

## **CAPÍTULO 2**

### **DE ROUSSEAU À CONTEMPORANEIDADE**

Com a erupção da modernidade, o fundamento da autoridade terá sido inevitavelmente alterado. Desaparece o direito do mais forte para dar lugar ao direito das maiorias que Rousseau identifica como sendo o direito do povo soberano ou da vontade geral, com base na liberdade que é uma qualidade do homem. O direito do mais forte apoia-se na força, não resultando daí qualquer moralidade, porque *ceder à força constitui ato de necessidade, não de vontade; quando muito, ato de prudência*<sup>58</sup>. Assim, Rousseau conclui que a força não fundamenta o direito e que só os poderes legítimos implicam a obrigatoriedade de obediência, questionando qual será o poder que legitima a obediência e o gozo de autoridade. Remete-nos então para as convenções como base da autoridade legítima existente entre os homens, atendendo a que nenhum homem tem autoridade natural sobre os outros e nem a força implica qualquer direito.

Segundo Alain Renaut, todo o poder que corresponde a esta representação do direito é um poder frágil, na medida em que aceita por sua própria definição limitar-se às condições do consentimento e do reconhecimento daqueles sobre quem se exerce. Deste modo, constata-se a procura de uma forma de fortalecer o poder à medida que vai sendo exercido.

Esta necessidade de consolidar o poder apenas através do aumento desmedido da sua força, constitui o paradoxo com o qual os poderes modernos se vão confrontar, face a uma dúvida que é necessário ultrapassar – o que legitima o poder dos modernos. Renaut pergunta: *Comment renforcer un pouvoir qui a fait le choix de se fragiliser en se limitant lui-même ?*<sup>59</sup> Com efeito, está em causa o destino da autoridade dos modernos. Os poderes, na sua própria configuração integram este momento de fragilidade intrínseca que decorre da necessidade de um reconhecimento voluntário dos direitos daqueles que os exercem. Reconhecimento esse que, por sua vez, implica o direito de os julgar, de os combater e de os contestar. Aqui encontramos o princípio próprio da democracia, sendo que aos indivíduos é garantida a autonomia necessária para que possam exercer a sua liberdade de julgar.

---

<sup>58</sup> ROUSSEAU (1991). *Do contrato Social. In Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultura, p. 25.

<sup>59</sup> RENAUT, Alain (2004). Op. cit. p. 53.

Com efeito, o mundo moderno foi marcado pela decomposição da autoridade como consequência da transformação dos poderes, sabendo-se que o recurso ao suprapoder que é proporcionado pela autoridade tradicional deixou de fazer sentido. *A autoridade reivindicada com base no direito divino, sucessão hereditária etc, deixa de ser reconhecida como autoridade legítima.*<sup>60</sup> A lógica da modernidade, no seguimento das ideias de Rousseau, encontra no consentimento ou no acordo dos sujeitos o fundamento do poder. De qualquer modo, esta nova representação do poder acaba por ser controversa, o que nos leva a não abandonar a dimensão enigmática da autoridade. Dimensão essa que sofreu uma problematização crescente ao longo do trajecto da modernidade.

Segundo a configuração moderna, o poder ficou mais fragilizado no seio da família ou da escola dado que se torna complicado obter o consentimento dos sujeitos, o que conduz à tentação de devolver ao poder do educador uma consistência baseada nas dimensões da autoridade tradicional, sendo assim necessário retroceder para afastar os efeitos perversos da fragilidade democrática de certos poderes. No contexto da modernidade isto é desconcertante, e neste sentido, Alain Renaut pergunta: *Vers quel type de transcendance pourrions-nous aujourd'hui nous tourner pour densifier de nouveau d'une dimension d'autorité les pouvoirs que la dynamique démocratique a fragilisés ?*<sup>61</sup>

Ora, a convicção dos modernos consiste na ideia de que são os próprios indivíduos que instituem as suas próprias normas e valores. Esta ideia de auto-instituição, presente na cultura contemporânea consiste em fundamentar a lei na vontade dos homens, por conseguinte, afastando-a tanto quanto possível da transcendência. Neste contexto é pouco viável encontrar nas figuras tradicionais uma forma de transmutar o simples poder em autoridade.

Rousseau foi um marco determinante no que se refere à filosofia em torno desta temática, tendo subjacente a liberdade humana, designadamente no âmbito da educação e formação do Homem, vindo a influenciar a trajectória das sociedades modernas até aos nossos dias.

---

<sup>60</sup>DENT, N.J.H. (1996). *Dicionário Rousseau*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., p. 45.

<sup>61</sup>RENAUT, Alain.(2004). *Op. cit.* p. 62.

## 2.1. Rousseau

Rousseau nasceu em 1712 e faleceu em 1778, tendo assumido em todos os domínios que abordou uma posição inovadora destacando-se como um pensador que enfrenta os debates do seu tempo, tornando-se ele próprio o centro desses mesmos debates, numa crítica original sobre teses predominantes. Rousseau protagoniza a fase naturalista da época do iluminismo, tendo como propósito a construção de uma sociedade ideal. Opõe-se à crença racionalista que populariza o génio e a autoridade da razão que passa a exercer uma espécie de tirania. Então, atendendo às ideias de Rousseau, passou a afirmar-se que a razão nem sempre é infalível, pelo que, as emoções deveriam constituir a orientação da conduta correcta, atendendo ao facto de aquelas serem verdadeiras expressões da natureza humana e opostas aos cálculos da razão, sendo que o verdadeiro instrumento de conhecimento é o sentimento.

O movimento racionalista conduziu à liberdade do pensamento, contudo não deixou de permitir a autoridade arbitrária das instituições sociais, à qual Rousseau se opôs numa manifesta simpatia pelas classes populares, revoltando-se contra as visíveis desigualdades sociais da época. Em substituição da lei da razão propôs a fé na natureza e, especialmente, a fé na capacidade humana de realizar o bem.

As relações entre Rousseau e os pensadores, seus contemporâneos, chegaram ao conflito aberto, numa oposição pública e declarada. O racionalismo, não olhava com simpatia as massas do povo, de maneira que foram construindo uma sociedade intelectual, formal, egoísta e artificial, que aceitava a razão como guia do pensamento, o materialismo como padrão de moralidade e o interesse próprio como princípio de acção. Daqui decorre a oposição de Rousseau, baseada na convicção de que a civilização é uma maldição, atendendo a que o seu pressuposto básico é a crença na bondade natural do homem, responsabilizando a civilização pela origem do mal, daí que, em sua opinião, a educação deva comportar a vertente do desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e o afastamento dos males sociais. *Voulez-vous donc qu'il garde sa forme originelle, conservez-la dès l'instant qu'il vient au monde. Sitôt qu'il naît, emparez-vous de lui, et ne le quittez plus qu'il ne soit homme : vous ne réussirez jamais sans cela*<sup>62</sup>.

