanidade é contrariado estruturalmente o esquema autoritário de tipo familiar que havia prevalecido até então, decorrendo relevantes mudanças sociais e políticas. Conforme nos diz Petit, a

¹⁰ *Idem, ibidem*, p. 49.

¹¹ BOWEN, James (1992). *Historia de la educación occidental. Tomo I. El mundo antiguo*. Barcelona: Editorial Herder, p. 109.

população é organizada de modo a proporcionar aos cidadãos um sentimento de igualdade.¹² Vindo de encontro a esta ideia, Mendel afirma também o seguinte: *Avec Clisthène, pour la première fois, la communauté devient société, (...) l'entité polymorphe que représente la communauté impose sa puissance aux individus sous la forme de l'autorité.*¹³ Com as reformas de Clisténes houve uma mudança generalizada desde os conflitos sociais às contradições económicas e oposições políticas. *Tout est mis à nu*¹⁴. A expansão cívica e as instituições democráticas atraíram a atenção de estudiosos, entre os quais figura Anaxágoras, enviado a Atenas por Pericles,¹⁵ que no século V a.C. estabeleceu definitivamente a democracia em pleno período transitório no que respeita às políticas de governação e às ideias educacionais e morais, que deram origem a novas práticas educativas.

A civilização ateniense foi a primeira a encarar directamente o processo de educação a que atribuiu o nome de *paideia*. Inicialmente esteve subordinada às necessidades práticas, nomeadamente as que garantiam a primazia do Estado como veículo de promoção humana, sendo aquele a conferir a identidade ao indivíduo que aparecia sempre em segundo plano. Contudo, Atenas não se deteve nesta fase guerreira e autoritária porque se tornou necessário criar um sistema que educasse os jovens nas artes e na verdadeira cidadania. Surgiu em Atenas a vida urbana, sendo que a *polis* é a fonte de normas para o indivíduo e *assim, a polis se converte em educador da juventude; é o lugar de educação cívica e espiritual. Ai se adquirem a consciência cívica, o espírito democrático, a liberdade política própria da vida ateniense*¹⁶. A crescente complexidade da vida social e política determinava uma preparação adequada tendo surgido a profissão de professor desempenhada pelos sofistas, passando para segundo plano a educação do guerreiro.

A educação em Atenas assumia um carácter de desenvolvimento da personalidade, e, à excepção do treino físico, pouco tinha em comum com a educação de Esparta. As crianças eram entregues aos cuidados de amas e escravos, embora a sua educação estivesse nas mãos da família, sendo proporcionada inconscientemente através de jogos. Ao deixar os cuidados da ama, o menino ateniense era entregue a um pedagogo que se

¹² PETIT, Paul (1976). *O mundo antigo*. Lisboa: Edições Ática, p. 90

¹³ MENDEL, Op. cit. p. 138.

¹⁴ *Idem, ibidem*, p. 139.

¹⁵ BOWEN, James. Op. cit. p. 111.

¹⁶ WEBER, Alfred: citado por LUZURIAGA, Lorenzo. Op. cit. p. 39

responsabilizava pelo zelo moral. Quer a dança ou a educação musical ou a ginástica tinham implícito um fim moral, como sendo o domínio de si mesmo e o desenvolvimento de sentimentos como a paciência, a tolerância e a consideração pelos direitos de cada qual. Ligado a esta educação estava também um significado religioso, sendo que até as competições atléticas eram feitas em honra dos deuses, entidades inacessíveis e transcendentais, que cada ateniense tinha como referência na sua conduta. Digamos que, nas relações educativas, havia uma autoridade assente na transcendência divina, ligada à perfeição do ser.

Atenas procurava conservar a família no sentido de desenvolver a personalidade, colocando sobre ela a responsabilidade da educação das crianças. O Estado apenas proporcionava a educação física, muito embora também com um *carácter cívico*¹⁷, a qual constituía uma preparação para o serviço militar e era ministrada entre os dezasseis e os vinte anos de idade. Havia um padrão de moralidade cujo dever de prossecução era da responsabilidade do lar e seus resultados exigidos pela lei e fiscalizados, sendo punidas as faltas relativas ao padrão aceite. O espírito da educação ateniense, tem subjacente a autoridade moral, sob uma transcendência divina, valorizando a democracia, a liberdade a sabedoria e o respeito. Trata-se de uma autoridade bem aceite e compreendida, encontrando-se patente no juramento que os jovens faziam no decurso da preparação para o serviço militar:

*Não desonrarei estas armas sagradas nem abandonarei o companheiro de fileira; combaterei pelos deuses e pelos lares e não deixarei a pátria diminuída, antes a deixarei maior e mais forte do que a recebi, seja só, seja com os companheiros; obedecerei aos que sucessivamente exerçam a autoridade com sabedoria, respeitarei as leis existentes e as que o povo estabelecer de comum acordo; se alguém tratar de destruí-las ou de a elas desobedecer, não permitirei, antes por elas combaterei, só ou com meus companheiros; e venerarei o culto a meus pais.*¹⁸

Os atenienses revelaram-se um povo sensível, desenvolvendo a personalidade no âmbito moral, intelectual e estético, de que decorre, o brilho artístico e o desenvolvimento

¹⁷ LUZURIAGA, Lorenzo. Op. cit. p. 40

¹⁸ *Idem, ibidem*, p. 40 e 41.

filosófico que constituiu o renome de Atenas. A sua cultura de tendência individualista tornou-se universal, apesar da posterior repressão política e moral sofrida com o império romano e com o cristianismo.

1.1.3. O pensamento filosófico

Como acabamos de ver, a partir do século V a.C. a organização da sociedade grega, de um modo geral, estimulava o desenvolvimento de todos os aspectos da personalidade e apreciava a expressão do valor individual, formulando assim o conceito de educação *liberal* a qual é digna do homem livre, sendo alcançado o desenvolvimento desse propósito ao longo de uma evolução histórica. Encontramos aqui um conceito de liberdade que se liga com a participação dos cidadãos na vida da sua comunidade, de forma conciliável com a autoridade. A Grécia entrou em contacto com outros povos e foi substituindo as velhas práticas educativas, conservadoras, por ideais que davam mais importância ao indivíduo. Os gregos empreenderam o primeiro esforço para garantir o desenvolvimento intelectual da personalidade, surgindo com eles a ideia de que a educação é a preparação para a cidadania. Foram eles os primeiros a esforçarem-se por viver de acordo com a razão, concebendo o homem como sendo primariamente um ser racional. Assim, a responsabilidade e a liberdade moral foram concebidas pelos gregos e aplicadas a todos os indivíduos. Os filósofos gregos designadamente Platão, Sócrates e Aristóteles procuraram harmonizar o conflito entre a velha educação institucional e a nova educação, que se apresentava mais individualista. Embora as suas sugestões tenham alcançado pouco efeito imediato, acabaram por se tornar universais e profundamente influentes. Verificou-se na Grécia a dificuldade em formular um ideal educativo que respondesse às finalidades institucionais e, simultaneamente, promovesse o completo desenvolvimento da personalidade. O problema em tornar este objectivo realizável, confrontando a *nova educação grega* com a *velha educação*, deu origem à reformulação da teoria educativa por parte dos filósofos, que consideraram inadequados os ideais e o processo da velha educação grega, apesar de concordarem com a necessidade da educação moral, ao contrário dos sofistas que, numa atitude negativa, consideraram a educação velha no seu todo completamente inadequada.