---

<sup>62</sup> ROUSSEAU, J.J. (1872). *Émile ou De L'éducation*. Paris : Garnier Frères, Librairies-Editeurs, p. 20.

Terá sido através da corrente do romantismo que as suas ideias acabaram por influenciar o espírito da época tendo uma repercussão até aos nossos dias, nomeadamente no que concerne às relações estabelecidas com a infância, criando uma nova época. As suas ideias consistiam em defender que a felicidade e o bem-estar são direitos naturais de todos os indivíduos e nunca o privilégio de uma classe favorecida. *Dans l'ordre naturel, les hommes étant tous égaux, leur vocation commune est l'état d'homme.*<sup>63</sup> Por conseguinte, a ciência, o governo e a educação, conforme estavam concebidos, deveriam ser aniquilados, uma vez que impediam a realização deste ideal.

A sua obra incidiu sobre a ideia de liberdade e igualdade, sendo que a liberdade é encarada como direito e simultaneamente um dever, atendendo a que todos nascem homens livres e por isso a liberdade pertence ao Homem. Por conseguinte, renunciá-la é renunciar à qualidade específica do ser humano. *Hommes, soyez humains, c'est votre premier devoir; soyez-le pour tous les états, pour tous les âges, pour tout ce qui n'est pas étranger à l'homme.*<sup>64</sup> A espiritualidade da alma humana revela-se na consciência da liberdade que constitui a exigência ética fundamental, sendo o princípio da liberdade a afirmação de um dever de realização das aptidões espirituais e não apenas a negação de proibições, ou seja, o homem enquanto ser livre terá obrigação de se aperfeiçoar e encaminhar para o bem por sua própria iniciativa, para além do direito de reagir à adversidade. Defende que a dificuldade em atingir o bem comum com a qual se depara a civilização, tem por base a desigualdade que, por sua vez, advém das características individuais de cada ser humano e das circunstâncias sociais. *La société nous offre en un même lieu l'image de ces différences entre les pauvres et les riches: les premiers habitent le sol ingrat, et les autres le pays fertile.*<sup>65</sup> Deste modo, é gradualmente suprimida a liberdade dos indivíduos, e o homem perde a qualidade que o define como humano, que só poderá recuperar através do auto-conhecimento por meio de uma entrega sensorial à natureza, sobrepondo a emoção à razão, tendo como princípio fundamental a ideia de que o Homem é bom por natureza, mas está submetido à influencia corruptora da sociedade.

O ideal de Rousseau assentava no reconhecimento do valor da dignidade do Homem em geral, apontando o valor universal da personalidade humana, bem como apontando a emancipação das restrições da tradição e da tirania. Não nutria qualquer

---

<sup>63</sup> *Idem, ibidem*, p. 11.

<sup>64</sup> *Idem, ibidem*, p. 57.

<sup>65</sup> *Idem, ibidem*, p. 25.

simpatia pelas sociedades modernas, por ele consideradas superficiais, egoístas e vazias, o que o leva a respeitar apenas o princípio democrático num sentimento para com o Homem comum. A consciência moral do valor universal da personalidade humana não redonda no sentimento individualista do amor-próprio, que Rousseau identifica com o desejo de superioridade em relação ao outro e o poder arbitrário de impor submissão. As relações humanas seriam assim dominadas pelo desejo de domínio e prestígio que implicaria a subordinação. Inscreve-se pois na universalidade do amor de si que constitui a interioridade por excelência, permitindo a ligação entre o eu individual e o eu comum, ou seja, a vontade particular e a vontade geral. O amor de si é um sentimento natural e inato que, no ser humano, guiado pela razão e associado à compaixão dá origem à humanidade e à virtude. Deste modo, as partes identificam-se com o todo numa realização concreta do eu comum e bem assim a manifestação da vontade geral, implicando a livre associação de seres humanos que formam uma sociedade à qual prestam obediência. Trata-se de uma convenção que constitui a base legítima para a vida em comunidade, de acordo com os pressupostos da liberdade humana. Acreditou na vida em sociedade organizada sob o governo do povo, que resultaria do consentimento voluntário e conduziria à autoridade soberana, em que a uns é delegado o poder de governar soberanamente e a outros é esperada a obediência. Contudo, apesar da bondade natural, o Homem está sujeito às forças que o podem transformar em tirano ou escravo. O associativismo permite que cada um, apesar de unido a todos, obedeça apenas a si mesmo, permanecendo livre por forma a não se expor ao domínio dos outros, nem ser submetido a interesses de apenas uma parte do conjunto social, mas sim obedecendo à vontade geral que se dirige para o bem comum. Esta vontade geral não corresponde a uma autoridade externa à qual o indivíduo obedece a despeito de si mesmo, correspondendo sim à manifestação da natureza moral. *É da autoridade original sobre si próprias que todas as pessoas possuem que, pensa Rousseau, deve derivar, em última instância, qualquer autoridade sobre as outras.*<sup>66</sup> A base desta autoridade, reveste-se de inflexibilidade, o indivíduo passa a pertencer a um corpo moral colectivo e a obedecer a uma lei que prescreve para si próprio. Deste modo prevaleceriam os desejos e as necessidades das massas em vez dos prazeres egoístas da aristocracia, adquirindo a sociedade propensão para desenvolver uma vida ideal em favor do homem natural e da liberdade, contrariando o desenvolvimento de uma sociedade *polida*. Este ideal

---

<sup>66</sup> DENT, N.J.H., *Op. cit.* p. 45.

democrático, faz depender a autoridade do vínculo com o povo no seu todo. *Nenhum ato ou procedimento tem autoridade se não receber o consentimento racionalmente ponderado de todos os seus membros.*<sup>67</sup> Assim Rousseau sugere a forma como deve ser instituída a autoridade legítima conforme poderemos ler na sua obra *O contrato social* onde descreve a forma de o Homem aplicar a sua força e liberdade para o bem comum sem se prejudicar a si próprio, o que passará então pela associação de forças na defesa comum, em que cada qual permanece livre porque só obedecerá a si próprio sob o princípio da igualdade, em que as leis se aplicam a todos por igual sem arbitrariedades, independentemente da protecção ou favores individuais. Rousseau, encontra na *vontade geral* a chave para que se possa legitimar o poder e a autoridade sem violar a liberdade de cada um.

Na realidade, Rousseau foi um pensador do progresso visando a reflexão sobre as condições de uma melhoria das sociedades humanas. Como já foi dito, com seu pensamento inovador, considera a liberdade um valor supremo e, nesta base, questiona os valores da civilização que eram transmitidos com o objectivo de instruir as crianças. Aponta o sentimento como sendo o verdadeiro instrumento de conhecimento e o mundo humano como objecto de conhecimento, passando da atitude teórica para o plano da valorização moral, apontando caminhos práticos para o alcance da felicidade, quer no plano individual, quer no plano social. O objectivo da educação seria fazer da criança uma pessoa boa, ou melhor, impedir que a criança se torne má, preservando a sua bondade natural e libertando-a da tirania das opiniões humanas. O educador deverá ser um amigo inseparável do educando, pelo que, os dois devem desejar a presença um do outro, assim depreendemos das palavras de Rousseau: (...) *je voudrais même que l'élève et le gouverneur se regardassent tellement comme inséparables, que le sort de leurs jours fût toujours entre eux un objet commun (...) Ce traité fait d'avance suppose un accouchement heureux, un enfant bien formé, vigoureux et sain.*<sup>68</sup>

Recorre no entanto a argumentos clássicos para legitimar o poder parental, conduzindo a um debate que leva a humanidade a problematizar as suas próprias evidências, lançando um novo olhar sobre o processo de educação das crianças e provocando uma crise de crescimento na educação dos modernos. Quanto ao direito familiar, remete-nos para uma representação da família marcada por perspectivas tradicionais, regredindo em relação a Locke, dado que defende o poder parental

---

<sup>67</sup> *Idem, ibidem.* p. 44.

<sup>68</sup> ROUSSEAU, J.J. (1872). *Op. cit.* p. 26.

estabelecido por natureza, ou seja, o pai por ser mais forte domina sobre o filho enquanto este precisar de auxílio, estendendo-se este poder sobre a mãe. Deste modo afirma a autoridade do pai que poderá ser considerada arbitrária e incompatível com a capacidade própria do ser humano de se libertar das determinações naturais, entrando em contradição com a ideia de permitir que a natureza se manifestasse.

As concepções de família foram revolucionadas, causando escândalo entre os contemporâneos. Rousseau considera a família o produto do homem e da história, que dará origem ao nascimento de vínculos de ternura parental. Recusa a existência de famílias naturais, porque o que assim parece ser, já é produto da cultura. Preconiza a construção da família de um modo voluntarioso, com base na razão e não no uso da força, o que conduziria ao fim do processo de secularização da família, sendo ponto assente que o vínculo familiar não pode transcender as vontades individuais. *Passer du mariage forcé au mariage contractuel (...) c'était surtout fonder le lien conjugal sur le libre consentement des deux époux, notamment de la femme, afin de répondre ainsi à une exigence d'émancipation pleinement conforme aux principes d'une philosophie de la liberté.*<sup>69</sup> Esta questão vem mexer com a estrutura de base da sociedade que é a família, embora se tratasse de um grande progresso no sentido da liberdade e da igualdade.

As mães e os pais seriam os primeiros educadores, contudo, por razões de ordem pessoal, esta função terá que ser delegada a outro, pois que as *mães deixaram de ser mães* pois já não querem amamentar os filhos e, os pais ocupados com seus afazeres relegam a função de pai, recusando ser o preceptor do próprio filho. Isto significa que as crianças são entregues a amas e educadas longe do lar.

*Si la mère a trop peu de santé pour être nourrice, le père aura trop d'affaires pour être précepteur. Les enfants, éloignés, dispersés dans des pensions, dans des couvents, dans des collèges, porteront ailleurs l'amour de la maison paternelle, ou, pour mieux dire, ils y rapporteront l'habitude de n'être attachés à rien.*<sup>70</sup>

Esta redefinição terá levado a uma crise na família, , que conduziria à seguinte questão: *Si la famille ne peut plus remplir le rôle qui a pu être le sien en matière*

---

<sup>69</sup>RENAUT, Alain. (2002). *Op. cit.* p. 268.

<sup>70</sup>ROUSSEAU, J.J. *Op. cit.* p. 21.

*d'éducation, comment concevoir l'école de façon telle qu'elle s'y substitue ?*<sup>71</sup> Não se tendo expandido muito na questão da escola como substituto da família dado que defendeu um modelo preceptor, Rousseau, contribuiu no entanto decisivamente para a representação da infância da modernidade. Tal como influenciou as grandes doutrinas de libertação do homem do povo, influenciou as doutrinas educativas de libertação da criança, designadamente na obra *O Emílio* que contém os germes de toda a concepção moderna de educação.

A criança deveria ser educada em liberdade, vivendo a infância na plenitude dos sentidos, dado que, em sua opinião, a razão está ainda em formação. Esta liberdade de que nos fala Rousseau significa uma independência relativamente à vontade dos outros embora não tendo como objectivo a realização dos impulsos e desejos, verificando-se pois, uma dependência das coisas, e a necessidade de um auxílio útil por parte do adulto.

*L'esprit de ces règles est d'accorder aux enfants plus de liberté véritable et moins d'empire, de leur laisser plus faire par eux-mêmes et moins exiger d'autrui. Ainsi, s'accoutumant de bonne heure à borner leurs désirs à leur forces, ils sentiront peu la privation de ce qui ne sera pas en leur pouvoir.*<sup>72</sup>

A criança não deverá ser arbitrariamente contrariada nem coagida sob pena de se influenciar o seu carácter e o seu temperamento. Também não deve ser exageradamente mimada para não se tornar caprichosa. Quanto menos ameaçada ou mimada, também menos receosa ou teimosa será permanecendo mais próxima do seu estado natural. Se não vejamos:

*Leurs premières voix, dites-vous, sont des pleurs? Je le crois bien: vous les contrariez dès leur naissance; les premiers dons qu'ils reçoivent de vous sont des chaînes; les premiers traitements qu'ils éprouvent sont des tourments. N'ayant rien de libre que la voix, comment ne s'en serviraient-ils pas pour se plaindre? Ils crient du mal que vous leur faites: ainsi garrottés, vous crieriez plus fort qu'eux.*<sup>73</sup>

---

<sup>71</sup> RENAULT, Alain (2002). *Op. cit.* p. 280.

<sup>72</sup> ROUSSEAU, J. J. (1872). *Op. cit.* p. 46.

<sup>73</sup> *Idem, ibidem*, p. 14.

Preconizou a experiência directa por parte dos educandos em vez da repetição e memorização de conteúdos, visando para além da instrução, a formação moral, muito embora afirme que as ideias morais e religiosas não se podem desenvolver na infância. *La raison seule nous apprend à connaître le bien et le mal. La conscience qui nous fait aimer l'un et hair l'autre, quoique indépendante de la raison, ne peut donc se développer sans elle. Avant l'âge de raison, nous faisons le bien et le mal sans le connaître.*<sup>74</sup> Defende que se aprende mais em contacto com a natureza do que com os livros ou através da inteligência dos outros. (...) *l'éducation de l'homme commence à sa naissance; avant de parler, avant que d'entendre, il s'instruit déjà. L'expérience prévient les leçons.*<sup>75</sup> O desenvolvimento apropriado implica a aniquilação de restrições e a abertura para que as tendências naturais se manifestem livremente. A finalidade da educação seria ensinar a criança a viver, aprendendo a exercer a sua liberdade, para se tornar um ser humano bom e alcançar a felicidade individual no seio de uma colectividade que se rege pela autoridade soberana da vontade geral.