Sócrates considerou o conflito entre a velha e a nova educação grega uma divergência entre interesse social e individual, tendo procurado formular os fundamentos para a solução deste conflito, partindo do princípio de que o homem deve conhecer-se a si mesmo, pelo que deveriam procurar-se os elementos determinantes da educação na consciência individual e na natureza moral do homem, valorizando o conhecimento e o saber. Teve, enfim, a preocupação de levar as pessoas à sabedoria e à prática do bem através do auto-conhecimento. Contudo, esta consciência moral não deveria assentar em simples opiniões sempre presentes no âmbito da discussão pública, opondo-se Sócrates à base puramente individualista da opinião, defendendo o valor universal do conhecimento, chegando ao princípio de que *o conhecimento é virtude*, e atribuindo à educação o objectivo de desenvolver a capacidade de pensar e não apenas ministrar conhecimentos, reconhecendo o dialogo como método em educação. É fundamental ensinar a pensar de modo que a educação intelectual possa ser a base da educação moral, com o objectivo de atingir um autodomínio que visa a capacidade de conduzir-se a si mesmo, originando o conceito de liberdade interior, que permite a reflexão e o conhecimento. O mestre tem o papel de ajudar o educando a caminhar no sentido de despertar em si próprio a sua inteligência e a sua consciência, mas não propriamente inculcar doutrinas. Sócrates preconiza a troca de ideias, que no seu entender, será o caminho para a liberdade de pensamento, condição indispensável ao aperfeiçoamento do ser humano. No entanto, não desmerece o aspecto social da educação que deverá estar em concordância com as leis e tradições do estado, com reconhecido poder e autoridade defendendo os castigos como forma de corrigir a má acção com o fim de libertar a sociedade do mal e da injustiça.

Também **Platão** concordou que era necessário substituir os ideais da velha sociedade grega pelo individualismo da nova, tendo procurado também formular uma nova base para a vida moral, que permitisse o desenvolvimento individual e atendesse às exigências da vida colectiva. Atribui à educação uma ampla função que visa um completo desenvolvimento da personalidade no indivíduo, bem como a manutenção de uma forma perfeita de sociedade, a qual deveria ser composta por três classes: a filosófica, a militar e a industrial, as quais bem articuladas permitiriam que se alcançasse a justiça social, resolvendo o já referido conflito entre a velha e a nova vida grega, portanto, com base no respeito mutuo e na responsabilização de cada classe, garantir-se-ia a autoridade e organização da sociedade.

Platão defende que cada indivíduo deve fazer na vida aquilo que melhor se adaptar à sua natureza, pelo que, será função da educação testar as aptidões dos alunos e preparar cada indivíduo para aquilo que a sua natureza estiver mais apta a fazer, remetendo-nos por conseguinte para a individualidade da pessoa humana.

Assim foi formulado o ideal grego de uma educação liberal. Este esquema adapta-se a mulheres e homens, tendo-se afirmado Platão como um dos primeiros defensores da educação feminina, e com seus estudos norteou as ideias dos educadores de todos os tempos. Rejeitou os métodos autoritários de estudo, defendendo que se deveriam deixar as crianças à vontade para que se pudessem desenvolver livremente. Em sua opinião, a educação deveria ser da responsabilidade estatal, atendendo a que, cidadãos de espírito cultivado fortalecem o estado. No entanto, Platão não defendia a democracia que entendia ser necessário substituir por um governo constituído pelos mais sábios.

Por seu lado **Aristóteles** atribuiu à educação a finalidade de alcançar a felicidade e o bem, e por conseguinte atingir a virtude, defendendo que todo o indivíduo poderá alcançar esse bem através da formação de hábitos correctos. Assim, considerava o bem uma superioridade de conduta para além de um estado mental, representando assim a atitude prática comum no povo grego. Para Aristóteles, o sistema educativo é uma componente do sistema do Estado. As crianças seriam educadas pelos pais, designadamente no que concerne à educação moral, mas sob a orientação do governo. Defende o castigo como sendo uma exigência da justiça sob a perspectiva do restabelecimento da igualdade nas relações entre as pessoas, corrigindo as faltas para que ninguém fique lesado e garantindo o exercício da autoridade.

Após um longo período de tempo, cerca de cem anos, consolidaram-se as características da educação individualista. A cultura passou a ser universal e a educação individual, tendo surgido novos tipos de instituições educativas. A educação grega passou pelo período helenístico que enquadra uma forma de educação estável e amadurecida, permitindo o desenvolvimento da tradição pedagógica da antiguidade através de métodos progressistas, reconhecidos e bem aceites, representando um longo período de estabilidade, conforme refere Marrou:

Meta de chegada de um esforço criador enviado durante séculos, ela representa um patamar no ápice da curva, um vasto patamar que vai estender-

*se durante toda uma sucessão de gerações, no curso das quais os métodos da educação clássica desfrutaram, tranquilamente, de indiscutida autoridade.*¹⁹

A cultura antiga, perpetuou-se na sua forma helenística como sendo um ideal transcendente que se situa para além das determinações empíricas, a qual não se fixa no passado como algo que desapareceu, mas permanece até aos nossos dias como alicerce de valores universais e eternos. O objectivo específico da educação é o homem, sendo que, relativamente à infância, a educação serve para ajudar a criança a ultrapassar esta fase irrelevante. Com este sentido de educar o Homem, a cultura clássica revestida de uma autoridade incontestável, sempre deu primazia à educação moral, visando o Homem no seu todo, preconizando sempre uma educação integral.

1.1.4. Os Romanos: a força viva da autoridade

A educação romana apresenta um percurso semelhante à grega, embora com determinada especificidade que a distingue, nomeadamente a afirmação da vida familiar com destaque para a autoridade do pai, bem como o facto de ter-se desenvolvido mais tardiamente sob uma forma gradual. Os romanos tinham uma mentalidade prática, sempre com o objectivo de atingir algum propósito externo de âmbito material, não valorizando a actividade intelectual e não se satisfazendo com uma vida de contemplação. Eram por assim dizer um povo pragmático, encarando sempre uma ideologia contratual. Na opinião dos gregos, tratava-se de um povo bárbaro, com força de carácter mas incapaz de valorizar os aspectos superiores da vida.

Este espírito prático manifesta-se nas suas relações interpessoais. Numa primeira fase da educação romana, a principal instituição de educação é a família de tipo patriarcal. O pai, educador e senhor, por tradição – *pater familias* – aplicava-se à educação dos filhos quando estes atingiam os sete anos, enquanto a mãe cuidava deles durante a primeira infância, responsabilizando-se pelos primeiros cuidados. O pai era considerado o verdadeiro educador, sendo que a educação tinha um objectivo instrutivo, reduzindo-se a uma aprendizagem mnemónica de prescrições jurídicas. O *pater familias* da Roma antiga

¹⁹ MARROU, Henri-Irénée. Op. cit. p. 340.

tinha uma autoridade absoluta na vida e na morte de seus filhos. Esta autoridade estendia-se à esposa e escravos.²⁰

Os filhos acompanhavam sempre o pai para se iniciarem na vida civil, instruindo-se através do exemplo, e só aos dezassete anos entravam no exército e na vida pública. As meninas ficavam ao cuidado da mãe aprendendo os serviços domésticos, sendo o lar a principal instituição educativa. Trata-se de uma educação de camponeses, dado que a cultura romana era dominada por uma aristocracia de proprietários rurais que exploravam as suas próprias terras. Na educação, prevalecia o espírito de disciplina, constatando-se um grande respeito pela família que assumiu um papel muito importante. A mãe, cuja influência marcaria toda a vida do homem, dedica-se inteiramente à educação dos filhos, não a delegando em ninguém, assumindo esta posição com dignidade e submissão, partilhando com o marido as responsabilidades do lar e sociais. Este ideal moral visa formar a consciência da criança, inculcando-lhe valores morais e um estilo de vida que enquadra o sacrifício e a renúncia, visando a dedicação da pessoa aos detentores do poder. Observa-se um respeito extremoso pela autoridade paterna e a varonilidade ou firmeza que define o carácter exemplar nos romanos.

A expansão de Roma levou ao início de um novo período da educação romana, dando-se uma fase de transição em que as ideias e os costumes gregos foram introduzidos na vida romana, devido a modificações sofridas pela sociedade e pela cultura. Com os emigrantes gregos que chegam a Roma, chega também a cultura helénica que foi bem acolhida e rapidamente difundida. *O Estado romano abandona a educação à iniciativa e à actividade privadas. Eis aí uma das facetas que mostram o arcaísmo das instituições romanas, confrontadas com as do mundo helenístico.*²¹ Então a educação familiar antiga é motivo de várias transformações, pois evidentemente, a família já não estava à altura de ministrar uma educação mais voltada para a instrução literária com a finalidade de formar o orador, tendo subjacente a importância de uma carreira política no contexto do espírito prático romano. Surgiram os preceptores privados, que de um modo geral eram gregos e ensinavam aos filhos das grandes famílias romanas a língua e a cultura helénica, tendo sido simultaneamente generalizadas as escolas e o ensino público. Os romanos nunca abandonaram o ideal de bravura e devoção ao Estado, que não perdeu o poder exercido sobre os cidadãos, nomeadamente sobre a classe do povo que se mostrou sempre servil.