Rousseau posiciona-se contra a razão que engendra os males sociais e abafa os sentimentos naturais. Convém não confundir o que é natural com o estado selvagem ou com o estado civilizado, importando favorecer o natural do estado civilizado contra o artificial do mesmo estado. Assim é fundamental cultivar o espontâneo que poderemos identificar com o natural mas já inscrito na história, já construído, e não cultivar o obrigatório que podemos identificar como duplamente artificial ou seja, histórico e construído, mas também arbitrário. Deste ponto de vista, defende que se deve construir o futuro contra o presente e o passado, isto é, atendendo às palavras de Renaut, *Rousseau, ne jouant pas le naturel contre l'artificiel, opte, non pour le passé contre le présent, mais plutôt pour l'avenir (celui d'un dispositif à construire) contre le présent et le passé, à la fois contre le couple d'Ancien Régime et contre la famille (ou plutôt l'absence de famille) naturelle.*<sup>76</sup>

Contudo, acredita na razão, desde que ouvido o coração, pondo em prática as virtudes do homem. Enquanto os pensadores iluministas, de um modo geral, exaltavam a razão e a cultura acumulada ao longo da história da humanidade, Rousseau defendia a primazia da emoção, afirmando que a civilização havia afastado o ser humano da

---

<sup>74</sup> *Idem, Ibidem.* p. 44.

<sup>75</sup> *Idem, Ibidem.* p. 38.

<sup>76</sup> RENAUT. Alain (2002) *Op. cit.* p. 274.

felicidade. A sua filosofia, sustenta que a cultura é separação da natureza e obra da liberdade, dando origem à perspectiva de que o homem só pode tornar-se homem pela educação. *En sortant de mes mains, il ne sera, j'en conviens, ni magistrat, ni soldat, ni prêtre ; il sera premièrement homme : tout ce qu'un homme doit être, il saura l'être (...)*<sup>77</sup>

Sobre a infância, a sua perspectiva fundamenta-se nesta redefinição da humanidade do homem bem como na abertura da questão do homem à questão da história, o que conduziria ao discurso sobre a origem e o fundamento da desigualdade entre os homens, dando origem à tese segundo a qual o homem é irreduzível à natureza, porque, enquanto ser livre, é capaz de se libertar e se aperfeiçoar, não sendo prisioneiro das determinações naturais. Estas faculdades são o sinal da liberdade que será desenvolvida pela educação. Deste modo surge o novo humanismo que, do ponto de vista de Renaut,<sup>78</sup> consistiu no impulso para escapar à vergonha da exclusão, na medida em que se desactivam as ambiguidades do humanismo naturalista cujo conceito de natureza se prende com a identidade indiferenciada, o que levaria à tirania do universal, ou seja, à discriminação dos indivíduos diferentes, declinando no poder das majorias, um poder que assenta na autoridade da força. Rousseau defende que a humanidade é um universo humano único onde a diferença deve ser respeitada numa lógica de inclusão.

A educação é entendida por este pensador como um processo natural, consistindo num desenvolvimento interno através da acção dos instintos e interesses naturais de forma a expandir as aptidões naturais. A educação consiste numa vivência, é a própria vida e não apenas a preparação para um estado futuro que nada tem em comum com a vivência da infância em termos de interesses e características.

*Hommes, soyez humains, c'est votre premier devoir (...) Aimez l'enfance ; favorisez ses jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. Qui de vous n'a pas regretté quelquefois cet âge où le rire est toujours sur les lèvres, et où l'âme est toujours en paix? Pourquoi voulez-vous ôter à ces petits innocents la jouissance d'un temps si court qui leur échappe, et d'un bien si précieux dont ils ne sauraient abuser? Pourquoi voulez-vous remplir d'amertume et de douleurs ces premiers ans si rapides, qui ne reviendront pas plus pour eux qu'ils ne peuvent revenir pour vous? Pères, savez-vous le moment où la mort*

---

<sup>77</sup> ROUSSEAU, J. J. (1872) *Op. cit.* p. 11.

<sup>78</sup> RENAUT, Alain (2002). *Op. cit.* pp. 241, 242.

*attend vos enfants? Ne vous préparez pas des regrets en leur ôtant le peu d'instants que la nature leur donne.*<sup>79</sup>

Com todas estas questões, que Rousseau colocou de um modo muito evidente quase acutilante, desencadeou-se um aceso debate, que conduziria a uma reconsideração das relações com a infância. Surgiram novas ideias, e gradualmente foi-se construindo um novo estatuto relativamente à criança. Era necessário amar e considerar a infância.

Antes de Rousseau a criança foi considerada um adulto em miniatura. Falava, pensava e agia como um adulto, não lhe sendo reconhecido qualquer direito enquanto criança, sem nenhum valor até que fosse capaz de imitar o adulto. A criança era modelada artificialmente pelo padrão dos mais velhos.

*Que faut-il donc penser de cette éducation barbare qui sacrifie le présent à un avenir incertain, qui charge un enfant de chaînes de toute espèce, et commence par le rendre misérable pour lui préparer au loin je ne sais quel prétendu bonheur dont il est à croire qu'il ne jouira jamais ?*<sup>80</sup>

Rousseau, como se pode comprovar, manifestou-se explicitamente contra toda esta concepção da infância e da educação. Aconselhava a rejeitar tudo o que tornasse penosa a tarefa da criança, atendendo a que importa apenas que ela nada faça contra a sua vontade, não tendo necessidade de apreender muito. *Assim, em Rousseau se encontra a negação do conceito de educação do renascimento e de todo o seu desenvolvimento posterior.*<sup>81</sup>

Ao darmos liberdade às forças naturais, estaremos a transformar o processo de desenvolvimento numa vida agradável, harmoniosa e útil, permitindo que a criança viva a sua infância, o seu dia- a- dia, tendo por fim cada dia que passa e não a vida adulta. Aprenderá com a força da natureza, construirá o seu conhecimento e vai formando o seu carácter.

*Observez la nature, et suivez la route qu'elle vous trace. Elle exerce continuellement les enfants ; elle endurecit leur tempérament par des épreuves de toute espèce ; elle leur apprend de bonne heur ce que c'est que peine et*

---

<sup>79</sup> ROUSSEAU, J.J. (1872) *Op. cit.* p. 57.

<sup>80</sup> *Idem, ibidem.* p. 56.

<sup>81</sup> MONROE, Paul. *Op. cit.* p. 266.

*douleur. Les dents qui percent leur donnent la fièvre; (...) Les épreuves faites, l'enfant a gagné des forces ; et sitôt qu'il peut user de la vie. Le principe en devient plus assuré.*

*Voilà la règle de la nature. Pourquoi la contrariez-vous ? Ne voyez-vous pas qu'en pensant la corriger, vous détruisez son ouvrage, vous empêchez l'effet de ses soins ?<sup>82</sup>*

Esta concepção dará origem a uma simplificação do processo educativo na medida em que os métodos artificiais e altamente elaborados deixam de ser úteis, pois já não interessa modelar a criança por um padrão convencional da sociedade. Em Rousseau a educação encontra pela primeira vez a sua finalidade, o seu processo e os seus meios absolutamente inerentes à vida e experiência da criança. Assim, é permitido o desenvolvimento adequado da infância por meio da natureza da criança e do seu crescimento que determinam o processo, bem como, por meio da experiência da criança que proporciona os meios, contrariando a tendência educativa da época.

*Notre manie enseignante et pédantesque est toujours d'apprendre aux enfants ce qu'ils apprendraient beaucoup mieux d'eux-mêmes, et d'oublier ce que nous aurions pu seuls leur enseigner (...) Émile n'aura ni bourrelets, ni paniers roulants, ni chariots... on ne le soutiendra que sur les lieux pavés, et l'on ne fera qu'y passer en hâte (...) La, qu'il coure, qu'il s'ébatte, qu'il tombe cent fois le jour, tant mieux : il en apprendra plus tôt à se relever. Le bien-être de la liberté rachète beaucoup de blessures. Mon élève aura souvent des contusions ; en revanche, il sera toujours gai (...)<sup>83</sup>*

### **2.1.1. A Infância: liberdade e protecção**

Conforme nos diz Renaut, este pensador das luzes vem fragilizar a perspectiva de uma natureza encarada como um padrão, o que leva adeptos e adversários a reexaminarem o processo de educação das crianças.

---

<sup>82</sup> ROUSSEAU, J. J. (1872) *Op. cit.* pp. 18 e 19.

<sup>83</sup> *Idem, ibidem*, pp. 55 e 56.

*Pour une autre part, la transformation rousseauiste de l'idée d'humanité, en fragilisant la perspective d'une nature envisagée comme un étalon, conduisait logiquement partisans et adversaires à réexaminer le processus par lequel l'enfant devient l'homme qu'il est ou qu'il est destiné à être.<sup>84</sup>*

Face a uma nova ideia de humanidade que consiste na representação do homem como sendo um ser natural e livre, conduzido por faculdades e capaz de se aperfeiçoar, a natureza da criança deixa de ser vista sob o olhar da tradição para ser encarada como a natureza das coisas em geral, a partir de investigações científicas.

A transformação da percepção da infância, permite o reconhecimento de especificidade às crianças, na medida em que se deve atender ao que a criança é enquanto criança antes de se tornar adulta, pelo que terá sido um erro considerar a criança um adulto em modelo reduzido, descurando a sua singularidade. *Les plus sages s'attachent à ce qu'il importe aux hommes de savoir, sans considérer ce que les enfants sont en état d'apprendre. Ils cherchent toujours l'homme dans l'enfant, sans penser à ce qu'il est avant que d'être homme.<sup>85</sup>* Defende que a infância é a base da perfectibilidade e o ponto de partida para o arrancamento à naturalidade, sendo o momento em que se constitui a humanidade do ser humano, através da formação do carácter. A criança deve ser tratada como um eu diferente do adulto – *alter-ego*. Adeptos de Rousseau defendem que a criança deve ser educada a partir da sua liberdade original para a sua liberdade de cidadão. A infância tem a sua própria maneira de ver, de pensar e de sentir, sendo que a razão existente na criança é diferente da razão da pessoa adulta. Aqui encontramos a aplicação do princípio da diferença que Rousseau emprega na relação com a infância. A criança deve viver a sua infância e tem de ser respeitada, tratada como um fim em si mesma e não como um meio para chegar à idade adulta. Deste modo é fundamental, *laisser mûrir l'enfance dans les enfants.<sup>86</sup>* Também Cousinet nos diz que Rousseau protesta contra as convicções tradicionais, quando afirma que a infância não é uma via de acesso mas sim um valor em si. A infância é um caminho que deve ser percorrido calmamente, nunca com os olhos postos no seu fim: *até à época de Rousseau a educação consiste em preparar a criança para o estado adulto; com Rousseau, a educação consiste em impedi-la de se tornar*

---

<sup>84</sup> RENAUT, A. (2002). *Op. cit.* pp. 230,231.

<sup>85</sup> ROUSSEAU, J. J. (1872). *Op. cit.* p. 2.

<sup>86</sup> *Idem, ibidem*, p. 290

(demasiadamente cedo) um adulto.<sup>87</sup>

Surge portanto, uma concepção do ser humano em termos de liberdade, deixando de ser visto apenas como uma natureza que ocupa o seu lugar na hierarquia cósmica dos seres, mas também como um ser capaz de se libertar dessa naturalidade e, por conseguinte, o homem precisaria de encontrar a sua humanidade através da educação cujo objectivo seria instituir a liberdade. A criança deveria ser tratada como criança, respeitada na sua diferença no seio da humanidade. *Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus; il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres.*<sup>88</sup> Rousseau, ao contrário de Locke, encara a existência de uma estrutura mental própria da criança, pelo que, uma submissão absoluta à autoridade dos pais consiste numa relação mutiladora dado que a submissão como uma obrigação contraria a faculdade de usar a liberdade. Diz-nos então o seguinte:

*Il faut qu'il sente sa faiblesse et non qu'il en souffre; il faut qu'il dépende et non qu'il obéisse; il faut qu'il demande et non qu'il commande. Il n'est soumis aux autres qu'à cause de ses besoins, et parce qu'ils voient mieux que lui ce qui lui est utile, ce qui peut contribuer ou nuire à sa conservation. Nul n'a droit, pas même le père, de commander à l'enfant ce qui ne lui est bon à rien.*<sup>89</sup>

No seu pensamento a educação deve fazer da criança um ser livre, que viva em conformidade com as regras que deu a si próprio, caminhando assim para a autonomia, muito embora sob o olhar atento do adulto, salvaguardando a necessidade de protecção porque a criança é um ser débil, vindo esta acção a ser designada por educação negativa que consiste em proteger e não em ensinar. *Préparez de loin le règne de sa liberté et l'usage de ses forces, en laissant à son corps l'habitude naturelle, en le mettant en état d'être toujours maître de lui-même, et de faire en toutes choses sa volonté sitôt qu'il en aura une.*<sup>90</sup> Proteger apenas, para não atrofiar o espírito infantil com hábitos e preconceitos. A concepção dominante da época no que se refere à natureza da criança, é

<sup>87</sup> COUSINET, Roger (1976). *A educação nova*. Lisboa: Moraes Editores, pp. 29 e 30.

<sup>88</sup> ROUSSEAU, J.J. (1872) *Op. cit.* p. 173.

<sup>89</sup> *Idem, ibidem*, p. 64.