²⁰ RENAUT, Alain. Op. cit. p. 158.

²¹ MARROU, Henri-Irénée. Op. cit. p. 457.

Apesar de algumas resistências, a cultura romana acabou por assimilar a cultura grega, chegando por conseguinte a alcançar a maturidade que doutro modo talvez não fosse possível.

Os romanos fundam o conceito de autoridade. O termo romano *auctoritas* deriva do verbo *augere* que significa aumentar. Este termo surge para exprimir aquilo que num quadro de relações de poder - *potestas* - virá fortificar esse mesmo poder. Assim, a autoridade surge para dar credibilidade ao poder quando este não é suficiente para obter a obediência voluntária daqueles sobre quem se exerce, consistindo numa transmutação para um *suprapoder*²² que permite o domínio sem violência ou contestação. A autoridade enquanto potencial aumento de poder surge de maneira diferente conforme os contextos históricos e culturais, ou seja, o seu fundamento ou legitimidade terá uma origem diversa. Esta origem, de um modo geral, pode ser acentuada sob duas formas bem distintas em se tratando das sociedades antigas ou modernas. Os antigos recorreram à transcendência para transformar a submissão em obediência e dever.

A autoridade romana, assenta na transcendência da tradição. Os homens da autoridade são os anciãos, os senadores ou os *patres*, que obtêm por herança o seu estatuto. Esta é uma forma exterior de autoridade que o indivíduo adquire independentemente da sua vontade sob uma transcendência profunda sendo transmitida de geração em geração, à qual, conforme afirmação de Renaut, os homens obedecem como às leis da natureza – transcendência fisico-cosmológica – ou, como às leis dos deuses – transcendência divina. *Ainsi se trouvent transmis, de génération en génération, des repères issus du passé.*²³

Em Roma, a dada altura, desenvolve-se uma divisão do poder político que vem destacar-se do esquema autoritário de tipo familiar, embora sem ter havido confrontos como aconteceu em Atenas com Clisténes, tal como nos afirma Mendel: *Avec cette division du pouvoir politique, nous ne sommes plus ici dans le schéma familialiste, ni non plus dans une opposition frontale à lui, comme avec Clisthène.*²⁴ Deste modo, a república romana associa um poder monárquico, aristocrático e popular, com vista à harmonização de interesses (séc.V a.C.), permitindo a ascensão do povo na vida da cidade.

Roma afirma-se como um Estado de direito, impondo o respeito pela lei, muito embora tendo subjacente uma hierarquização dos poderes bastante sólida que assenta na

²² RENAUT, Alain. Op. cit. pp. 42 - 44.

²³ *Idem, ibidem*, p. 48.

²⁴ MENDEL, Gerard. Op. cit. p. 155.

distinção dos vários grupos sociais e confere à aristocracia política um *suprapoder* dominante.

Os romanos continuam as suas conquistas permitindo o florescimento das grandes propriedades em benefício dos capitalistas e modificando a sua economia tradicional, continuando os camponeses a serem explorados pelas altas classes.²⁵ Desenha-se um quadro em que proliferam as divergências políticas, vindo a debilitar o regime republicano. Com Cipião, esboça-se a necessidade de um imperialismo inovador, inspirado nas ideias helenistas, no entanto, surge Catão que se esforça por *frear o imperialismo, protegendo a liberdade dos macedónios e dos ródios; exerce em 184 uma censura célebre pelo rigor e austeridade*,²⁶ contribuindo para o domínio por parte do senado. Este regime revela-se incapaz de resolver os problemas oriundos da riqueza e egoísmo da classe dirigente. A geração de Catão é marcada por um espírito nacionalista apegado às tradições romanas, contra a cultura helénica, vindo a verificar-se o confronto das forças do povo com o senado, que, segundo Petit, *sapam progressivamente a sua autoridade e tentam realizar as indispensáveis reformas*.²⁷ Segue-se uma política favorável à plebe e hostil ao senado através do cônsul Mário, autor de uma ousada reforma militar que fará despontar desordens *entre* a população, causando a crise económica e social. Neste contexto, emerge a figura de Sila que implanta um regime ditador (82-70 a.C.) contrário às tradições e em defesa do senado, embora não tendo o apoio dos nobres o que levou ao insucesso da sua iniciativa. Consta-se um poder carente de autoridade, pois não é apoiado nem aceite, sendo necessário recorrer à imposição, à prática de um poder que obriga à submissão. Neste contexto surge César, com um acordo secreto entre ele, Crasso e Pompeu – *triumvirato*.

A necessidade de autoridade surge quando num espaço social se manifesta uma desigualdade de poder entre dois pólos: aquele que exerce o poder e aquele que está submetido ao outro, tal como poderemos ler em Renault.²⁸ Não há autoridade sem poder, contudo esta condição nem sempre é suficiente, até porque há muitos poderes sem autoridade. Em contrapartida, a autoridade tem um poder inerente, com uma dimensão enigmática.

Assim, por volta de 60 a.C. ocorre o fim do regime republicano, com a impotência do senado e a ascensão do povo. César viria a confrontar-se com Pompeu, tomando Roma.

²⁵ PETIT, Paul. Op. cit. p. 220.

²⁶ *Idem, ibidem*, p. 222.

²⁷ *Idem, ibidem*, p. 229.

²⁸ RENAULT, Alain. Op. cit. p. 42.

Com as suas medidas revolucionárias, aplica o programa dos populares e afirma-se como um grande estadista.²⁹ Apoiar-se no povo e infunde o terror, criando um governo a seu gosto assente numa ditadura que é passivamente aceite pela classe popular e motivo de escândalo por parte dos partidários da tradição – os republicanos. Por conseguinte, verifica-se o emergir do império romano. O poder de César assentou numa riqueza fabulosa, exercendo a sua tutela sobre todos os órgãos do Estado. Igualou-se aos deuses e tornou-se um herói, de modo que acaba por consolidar a sua ditadura sobre a sua própria realeza divina, conquistando uma autoridade assente no exemplo da sua conduta e na força da sua pessoa. Estabeleceu a nova lei agrária e preparou a compra de terras para os pobres, assim como, substituiu a antiga exploração dos provincianos por uma administração fiscalizada, reprimindo os abusos de poder, bem como concedendo o direito de cidadania a todos os habitantes do império, obtendo preciosa colaboração e acelerando a romanização das cidades. Roma adquire uma autoridade inerente, de transcendência institucional ou ideológica, exercendo o seu poder sobre os indivíduos vinda do exterior, sendo pouco personalizada,³⁰ conferindo-lhe um carácter civilizado e racional.

Consideremos uma nova fase em que a educação passa de particular a pública, na medida em que foram generalizadas as escolas e o ensino público, começando com César a política escolar do Estado de Roma. Entramos na universalização da cultura romana, bem como da língua latina e do direito romano, através das escolas que constituíam a principal forma de *romanização* do mundo. Relembremos mais uma vez Gérard Mendel:

*(...) la force vive de l'autorité provenait chez les Romains non d'images parentales inconscientes, mais de l'omniprésence de Rome et du mythe de sa fondation dans les institutions sociales, la culture, la langue. Rome, c'est l'Urbs, la Ville avec la majuscule qui dit le sacré.*³¹

O império romano, pela sua organização e funcionalidade era em si mesmo uma autoridade, com supremo poder do Estado. Os teóricos da educação romana, apesar de não tão proeminentes como os da educação grega, influenciaram as teorias sobre educação.

Gatão através da educação do filho de Plutarco, defendeu os costumes antigos relativamente à formação do carácter, opondo-se à corrente intelectualista apesar de vir a

²⁹ PETIT, Paul. Op. cit. p. 238.

³⁰ MENDEL, Gerard, Op. cit. p. 154.

³¹ ARENDT, Hannah citada por MENDEL, Gerard. Op. cit. p. 152.

reconhecer o valor da cultura grega. Por sua vez, Cícero, revela-se preconizador da cultura espiritual. Tratou a educação de um ponto de vista psicológico, defendendo que dada pessoa deve fazer aquilo que mais se adaptar à sua individualidade. Também Lúcio Eneu Sêneca foi filósofo e educador, defendendo que a educação tem por finalidade o domínio de si mesmo em relação às paixões e apetites pessoais, tendo por conseguinte um carácter activo. Dá também especial relevo à necessidade de se conhecer a individualidade do educando.

Analizando Plutarco, constatamos uma sobreposição da educação doméstica à escolar, em que se afirma a necessidade de conhecer a especificidade de cada pessoa e, cujo ideal de educação visa conciliar os fins helénicos e os romanos, acentuando o valor da música, da estética e dos exercícios físicos reconhecendo como fim supremo a formação do carácter, insistindo na virtude do exemplo. Plutarco defendeu um equilíbrio entre os castigos e os prémios bem como entre o louvor e a reprovação.

Mais distinto como pedagogo romano, foi Quintiliano cujas ideias são de carácter literário com base moral e cívica. Defende a educação doméstica que começa na primeira infância no seio da família, dando especial importância ao ambiente que rodeia a criança. Sobrepõe a educação pública à privada, considerando demasiado branda a educação no ciclo doméstico. Revela-se contra os castigos corporais e defende a capacidade imitativa das crianças.

Apesar das filosofias emergentes, a pedagogia romana assentava em métodos passivos, dando especial importância à emulação, à coacção, repressão e castigos. Segundo Marrou, *a fôrula é apenas a arma normal em que o mestre apoia sua autoridade; nos casos graves, ele recorre a um suplício mais refinado, implicando toda uma encenação: o culpado é erguido nos ombros de um colega requisitado para este serviço e fustigado...pela mão do mestre.*³² A disciplina era severa e apoiada pelos moralistas austeros em nome da velha tradição. No âmbito político, a cultura romana acentuava o poder e domínio do Estado, sabendo-se que, quanto à educação, predominava o espírito de sobriedade, austeridade e disciplina tão características daquela sociedade.

³² MARROU, Henri-Irénée. Op. Cit. p. 421.

1.2. Santo Agostinho e a autoridade

Santo Agostinho foi um grande padre da igreja e um pensador distinto, tendo a sua grande influência incidido sobre o mundo ocidental nos primeiros séculos da Idade Média. Foi educado na tradição helénica, despertando a sua vocação filosófica inspirado no idealismo de Platão. Escreveu várias obras das quais distinguimos o tratado *O Mestre*, no qual expõe as suas ideias sobre educação, as quais consistem na convicção de que o educador não ensina sozinho; as *Confissões* e o *Tratado da ordem*, em que explica a sua concepção de educação integral humanista. Santo Agostinho, valoriza a consciência moral e a consciência espiritual que nos ilumina e leva a reconhecer a lei divina eterna, com o objectivo da salvação, remetendo-nos para a autoridade de força divina. A formação da vontade é fundamental, podendo não assentar na inteligência mas sim na consciência, disciplina e obediência, sem reivindicações no contexto de numa aceitação passiva. Contudo reconhece a importância da sabedoria nos dirigentes da igreja. Remetendo-nos para a moralidade, defende que o objectivo máximo na educação diz respeito aos valores éticos, acessíveis a todos, incluindo os ignorantes e humildes que tenham boa vontade, apontando o seguinte:

*O que importa é que tal seja a vontade do homem, porque, se for má, estes impulsos serão maus e, se boa, não só serão inculpáveis, mas dignos de elogios, posto que em todos há vontade ou, melhor, todos mais não são que vontades; pois, que outra coisa são o desejo e a alegria senão vontade conforme com as coisas que queremos? que são o medo e a tristeza senão vontade desconforme com as coisas que queremos?*³³

Surge assim o medo de si próprio e o temor da condenação eterna por via do pecado, trata-se de uma mudança que actua ao nível do *eu*.

A educação depende não só do educador, mas também do educando e de uma verdade comum aos dois, de modo que o aluno adopta o caminho que o professor lhe mostrar, para que o saber possa imanar do seu interior. É dado especial relevo à consciência moral que ilumina a inteligência fazendo reconhecer a lei divina eterna, embora não descurando o valor da cultura física bem como o valor da eloquência da

³³ SANTO AGOSTINHO. *La Ciudad de Dios*. Citado por: LUZURIAGA, Lorenzo. Op. cit. p. 77.

retórica. Defende que a formação da vontade é determinante, aconselhando a que das crianças não se espere inteligência, mas sim consciência, disciplina e obediência. Com o pensamento de Santo Agostinho, o cristianismo adquiriu substância doutrinária para orientar a educação, criando-se a filosofia que deu suporte racional ao cristianismo.

As suas preocupações prenderam-se com problemas práticos e morais, como sendo o mal, a liberdade e a predestinação. Todo o seu interesse se centra nos problemas de Deus e da alma que serão os mais importantes para a solução integral do problema da vida, defendendo a existência espiritual que vem de Deus, e é como que uma luz indispensável ao conhecimento intelectual. O ser humano tem um pensamento autónomo e acesso à verdade eterna embora dependa da iluminação divina, porque o bem vem de Deus e o mal tem origem na ausência daquele. O mal é da responsabilidade do homem por conduzir mal a sua vontade. Deus encerra uma autoridade sem igual que lhe confere o *suprapoder*, que o torna intocável.

Deus, na concepção agostiniana, é livre criador que fez boas todas as coisas e o homem não é mau por natureza. A moral é algo transcendente e contemplativo de onde poderemos inferir a ideia de que a vontade precede o intelecto, a vontade é livre e pode querer o mal e, neste caso, o indivíduo estará a prejudicar-se a si próprio. A má vontade faz o mal moral, vindo este mal do homem que é livre e limitado, e não de Deus que apenas produz o ser e o bem. Segundo Santo Agostinho, *o homem é uma alma racional que se serve de um corpo mortal e terrestre*, o corpo é bom, contudo, a vontade da alma pode procurar o mal.

A questão da liberdade remete-nos para a reflexão sobre o mal que, Santo Agostinho aceita ser a ausência do bem, ou seja, uma carência. Defende que é impossível, o Estado alcançar a justiça não se regendo pelos princípios morais do cristianismo, pelo que se depreende uma primazia da Igreja sobre o Estado e um fundamento divino da autoridade.

1.2.1. A Autoridade da igreja

A educação cristã primitiva surge com sua visão filosófica e disposição ética herdadas da cultura helénica, elevando uma atitude espiritual especificamente cristã, tendo-

se desenvolvido dentro do império romano. Trata-se de uma educação sem escolas levada a efeito pessoalmente através dos apóstolos e evangelistas.

O cristianismo considera o indivíduo como sendo obra divina cuja natureza moral é comum a todos, não diferenciando neste aspecto, o povo da aristocracia. É criada a consciência universal humana, extravasando os limites do patriotismo e da nação, estabelecendo-se uma filosofia segundo a qual é valorizada a vida emotiva sobre a intelectual e defendida a família como sendo a mais imediata comunidade educativa numa subordinação à vida futura. A igreja é reconhecida como sendo o elemento orientador da educação. Foi, portanto, na natureza moral do homem que se encontrou uma nova solução para o problema fundamental da educação e vida moral. Deste modo as preocupações intelectuais foram substituídas pelas de ordem moral e religiosa. Este carácter moral e religioso da educação viria a prevalecer por muitos séculos, sendo a conduta do indivíduo subordinada a estes princípios, e, naturalmente, as crianças e jovens seriam educados na base de uma autoridade assente na transcendência divina, trabalhando a consciência moral. A educação estimulava sobretudo a obediência aos mestres e a resignação e humildade perante o desconhecido.

Os pais têm o dever fundamental de educar cristãmente os filhos através da fé, inculcando-lhes uma disciplina moral, ultrapassando a tradição romana. Para o cristianismo, o fundamento da educação consiste na imitação do adulto, por conseguinte assentará no exemplo. O educador precisa de chegar ao coração do educando através de um esforço pessoal que terá subjacente o poder divino e valores de ordem moral.