<sup>90</sup> *Idem, ibidem*, p. 39.

oposta à de Rousseau, atendendo a que a natureza humana era considerada basicamente má, sendo portanto, objectivo da educação em geral destruir a natureza original para ser substituída por uma natureza modelada pelo homem. Neste âmbito, Rousseau opõe-se claramente, defendendo que a primeira educação consistiria em proteger o coração do vício e o espírito do erro em vez de procurar ensinar os princípios da virtude ou da verdade, que deverão ser descobertos e não incutidos e memorizados. Rousseau escreveu *O Emílio*, obra publicada em 1762, que viria a ser censurada e proibida originando perseguições ao autor. Nesta obra está patente o princípio de que o homem é naturalmente livre, bom e virtuoso, contudo esta natureza original é destruída pela sociedade, que é considerada corruptora em relação ao homem. Assim, é necessário encontrar uma forma de educar a criança de modo a protegê-la da influência da sociedade evitando que se torne um cidadão inserido numa ordem social perversa. Esta educação negativa daria origem ao desenvolvimento livre da própria natureza da criança e das suas potencialidades sem que a vontade fosse contrariada. Pois que ao contrariarmos a criança, estamos a alimentar a sua teimosia. *Moins contrariés dans leurs mouvements, les enfants pleureront moins; moins importuné de leurs pleurs, on se tourmentera moins pour les faire taire ; menacés ou flattés moins souvent, ils seront moins craintifs ou moins opiniâtres, et resteront mieux dans leur état naturel.*<sup>91</sup> Este posicionamento não significava uma ausência de educação mas apenas uma educação diferente das práticas normalmente aceites, como uma forma de preservar a bondade natural da criança, prevenindo a formação de hábitos adversos a uma boa formação.

Segundo Rousseau, a educação positiva era aquela que tendia a formar prematuramente o espírito da criança e instruí-la nos deveres do homem, enquanto que a educação negativa tenderia a aperfeiçoar os órgãos enquanto instrumentos do conhecimento, procurando preparar o caminho para a razão e para a interioridade através do exercício dos sentidos ao invés de ministrar o saber directamente. A educação negativa prepara a criança para tomar o caminho da verdade quando chegar a idade de compreendê-la, bem como o caminho da bondade quando for capaz de reconhecê-la e admirá-la, pois conforme nos diz Rousseau:

*Nous naissons capables d'apprendre, mais ne sachant rien, ne connaissant rien. L'âme, enchaînée dans des organes imparfaits et demi formés,*

---

<sup>91</sup> *Idem, ibidem. Op. cit. p. 46.*

*n'a pas même le sentiment de sa propre existence. Les mouvements, les cris de l'enfant qui vient de naître, sont des effets purement mécaniques, dépourvus de connaissance et de volonté.*<sup>92</sup>

Neste quadro, a criança é vista como um ser humano e por conseguinte tem direito à sua liberdade natural, contudo, estará dependente do adulto pela sua delicadeza e pela necessidade de protecção. Assim foi edificado o conceito de infância que daria origem aos direitos da criança, decorrentes de profundas alterações nas relações estabelecidas com esta primeira etapa da vida humana.

Consideremos que no pensamento de Rousseau se vislumbra uma dimensão normativa que assenta no reconhecimento da liberdade e no tendencial acesso à autonomia, no sentido da construção de uma cidadania democrática. Este é o ponto de partida para que seja afastada a dimensão enigmática da relação a estabelecer com a infância, atendendo a que é do conhecimento dos educadores a dimensão da liberdade que se deve respeitar na criança, que é sem duvida a liberdade de qualquer ser humano e a liberdade de um ser dotado de perfectibilidade no pensamento de Rousseau. Esta normatividade viria a tornar-se problemática, (...) *nous nous sentons beaucoup moins capables, à l'égard de ce qu'il faut faire et de ce qu'il ne faut pas faire avec les enfants, de fournir des réponses aussi assurées de leur légitimité (...)*<sup>93</sup>, apesar de não estar em causa a representação da infância, pois é ponto assente que a criança deve ser pensada como um ser livre, portadora de uma identidade que partilha com o adulto, não restando dúvidas sobre a liberdade do ser humano que marcou as correntes filosóficas até aos nossos dias. Mas conforme refere Alain Renaut, a questão consiste em entender o significado dessa liberdade e dessa autonomia. Decorre do pensamento de Rousseau que a liberdade significa a capacidade de fazer opções através do livre arbítrio com base nos conhecimentos construídos. A criança livre aprende com a própria experiência e adquire os conhecimentos e o sentido crítico necessário à realização de opções e à não dependência do domínio ou prepotência de outros, fazendo uso da sua vontade. Pois, como diz Rousseau, *le seul qui fait sa volonté est celui qui n'a pas besoin, pour la faire, de mettre les bras d'un autre au bout des siens ; d'où il suit que le premier de tous les biens n'est pas l'autorité, mais la liberté.*<sup>94</sup> A educação deve reger-se pela mesma máxima que Rousseau aplica para a orientação do ser

<sup>92</sup> *Idem, ibidem. Op. cit. p. 36.*

<sup>93</sup> RENAUT, Alain (2002). *Op. cit. p. 309.*

<sup>94</sup> ROUSSEAU, J.J. (1872). *Op. cit. pp. 63 e 64.*

humano em geral no que se refere à liberdade, por isso a criança, tal como o homem verdadeiramente livre, só quer o que pode e faz o que lhe apraz.

### **2.1.2. A autoridade em Rousseau**

Rousseau contribuiu para a alteração da compreensão da base da autoridade. Entendamos a autoridade como sendo o direito legítimo para exigir acções ou abstenções de outros implicando a obrigação de obediência que se destaca da servidão ou submissão exigida pelo simples poder superior. Analisa as bases que legitimam o direito à autoridade, de onde depreendemos que a autoridade com a infância tem os mesmos fundamentos que a autoridade na sociedade civil. Falamos da autoridade soberana que é composta por todos os membros de uma sociedade e está sujeita à aprovação de todos. Daqui derivam todas as regras sociais, que fundamentam e justificam a obrigação de obediência. Por conseguinte, a autoridade assentará na vontade geral.

Rousseau defende a construção de uma nova ordem social, tanto quanto possível próxima da ordem natural. Neste sentido, a educação deverá visar a manutenção do lado natural do ser humano, formando pessoas naturais e não corrompidas. Conforme refere Bowen, *toda la obra de Rousseau se centró en un solo tema, el deseo utópico de reconstruir la sociedad mediante la teoría de un nuevo orden natural (...)*<sup>95</sup>. A educação é condição imprescindível para a reforma da sociedade. No *Emílio* encontramos presente a ideia de que a criança deve construir a experiência dos sentidos através de uma actividade directa, explorando o meio envolvente, permanecendo o adulto em segundo plano. O *Emílio* relata a educação de uma criança desde o seu nascimento até à idade adulta. Esta criança é monitorizada por um preceptor com uma atitude que revela determinadas prescrições pedagógicas, *cuyo teor marcarão a história e a filosofia da educação nos séculos que se seguem (...)*,<sup>96</sup> designadamente influenciando os adeptos do movimento Educação Nova de que Rousseau foi precursor. No entanto, lembremos António Candeias que assim escreve:

---

<sup>95</sup> BOWEN, James (1992). *Historia de la educación occidental. Tomo III. El Occidente moderno*. Barcelona: Editorial Herder, p. 248.