Gradualmente foi-se desenvolvendo a instrução catequista destinada a uma preparação para a vida terrena, até que surgiram as primeiras escolas cristãs a cargo de sacerdotes, que viriam posteriormente a contar com pessoal docente preparado para a educação. Contudo estas escolas destinam-se apenas à formação de eclesiásticos, ficando a maioria da população sem instrução ou tendo de recorrer às escolas romanas até ao seu desaparecimento por altura da invasão bárbara. A educação e ensino ficaram então a cargo dos mosteiros detentores da educação e da cultura. Iniciou-se o período da Idade Média em que se verifica o domínio da igreja católica, marcando uma internacionalização da cultura. Nesta época a educação é fundamentalmente religiosa, o que vem a reflectir-se no progresso da ciência, que se verificou muito reduzido. Trata-se de uma era em que a igreja

de Roma exerceu o poder cultural máximo, valorizando a disciplina e a obediência, provocando o sacrifício da liberdade de pensamento em benefício do temor a Deus.

A educação passou a ter um carácter preparatório para um estado futuro, considerando que tudo o que estivesse ligado ao mundo terreno e aos interesses naturais era um mal e um grande pecado. A educação era sobretudo disciplinar, tendo como método *o treino rígido, tanto físico como intelectual e moral*,³⁴ tendo subjacente o alcance de um estado futuro – a outra vida – vigorando em contradição com a educação liberal e individualista dos gregos, bem como com a educação prática e social dos romanos. A religião agora separada da política, estabelece conexão com a ética e a moral exercendo grande poder e influência sobre as massas populacionais. Assim, o carácter moral da educação acumulou durante muitos séculos o aspecto estético e intelectual da educação clássica. O objectivo da educação cristã resumia-se à reforma moral do mundo que passaria pela regeneração da sociedade.

Surge então o ascetismo, que consiste no domínio dos desejos corporais e afeições humanas, consagrando a mente e a alma aos interesses de uma vida superior. Este ideal de vida e educação é preconizado pelo monaquismo através do sacrifício, com o fim de disciplinar o corpo e a mente, visando o desenvolvimento espiritual e o aperfeiçoamento moral.

Esta foi a concepção de educação que predominou durante a Idade Média, negando a família e o Estado enquanto aspectos institucionais da vida social. Estes ideais introduziram novos factores no desenvolvimento social como sendo a obediência e a humildade, de modo a contribuir para a reorganização social através da instituição do feudalismo. Constituiu-se então, uma sociedade com pouca mobilidade social e hierarquizada, em que a nobreza feudal era detentora de terras, arrecadando impostos aos camponeses que eram os servos nesta engrenagem social em que se mantinha uma relação de vassalagem. Por sua vez, o clero, constituído pelos membros da igreja católica tinha um grande poder, sendo responsável pela protecção espiritual da sociedade. Ao abrigo deste poder espiritual, a igreja influenciava o modo de pensar e as formas de comportamento na Idade Média.

O predomínio do pensamento religioso, conferiu à Idade Média uma unidade de vida e de ideias, marcada por um realismo que tomava corpo na supremacia dos *ideais na*

³⁴ MONROE, Paul (1987). *História da educação*. S. Paulo: Companhia Editora Nacional, p. 95.

*medida em que exprimissem alguma forma específica de autoridade absoluta na vida religiosa.*³⁵ Dominou este absolutismo mesmo durante os séculos XIV e XV quando já iam surgindo algumas erupções de individualismo, sujeitas a repressões que revelavam a falta de vitalidade do regime absolutista, e por conseguinte, a quebra da sua autoridade. Apenas no final do século XV se verificou um esforço generalizado para ultrapassar o domínio do poder da igreja, tomando lugar tendências crítico e destrutivo, através do *renascimento*.

Foi assim que, após alguns séculos voltados para esta filosofia de resignação, se atingiu um ponto de tensão ideológica que conduziria à inversão quase total destes princípios, sob a influência de S. Tomás de Aquino que defendia a actividade, a razão e a vontade do homem, por forma a conciliar a fé cristã com o realismo de Aristóteles. No seu pensamento, a razão funciona por si mesma, apesar de estar subordinada à fé, determinando que o conhecimento não depende da presença de uma verdade divina no interior do indivíduo, sendo sim, um instrumento para uma aproximação de Deus, considerando que a inteligência é uma potência espiritual.

Neste contexto reflecte-se uma tensão entre a tradição cristã medieval e a cultura que emergia do interior de uma nova sociedade, vislumbrando-se a necessidade de uma abertura da igreja para o mundo real. Sob a influência de S. Tomás de Aquino a educação cristã do século XVI preconizava a ideia da autodisciplina como fundamento da educação.

1.3. Época da Renascença: O conhecimento como fonte de autoridade

O movimento da renascença, desencadeado no século XV, preconizava uma nova concepção do homem, que vem contrapor-se à visão ascética da idade média, com a descoberta da personalidade humana livre, independentemente da visão religiosa ou política, de forma que se proporciona o desenvolvimento do espírito de liberdade e crítica face ao poder vigente no período anterior. É neste contexto de um novo espírito que a unidade de pensamento da vida medieval desaparece. Emergem múltiplos interesses que caracterizaram os tempos modernos, como sendo o interesse pelo passado cultural dos gregos e romanos, considerado superior à cultura da Idade Média, assim como o interesse pelo belo e pelas emoções favorecendo o cultivo e aperfeiçoamento do espírito.

³⁵ *Idem, ibidem*, p. 139.

O *renascimento* inspira-se nas ideias e na vida dos antigos, especificamente no que diz respeito à restauração do conceito de educação liberal, formulado pelos gregos como já tivemos oportunidade de constatar. Surgiu novamente o objectivo de formar o homem perfeito, apto para a vida social, através da formação do carácter tendo como traço essencial o individualismo, cuja referencia eram os homens cultos do passado que, conforme nos diz Monroe, *eram considerados como modelos, eram Demostenes, Aristóteles, César, Plínio, e, acima de todos, Cícero.*³⁶

Neste contexto de mudança, ressaltam nomes como o de Petrarca, um lutador contra as ideias educativas dominantes na época, que veio criar um interesse geral pelos clássicos, ora substituídos pelos interesses eclesiásticos. Deste modo, segundo Bowen, foi estimulado o movimento em prol da conservação dos restos antigos, como meio de restauração do passado clássico.³⁷ Petrarca, valorizou o desenvolvimento da personalidade por meio de experiências variadas, avançando com uma nova concepção de vida e de educação. Insistiu nos ideais morais e éticos dos tempos clássicos que seriam a melhor orientação da conduta humana. Defendeu a disciplina moral como condição para se alcançar a liberdade genuína que, segundo este pensador, é o mais elevado ideal do homem. A moralidade passa pelo conhecimento que é proporcionado através da educação

Com o novo espírito educativo, são condenados os métodos tradicionais em favor de métodos mais atractivos assentes no estudo da criança. Defendia-se a libertação da criatividade e da vontade do ser humano em oposição ao pensamento vigente, que defendia a subordinação de todas as questões terrenas à religião. Surge assim o humanismo com uma filosofia que preconizava o domínio do humano sobre o transcendente. O aparecimento de novas filosofias vem mexer com a sociedade e conduzir à transmutação do fundamento da autoridade cuja força se encontrará na disciplina moral de cada um, assente no conhecimento e na cultura.

Erasmus, foi o representante mais influente desta filosofia, sendo um intelectual muito prestigiado, importante educador do século XVI que se opôs ao domínio da igreja sobre a educação, a cultura e a ciência, procurando dar a conhecer as literaturas e proporcionar ao povo um conhecimento mais exacto das escrituras sagradas. Defende a educação liberal das crianças e a relevância do objectivo moral da educação. Conforme refere Bowen, Erasmus é incapaz de esconder a sua preocupação com o lamentável estado

³⁶ *Idem, ibidem*, p. 153.

³⁷ BOWEN, James. Op. cit. p. 269.

da cultura da sua época, bem como a sua compaixão face aos ignorantes.³⁸ Erasmo criticava a pedagogia assente em manuais imutáveis e repetições de conceitos e princípios de disciplina com traços de sadismo. Defendia o conhecimento como forma de chegar à perfeição, detendo um olhar mais atento sobre a infância, tendo em consideração a pouca idade das crianças e a individualidade de cada uma, constatando que, a educação religiosa tradicional ensinava humildade e submissão, destruindo o espírito das crianças. Acreditava com firmeza no livre arbítrio do ser humano, capaz de distinguir o bem do mal, capaz de obedecer sem ser coagido, vendo também o conhecimento dos livros como uma alternativa à educação tradicional.

O movimento do renascimento, empenhou-se em derrubar as formas de autoridade dominantes na Idade Média, favorecendo o conhecimento e a cultura como forma de desenvolvimento pessoal e de correcção dos males e injustiças sociais que eram fruto da ignorância, aniquilando a força da autoridade tradicional. Pois, nesta época vigorava a legalidade dos castigos corporais, aplicados aos educandos como símbolo de autoridade.³⁹ Estes castigos, reflectiam os ideais religiosos de mortificação tratando-se de uma norma generalizada, atendendo a que, conforme poderemos ler em Bowen, *por disciplina entendia-se, naturalmente, exigir, que o aluno aprendesse e assimilasse tudo o que lhe fosse ensinado, e por isso o uso da cana, da vara ou da palmatória estava justificado do ponto de vista legal.*⁴⁰

1.3.1. Reforma e Contra- reforma

Com efeito, o movimento humanista da renascença teve a sua repercussão na estabilidade da igreja e na vida religiosa, originando o movimento da reforma cuja especificidade se prende naturalmente com o aspecto ético e religioso, actuando com o objectivo de reformar a sociedade e a igreja, na expressão de um carácter severo. A reforma, conforme se lê em Luzuriaga, *afirma a supremacia da autoridade secular sobre a eclesiástica, e por isso comete àquela a educação.*⁴¹

³⁸ *Idem, ibidem*, p. 457.

³⁹ *Idem, ibidem*, p. 439.

⁴⁰ *Idem, ibidem*, p. 457.

⁴¹ LUZURIAGA. Op. cit. p. 108.

No sentido das tendências do renascimento, a reforma tem o seu efeito nas relações educativas, procurando exaltar a razão, o direito à opinião individual, a importância do conhecimento, e a liberdade de consciência, muito embora não se consolidando na educação da época. Durante o século XVI o interesse do pensamento era predominantemente moral e reformador, tornando-se principalmente religioso e social.

Como grande protagonista do movimento da reforma, emergiu a figura de Martinho Lutero que defendia a tutela do Estado sobre a questão da educação bem como a ampla disseminação da mesma. Condenou a educação monástica e eclesiástica e defendeu que o ensino deveria ser para todos, quer os que fossem nobres ou os plebeus, meninos ou meninas, devendo o Estado obrigar à frequência escolar. Atribuiu ao Estado a responsabilidade e autoridade institucional nesta questão. A igreja católica reagiu a este movimento, originando a Contra-reforma, com o objectivo de suprimir o espírito crítico da razão e submeter a educação às determinações da autoridade eclesiástica, sem a existência de discordância e exigindo submissa obediência.

Pois, a reacção da igreja católica, na pretensão de defender-se de defender-se dos ventos de mudança que inquietavam e fragilizavam as estruturas de poder da época, investe num retrocesso que garanta a manutenção de uma autoridade mística, recusando o recurso ao uso da razão, aliás, conforme lemos em Mendel: *o irracionalismo alimenta a autoridade sob aspectos místicos e arcaicos; os tempos modernos têm por base o uso da razão.*⁴² Muito antes do emergir da filosofia, os homens constataram que a natureza obedece a uma lógica e tem leis invariáveis, tal como muito antes do conceito de causalidade, os homens constataram que o desafio que se lhes apresentava era sobreviver, verificando que atitudes parecidas produziam o mesmo efeito.⁴³ Trata-se de uma prática básica de racionalidade que, quando remetida para a abstracção pelo pensador, perderá a verdade da sua origem. Partindo deste princípio, entramos no âmbito da filosofia, especulando com base numa racionalidade abstracta que barra o poder de uma racionalidade puramente instrumental.

⁴² MENDEL, Gerard. Op. cit. p. 174.

⁴³ *Idem, ibidem*, p. 175.

1.3.2. O Realismo

O realismo é a terminologia que define o tipo de educação característico de uma fase do pensamento humano, que destacou o interesse pelo estudo dos fenómenos naturais e das instituições sociais, tendo afectado de um modo relevante o pensamento e as práticas relativas à educação, e por conseguinte, conduzido ao pensamento filosófico e científico moderno.

Entre os líderes do último período da renascença, sobressai a figura de um pensador que viria a ter grande influência sobre outros filósofos como Montaigne, Locke e Rousseau. Trata-se de Rabelais que preconizou a sobreposição da educação social, moral, religiosa e física em relação à educação literária, com o objectivo de alcançar *a liberdade de pensamento e de acção, em vez da dependência complacente da autoridade, mesmo dos eruditos, dos clássicos ou dos homens da igreja.*⁴⁴

O realismo sustenta a opinião de que a educação tem uma importância prática, contrariando de certa forma o idealismo da educação humanista. Como representante desta corrente afirmou-se Montaigne, defendendo a importância da vida real do indivíduo para a qual o conhecimento vindo dos livros não era essencial, *acreditava no treino dos sentidos e na educação física (...) não considerando o conhecimento ou o saber de qualquer espécie, como o fim da educação.*⁴⁵ É indispensável que o educando possa constatar na prática do quotidiano os conceitos que vai ajudando a construir e interiorizando, para melhor compreensão e aceitação dos mesmos.

Para este pensador, a finalidade da educação é a virtude que deve ser adquirida pela ordem e boa conduta, tornando os seres humanos mais justos e rejeitando a força como forma de coacção, fazendo da disciplina moral, com base no conhecimento e na vontade própria a fonte da autoridade. Depreende-se aqui um conceito de moralidade que se afigura inferior ao idealismo abstracto, autoritário e ineficiente da época, contudo reveste-se de contornos práticos.

Este realismo social, não foi muito concretizado nas práticas educativas, dado que a preocupação dominante e que absorvia a atenção dos educadores era a de sobrecarregar a memória muito mais do que exercitar o raciocínio. Terá então evoluído para um realismo sensorial, cuja tendência psicológica, sociológica e científica continha o germe do conceito

⁴⁴ MONROE, Paul. Op. cit. P. 197.

⁴⁵ *Idem, ibidem*, p. 203.

moderno de educação. Esta corrente filosófica defende que o conhecimento se adquire, em primeira instância, através dos sentidos, daí a necessidade do treino da percepção sensorial. Verifica-se nesta época o desabrochar de um interesse pelos fenómenos da natureza como fonte de conhecimento e verdade. Constatou-se uma grande desilusão perante a reforma religiosa e a restauração da educação clássica com o objectivo de melhorar a sociedade. A autoridade permaneceria institucional, continuando com o mesmo fundamento. Os pensadores voltam-se para as ciências novas na intenção de se concretizar um aperfeiçoamento geral da humanidade, elevando o nível de pensamento e prática do Homem. Sustentam que o saber deveria ser unificado através do método de indução, tornando-se susceptível de ser dominado por todos os indivíduos, o que levaria a espécie humana ao progresso e aperfeiçoamento. Saliente-se no entanto, que a base deste método e conteúdo uniforme da educação seria a razão e não a autoridade, assim nos diz Monroe.⁴⁶ Contudo, esta nova educação do século XVII influenciou muito pouco as práticas educativas tendo-se desenvolvido muito lentamente.

De qualquer modo, verificou-se a destruição das bases práticas da estreita educação humanista, pelo que foi necessário aliar as teorias religiosas, psicológicas e práticas para manter o espírito humanista, decorrendo assim a formulação do conceito disciplinar de educação. Deste modo, o valor da educação assume contornos específicos, sendo que o mais importante não é os conteúdos mas os processos de aquisição dos mesmos que pressupõe o desenvolvimento de uma capacidade mental. Estes processos disciplinares têm por fim treinar a memória e a razão.

A pedagogia sofre a influência do empirismo e do idealismo, através das teorias de Bacon e de Descartes. Bacon, defensor do aspecto prático da vida intelectual, pois, segundo Monroe, *para ser fecunda, a vida intelectual deve tornar-se prática, abandonando a velha especulação estéril.*⁴⁷ Assim a vida intelectual adquiriria como fundamento a natureza, que, através das ciências físicas serviria de base à nova filosofia. Deste modo se afastava do formalismo do velho saber e se aproximava do realismo do novo saber. No quadro da corrente do empirismo, virá a destacar-se John Locke pela sua concepção psicológica e moral, dando relevante importância à conduta e à ética em sobreposição à inteligência e ao conhecimento.