<sup>96</sup> CANDEIAS, António (1995). Traços marcantes do movimento da Educação Nova na Europa e Estados Unidos da América. *In*. CANDEIAS, A.; NÓVOA A.; FIGUEIRA, M. H. *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: EDUCA, p. 15.

*A obra de Rousseau e particularmente o Emílio é complexa, propositadamente contraditória, e adapta-se mal nalguns aspectos ao “libertarianismo” dos séculos que se seguem, torna-se obvia a razão da sua utilização e romantização posterior, assim como o potencial que para a Educação Nova ela viria a ter.*<sup>97</sup>

Pois que, apesar da sua vulgarização e deturpação, foi uma obra que deu origem a uma ideologia crítica que viria a produzir alternativas consideráveis no campo educacional.

Segundo Rousseau, a criança é portadora de uma capacidade de memória e de razão em estado passivo. As suas reacções ao meio processam-se naturalmente através dos sentidos, afirmando-se indispensável o desenvolvimento da naturalidade da infância como primeira condição para chegar ao conhecimento. Seguir-se-á então uma ordem natural, ou seja, os sentidos experimentam e a memória permite chegar à compreensão das coisas, com o fim de atingir a felicidade resultante da igualdade e vontade própria. *La educación es, pues, un proceso continuo que empieza con el nacimiento y sigue un desarrollo natural de los poderes latentes en el niño en la secuencia de sensación, memoria y comprensión.*<sup>98</sup>

Rousseau, entende a infância como uma fase pré-racional, pelo que, o preceptor de Emílio não recorre a conversas nem argumentos com base na razão, deste modo, por vezes apenas se limita a ordenar, atendendo a que seria inútil e inadequado utilizar argumentos lógicos, quando a criança reage mais eficazmente a pressões de necessidade, de força e de domínio, aprendendo com a experiência e as pressões do meio ambiente. A educação não comporta uma atitude moralista, o que implicaria o recurso à razão que não se enquadra nos objectivos da infância. Antes da idade da razão, a criança não recebe ideias mas sim imagens que Rousseau considera reproduções dos objectos sensíveis, enquanto as ideias são conceitos já formados relativamente a esses objectos. Com efeito, esta ideia justifica em parte a rejeição dos livros, dado que estes substituem a experiência e oferecem conceitos. Em *O Emílio* é descrita uma educação com base no conhecimento da verdadeira natureza do ser humano e não nas formas da sociedade, nas tradições escolares e na ignorância da infância, acentuando que o homem natural não corresponde exactamente ao homem selvagem, mas mais precisamente ao homem governado pelas leis da sua própria natureza. Depreende-se que os juízos instintivos e as emoções primitivas são mais dignos

---

<sup>97</sup> *Idem, ibidem.* p. 17.

<sup>98</sup> BOWEN, James. Tomo III. *Op. cit.* p. 250.

de confiança do que a reflexão ou a experiência que adquirimos em contacto com os outros.

Conforme a criança vai crescendo e se aproxima da adolescência, a inteligência progride com base nas sensações ligadas a experiências anteriores e na memória que contribuem para o desenvolvimento da razão. Deparamos portanto com um processo mental que permite atingir a compreensão da ordem moral. Com o *Emílio*, Rousseau pretende mostrar como deve ser formada a pessoa moral e autónoma. Mas, eis que surge a questão, para a qual nos sensibiliza Bowen: *Cómo pueden conseguirse por estos medios la libertad, la moral y la autonomía?*<sup>99</sup> Tanto no *Emilio* como no *Contrato social*, poderemos encontrar uma resposta, considerando que a natureza do contrato deverá ser sempre mutuamente aceite e nunca coerciva, tendo como objectivo a realização da justiça de uma forma recíproca entre todas as pessoas. Assim, atendendo à diversidade da personalidade humana, é necessário o recurso a sanções, o que implica a existência dos contratos e das leis para realizar a gestão dos direitos e deveres na intenção de alcançar a justiça. (...) *Esto existe en el acuerdo más amplio de la sociedad, en la comprensión de que las inclinaciones individuales han de estar subordinadas a la norma de la ley, que es universal en su aplicación.*<sup>100</sup> Contudo, Rousseau, defende a teoria da natureza na medida em que preconiza o estabelecimento de boas leis com base na origem divina, as quais possam tornar a sociedade boa, porque as más leis fazem a sociedade má. Defende que cada indivíduo tem uma capacidade inata para seguir os princípios divinos, designadamente a capacidade de reconhecermos o bem através da razão, a faculdade da consciência que nos permite gostar do bem e o livre arbítrio que nos permite procurar o bem. Nesta competência humana, encontramos o caminho para chegar à autonomia moral e a um ser humano bom.

A consciência é inata e permite encontrar o bem, contudo é susceptível de se inibir socialmente. Deste modo, atendamos à seguinte afirmação de Bowen:

(...) *la argumentación del “Emilio” es que, evitando las prácticas sociales tradicionales corrompidas, incluida la educación, cada persona, educada adecuadamente de acuerdo con el proceso recto del desarrollo*

---

<sup>99</sup> *Idem, ibidem.* p. 257.

<sup>100</sup> *Idem, ibidem.* pp. 257 e 258.

*natural, estará capacitada para seguir las tres facultades, la razón, la conciencia y el libre albedrío.*<sup>101</sup>

A autêntica liberdade em que consiste a autonomia moral implica uma disciplina sobre os impulsos naturais, numa atitude de reconhecimento do bem comum, e, deste modo, indo de encontro aos princípios da providência divina.

Este posicionamento de Rousseau no que concerne à liberdade da criança é evocado por Philippe Meirieu quando constata que o educador, ao assumir a sua autoridade para garantir que a criança não seja prematuramente «lançada à violência dos homens», tem de interpelar a sua liberdade, o que, desencadeia uma contradição que desarma o educador e o torna incapaz, conforme sugere a seguinte passagem:

*Impor “o mundo” e oferecer as ferramentas necessárias para sua compreensão, ou respeitar o sujeito, seu desejo e sua trajetória (...) assumir a autoridade institucional do professor para transmitir ao aluno uma cultura cujo sentido ele só perceberá realmente quando da sua passagem à vida adulta, ou tentar propor aprendizagens que correspondam, desde a escola às necessidades e aos interesses do aluno.*<sup>102</sup>

Eis o dilema do educador face ao desafio lançado por Rousseau. Por conseguinte, Meirieu relembra que no *Emílio* encontramos a indicação de que o educador deve levar a criança a acreditar que se conduz a si própria apesar de, na realidade ser conduzida pelo educador sem que disso se aperceba, criando uma aparência de liberdade para cativar a vontade e, simultaneamente proteger da violência social. A criança só deve fazer o que quiser, no entanto, só deve querer aquilo que for da vontade do educador e fazer aquilo que o educador pretende que seja feito. O educador terá então uma atitude muito activa e determinante sob uma falsa passividade. Deste modo, a criança é dona das suas vontades, faz apenas o que lhe convém e, simultaneamente, apenas aquilo que deve fazer. Quando a criança não vê no adulto alguém que a contraria, mais facilmente se expõe, agindo com naturalidade e permitindo que o educador a observe à vontade e a ensine sem que ela perceba. Detectamos aqui uma astúcia que revela a capacidade e o saber do educador que vem conferir-lhe a autoridade necessária para levar a efeito os seus objectivos educativos.