⁴⁶ *Idem, ibidem*, p. 208.

⁴⁷ *Idem, ibidem*, p. 209.

1.3.3. Locke e a autoridade disciplinar

Após um período de publicações das obras de Locke, em que o autor alcançou grande popularidade, foi citado cada vez mais como uma autoridade comprovada no campo da educação.⁴⁸ O seu pensamento acentua o amor à verdade a qual seria alcançada através da razão e do espírito educado para este fim, pressupondo uma disciplina rígida. O espírito humano é descrito como uma tábua rasa cujas faculdades são trabalhadas de fora para dentro através da formação de hábitos que darão origem ao desenvolvimento, conforme nos diz Bowen, *el punto de partida de Locke era la negación de la naturaleza inherentemente depravada de la humanidad. Seguiendo el concepto de “tabula rasa”, (...) la mente del niño es “sólo como papel blanco o cera, que se puede moldear y adaptar como quiera.”*⁴⁹ Assim somos levados a concluir que a virtude consiste numa simples formação de hábitos porque o homem por natureza não é mau, a educação é que o faz virtuoso ou não.

Locke considera a educação sob três aspectos: físico, referente ao vigor do corpo que é uma espécie de base; moral, referente à virtude tendo como objectivo a formação do carácter; intelectual, no que diz respeito ao saber e à instrução. A sua teoria remete-nos para a ideia de que uma boa educação deve assegurar um espírito organizado capaz de raciocinar conciliando a formação do carácter com a formação da inteligência assente no contacto com o mundo e com a vida activa, deste modo menos ligada aos livros e à palavra. A educação terá por finalidade formar um gentil-homem, mas capaz de se tornar útil agindo com liberdade e enfrentando com autonomia, prudência e perseverança os problemas que surjam na convivência em sociedade. Desta forma visa promover uma nova sociedade, mais livre, tolerante e respeitadora do outro na intenção de alcançar o bem comum, cabendo aos pais o dever de educar o melhor possível os seus filhos na convicção de tratar-se de um assunto que, embora privado, é de grande importância pública.

A sua filosofia assenta na ideia de que a educação é a transformação do homem na medida em que tudo é ensinado e dado às crianças tornando possível o seu correcto encaminhamento, visando um espírito são num corpo são, que permita atingir a virtude. Preconizou a educação doméstica e familiar sob o regime de preceptorado. *Ce dont je suis sûr, c'est que quiconque pourra faire la dépense d'un précepteur, et élever son fils à la*

⁴⁸ BOWEN, James (1992). *Historia de la educación occidental. Tomo III. El occidente moderno*. Barcelona: Editorial Herder, p. 231.

⁴⁹ *Idem, ibidem*, p. 236.

*maison, lui assurera mieux que toute école ne pourrait le faire, des manières gentilles, des pensées viriles, le sentiment de ce qui est digne et convenable ;*⁵⁰ Com este pensamento, abala a legitimação da autoridade política sobre o poder parental, embora salvaguardando que a autoridade parental não é arbitrária e os pais não são propriedade dos filhos. A sociedade conjugal existe pela necessidade de procriar e permanecer em união para prestar assistência aos filhos. Com esta filosofia é defendida uma família natural em que o pai permaneceria associado à mesma mulher porque é necessário tempo para criar os filhos.

Os pais devem ser severos e rigorosos na educação, embora este rigor deva desaparecer gradualmente à medida que a criança cresce e se transforma num jovem, dando lugar à compreensão e valorizando a sua opinião com base no afecto e na conversa familiar. Assim é possível evitar a necessidade de o pai ser autoritário e frio, para que o educando se torne uma pessoa responsável.

*(...) le sentiment de respect, qu'un père établit par la sévérité de son air dans l'esprit des jeunes enfants, était la condition essentielle d'une bonne éducation : cependant (...) on doit se relâcher de cette sévérité aussitôt que leur âge, leur discrétion et leur bonne conduite rendent la chose possible. Le père fera même bien, lorsque son fils aura grandi et sera en état de le comprendre, de causer familièrement avec lui, c'est-à-dire, de lui demander son avis, de le consulter sur les choses qu'il connaît et dont il a quelque intelligence. (...) le père obtiendra deux résultats (...) disposer l'esprit de l'enfant à des réflexions sérieuses, (...) la familiarité (...) vous vaudra son amitié.*⁵¹

Defende que a criança não deve ser sobrecarregada com regras porque tem dificuldade em as entender e fixar. A criança deve aprender através do exemplo correcto e do seu exercício, através da força do hábito evitando o esforço de reflexão. De modo que, *(...) en répétant la même action jusqu'à ce qu'il s'en soit fait une habitude, l'enfant, pour l'accomplir, n'aura plus besoin d'un effort de mémoire ou de réflexion, effort qui n'est pas de son âge et qui suppose plus de sagesse et de maturité qu'il n'en a: l'action lui sera devenue naturelle.*⁵² Assim, a criança deve ser corrigida através da prática e do exemplo, adquirindo hábitos encarados com naturalidade. A autoridade pode esvair-se quando há um

⁵⁰ LOCKE, John (1992). *Quelques pensées sur l'éducation*. Paris : Librairie philosophique J. Vrin, p. 90.

⁵¹ *Idem, ibidem*, pp. 129, 130.

⁵² *Idem, ibidem*, p. 75.

excesso de regras que a criança não é capaz de assimilar e por consequência surge a necessidade de recorrer aos castigos ou facilitar a transgressão. O educador que sobrecarrega a criança com regras, determina simultaneamente que a maior parte destas não sejam interiorizadas e muito menos cumpridas. Por conseguinte, será mais eficaz a imposição de poucas regras a introduzir gradualmente, caso contrário surgirá a necessidade de punição muito frequente, o que conduzirá ao facilitismo e, como acabamos de ver, à transgressão, de modo que surgirá o desrespeito pelas regras e consequentemente a perda de autoridade. Os hábitos devem ser adquiridos um a um, gradualmente e bem enraizados com vista à sua interiorização e naturalidade, dando origem a uma espontaneidade que decorre da compatibilidade entre a acção exterior e a disposição do espírito com vista à autenticidade que é fundamental. Deste modo é possível estabelecer a autoridade assente no respeito e na credibilidade transmitida pela severidade inflexível e pela conduta afectuosa e terna que é natural nas relações entre pais e filhos, por forma a despontar o sentimento de respeito assente no amor e na crença, que conduzirá à honra e à virtude. Daqui decorre o empenho relativo à integração do indivíduo na sociedade e daí uma educação voltada para o social, e para o respeito pela autoridade.

Locke confia no poder da educação revelando um certo optimismo pedagógico, acreditando que o homem é o que a educação faz dele. *J'ai dit que le sentiment de respect, qu'un père établit par la sévérité de son air dans l'esprit des jeunes enfants, était la condition essentielle d'une bonne education.*⁵³ A capacidade de obedecer às leis depende do hábito que o indivíduo tiver desde criança no que concerne ao respeito pela autoridade paterna e ao hábito de obedecer às ordens paternas, determinando a possibilidade da liberdade. Defende-se assim o hábito e o dever de obediência, que se distingue da simples submissão passiva, o que implica o uso dos sentidos, e passa pelo domínio de si mesmo.

As crianças são demasiado imaturas para perceberem a complexidade do real, daí a necessidade de uma certa severidade que confere à autoridade paterna a natureza do dever. O pai adquire um governo temporário e um direito perpétuo ao respeito e à reverência, concedido pela honra da parte do filho em função da dedicação e ternura concedida pelo pai na sua educação. A virtude deve ter subjacente uma motivação interna que é o amor aos pais e à reputação, pois a temeridade, o medo de represálias não é saudável e nem sempre funciona. A autoridade interioriza-se e é fortalecida na vontade de cada um.

⁵³ *Idem, ibidem*, p. 129.

1.3.4. O Iluminismo

As teorias de Locke, bem como as de Bacon e Descartes, viriam influenciar o iluminismo, movimento cultural que se desenvolveu nos séculos XVII e XVIII no contexto dos países europeus. Todo o desenvolvimento intelectual experimentado desde o renascimento, originou novas ideias cujos difusores eram vistos como propagadores da luz e do conhecimento. A sua especificidade consistiu na difusão da nova visão científica do mundo e da natureza, designadamente no que diz respeito às questões humanas, passando os problemas educativos para primeiro plano. Esta reacção revolucionária, na sua primeira fase foi essencialmente intelectual e aristocrática numa luta contra o domínio da autoridade arbitrária exercida pelo absolutismo no governo, pelo classicismo tradicional e pela concepção disciplinar na educação.

Os iluministas depositam toda a confiança na força da educação, procurando modernizá-la e difundi-la. Contudo não se verifica uma aplicação prática relevante destas novas ideias, entre outros factores, por se tratar de um movimento circunscrito à classe burguesa. O iluminismo, tendo vasto alcance social, tende a fazer da burguesia uma classe dirigente.

A transcendência religiosa, torna-se mera superstição, estando estritamente ligada ao domínio das forças naturais do espírito humano, não estabelecendo qualquer relação com a razão. Considere-se que esta consiste numa capacidade que permite uma observação analítica, neste caso em particular, no que se refere aos aspectos do desenvolvimento da personalidade humana, construindo conceitos claros e fundamentados objectivamente. A razão, não reconhece qualquer autoridade de fundamento místico, pelo que, conforme refere Abbagnano, *na tradição vê uma força hostil que mantém em pé crenças e preconceitos que é seu dever destruir, mostrando como a sua raiz emerge dos instintos e das paixões elementares do homem.*⁵⁴ O movimento do iluminismo racionalista, caracterizou-se por um *antitradicionalismo*, que consistiu na rejeição de todos os fundamentos de carácter tradicional, não lhes sendo reconhecido qualquer valor. Constatase neste movimento, uma crítica absoluta sobre qualquer posição tradicional, analisando todas as questões à luz da razão, abrindo caminho a um novo período no que concerne às teorias e práticas sobre educação, a liberdade e a autoridade.

⁵⁴ ABBAGNANO, NICOLA (1981). *História da pedagogia. III*. Lisboa. Horizonte. p. 475.

A especificidade deste movimento consistia em criticar as correntes filosóficas de carácter tradicional bem como a sua repercussão na vida prática. No que se refere à autoridade na educação, surgem novas ideias, designadamente quanto à liberdade do ser humano e quanto à especificidade da infância, tendo originado *le combat contre la tradition et l'autorité*.⁵⁵ Conforme constatamos no capítulo anterior, do ponto de vista histórico, a uma autoridade comunitária sobrepôs-se a autoridade patriarcal que terá sido abalada nos tempos modernos.

O espírito de racionalidade desenvolveu-se através dos tempos paralelamente à interacção dos homens com uma realidade natural ordenada – racionalidade prática, estando esta questão relacionada com a problemática da autoridade, atendendo à relação entre transcendência e autoridade em que a primeira legitima a segunda. A modernidade intenta sobre o poder da transcendência apesar de, conforme afirma Mendel, *on ne démontrera jamais en effet l'inexistence de Dieu ou de l'être des philosophes*.⁵⁶ Contudo, a autoridade que sustenta certos saberes transcendentos é posta em causa pelo espírito dos modernos, apesar de a razão iluminista não ser capaz de edificar a construção de uma ética nova. Inicialmente o iluminismo consistiu numa reacção ao formalismo existente e ao absolutismo da igreja. Estabeleceu a completa confiança na razão humana, opondo-se a todos os abusos antigos, o que englobava a tirania das ideias, do governo ou da moral, atacando também os fundamentos das instituições que serviam de base à autoridade, nomeadamente do Estado e da Igreja.

Assim, a estrutura de uma sociedade estável tendia a ser destruída e, apenas a razão humana estaria na base dos méritos da nova vida e seria a fonte da felicidade humana.

Os iluministas valorizaram a razão que é capaz de resolver qualquer problema, de qualquer ordem, sendo descobertas as leis da sociedade, conforme anteriormente, haviam sido descobertas as leis da natureza. No plano intelectual retomaram a concepção tradicional da razão que obedece à sua própria lógica prendendo-se com o proveito a curto e médio prazo, pondo em prática uma racionalidade instrumental, que estabelece uma relação intrínseca com a autoridade. Deste modo se exclui a reflexão sobre o sujeito e as suas necessidades ou seja e a realidade em que se insere. Defende-se que o progresso nascerá do conhecimento informado, o que abre caminho a determinadas ambiguidades que se repercutirão até aos nossos dias. Havia a pretensão de libertar o pensamento do

⁵⁵ MENDEL, Gerard (2003). Op. cit., p. 171

⁵⁶ *Idem, ibidem*, p. 177.

domínio sobrenatural, demonstrando a liberdade intelectual e a independência humana, aniquilando o absolutismo no que se refere ao pensamento e, a tirania, no que se refere à acção exercida pela Igreja e pela monarquia. O fundamento do iluminismo residia como já vimos, numa fé na razão e nos direitos do homem. Dominava a crença na individualidade de cada ser humano e era reconhecida a liberdade de pensamento e de consciência, bem como o imperativo da razão para a conduta na vida. Atendamos ao momento alto do iluminismo que se caracteriza pela passagem da ideologia à prática, constatando-se que os obstáculos ao progresso não se encontram apenas no obscurantismo e na ignorância. Face à realidade, a razão revela-se insuficiente para enfrentar o peso social com seus poderes políticos e económicos. Os iluministas, acabaram por se mostrar tão aristocratas como aqueles que combatiam, atendendo ao facto de não reconhecerem às classes humildes a capacidade de se conduzirem pela razão sendo incapazes de ser educadas, estando muito perto do estado selvagem. O propósito desta corrente consistia em assegurar a cultura de uma elite, estabelecendo o domínio da razão entre os cultos, de modo que a velha aristocracia de família e da Igreja seria substituída pela aristocracia da inteligência e da riqueza, portadora de uma destreza de espírito e um brilho atractivo. Contudo, eram poucos os escolhidos sendo que as massas eram desconsideradas, encontrando-se degradadas e oprimidas pela tirania dos cultos. Aqui encontramos uma contradição entre a realidade prática e a filosofia iluminista, constatando-se que havia uma minoria que lucrava com privilégios sociais e políticos, numa atitude injusta e egoísta para com a maioria. Consequentemente este movimento degenerou para o formalismo de uma sociedade artificial.

Rousseau é um nome que sobressai neste contexto, justamente pelo facto de problematizar as evidências conduzindo a ambiguidades e paradoxos. Provoca uma mudança de rumo nos finais do século XVIII, um combate ao formalismo existente com o propósito de um novo objectivo. Confunde as teorias sobre a questão da autoridade na educação e abre uma crise sem precedentes cujo efeito se mantém até aos nossos dias, conforme nos afirma Renaut:

Assurément nous nous sentons proches de la façon dont Rousseau, après Locke et en des termes plus apparentés à notre appréhension post essentialiste de la condition humaine, problématise l'éducation comme éducation à la liberté. Nous nous sentons proches aussi de la manière dont

*Rousseau a ouvert une crise qui ne s'est plus refermée, où l'éducation est apparue requérir de la liberté dans son développement même, mais également un guidage du processus par l'éducateur, excluant que cette éducation pût abandonner l'enfant à la pure et simple indépendance de la liberté naturelle, qui n'est pas la liberté proprement humaine.*⁵⁷

Segundo a concepção antiga de educação, o objectivo seria refazer a natureza da criança de modo que se moldasse conforme as maneiras tradicionais no que diz respeito à forma de agir, de pensar e mesmo de sentir, substituindo as reacções instintivas por reacções artificiais. Defendia-se que os sentidos humanos eram enganosos, nunca podendo constituir a base do conhecimento, devendo a expressão da natureza ser afastada dos processos educativos, designadamente contrariando a vontade da criança que apenas representaria a malícia da natureza.

Ora, a tendência revolucionária protagonizada por Rousseau, conhecida como o movimento naturalista da época das luzes, era predominantemente emocional e mais democrata, com o propósito de uma reforma social. No que se refere à educação, o objectivo detinha-se em facultar que as tendências naturais se manifestassem, não reprimindo nem modelando, mas sim defendendo a infância das influências artificiais.

⁵⁷ RENAUT, Alain (2002). *La libération des Enfants – Contribution à une histoire de l'enfance*. Bayard Calmann : Levy, p. 307.