---

<sup>101</sup> *Idem, ibidem*. p. 259.

<sup>102</sup> MEIRIEU, Philippe ( 2002 ). *A Pedagogia entre o dizer e o fazer*. Porto Alegre: Artmed. p. 133.

Por sua vez a criança está a desenvolver um temperamento que lhe permitirá saber respeitar a autoridade porque esta nasce no seu interior e manifesta-se através da vontade própria. Assim Rousseau, convicto do dever cumprido, afirma no final do *Emilio: J'abdique aujourd'hui l'autorité que vous m'avez confiée, et voici désormais votre gouverneur.*<sup>103</sup>

Através da astúcia, Rousseau propõe a saída para uma situação que comporta duas exigências contraditórias: liberdade e protecção. O educador é quem sabe quais são os verdadeiros interesses da criança e por isso deve criar condições para que se realizem as aprendizagens convenientes, definidas com autoridade pelo adulto, na medida em que a especificidade da educação comporta a inserção da criança no mundo, bem como o respeito pela própria criança. Rousseau defende que só assim é possível exercer a autoridade sobre a criança sem que ela ofereça resistência. Estão excluídos os métodos autoritários e ditatoriais que apenas estimulam o *espírito de contradição*, não facultando à criança a oportunidade de interiorizar e aceitar as regras necessárias. Assim, a tarefa de educar é uma arte que exige grande dedicação e saber por parte do educador, em nada se identificando com uma atitude passiva, apesar de subtil.

A autoridade institucionalizada está fora de questão, não pode ser exercida directamente mas sim através de situações que o próprio educador organiza e proporciona com intenção educativa, levando a criança a não recusar o que lhe é proposto. Rousseau, inspira as práticas educativas até aos nossos dias, em que, conforme diz Meirieu, o objectivo é *fazer tudo sem fazer nada*, por forma a afirmar a fidelidade do educador à sua missão, atendendo a que a criança não é capaz de escolher o que deve fazer parte da sua educação antes de ser educada. Também fará parte da missão do educador garantir que a natureza da criança não seja contrariada, preservando simultaneamente a autoridade da educação. Importa favorecer na criança a ideia de que a ela cabe fazer opções e responsabilizar-se pelos seus actos. A vontade será induzida na medida em que o educador provocará situações que levem a criança a agir. Portanto, quem conduz a acção educativa é o educador e nunca o educando.

Rousseau, ofereceu aos pedagogos e educadores contemporâneos a chave para lidar com uma séria contradição na educação. A propósito, Meirieu faz a seguinte afirmação:

---

<sup>103</sup> ROUSSEAU, J. J. (1872). *Op. cit.* p. 564.

*Assim, a posteridade de Rousseau está garantida e não há porque nos inquietar quanto a esse aspecto: didactas e psicólogos cognitivistas, adeptos da não-directividade declarada, promotores dos «métodos activos» de todas as espécies (...) todos tentam conciliar os contrários e criar situações em que a autoridade do adulto e a iniciativa da criança estejam em perfeito equilíbrio para maior proveito do educador.*<sup>104</sup>

Poderemos enfim vislumbrar uma forma de legitimar a autoridade do educador/professor, atendendo a que a criança terá condições para descobrir de uma forma indutiva a sua própria vontade que a levará a respeitar o outro e a si própria.

## **2.2. E depois de Rousseau**

Com efeito, toda esta problemática sobre a liberdade do ser humano na concepção de Rousseau dará origem a uma abordagem progressivamente mais complexa no que concerne à relação liberdade/ autoridade.

Os debates motivados por esta questão foram marcados pelo contributo de diversos pensadores de entre os quais, uns se destacam pelo apoio às inovações de Rousseau e outros se destacam pela crítica e rejeição.

**Kant** saudou com entusiasmo a novidade do seu pensamento, encarado como uma forma de contrariar as opiniões estabelecidas e desencadear a abertura de várias questões. Abordou também o discurso sobre a liberdade do homem como forma de se arrancar à natureza e se aperfeiçoar. Segundo N. Abbagnano,<sup>105</sup> Kant defende que a moralidade está afastada da sensibilidade pura, bem como da racionalidade absoluta, dado que as acções do homem não são exclusivamente determinadas pelos impulsos sensíveis nem pela razão, mas os dois aspectos se completam. Cabe ao homem a liberdade de escolher se deve seguir o caminho da razão ou dos sentidos, o que faz dele um ser moral, moralidade essa que se prende com o respeito pela lei que o ser humano impõe a si próprio. Conforme diz Abbagnano, *Ao seguir a lei, a vontade humana torna-se lei de si própria, afirma-se como*

---

<sup>104</sup> MEIRRIEU, Philippe. *Op. cit.* p. 136.

<sup>105</sup> ABBAGNANO, Nicola. *Op. cit.* p. 537.

*razão pura e prática, como princípio racional de acção.*<sup>106</sup> Neste sentido surge a autonomia da vontade moral através da natureza racional do homem que o torna capaz de subtrair-se às leis da natureza que determinam os seus impulsos.

Kant defende a educação pública que é capaz de formar o cidadão, pelo que, é necessário que a escola concilie os seguintes aspectos: submissão à autoridade e o uso da liberdade. Tal, só será possível se todos tiverem consciência da função libertadora dos vínculos que se estabelecem face à autoridade do dever. Esta redefinição da relação pedagógica proposta por Kant remete-nos para a liberdade como factor de uma aprendizagem construída pelo educando que deverá pensar por si próprio. O educador/professor, não transmitirá o saber mas sim proporcionará condições para a aquisição dos conhecimentos. Deste modo, a educação é o meio pelo qual todo o ser humano poderá aceder à liberdade e, através do seu próprio discernimento, libertar-se do tipo de orientação autoritária que abafa a vontade e o livre arbítrio.

A educação será simultaneamente o meio para alcançar a liberdade e será também um acto libertador, aniquilando a relação de autoridade, ou seja, extinguindo a imposição para dar lugar à atitude orientadora, cabendo ao educando a tomada de decisões e a realização de opções.

Muito especialmente, ressaltam também os nomes de Pestalozzi, Herbert e Froebel associados a profundas reformas educativas com origem nos ensinamentos de Rousseau. Reformas essas que preconizam a ideia de que a educação é um processo natural, fundando-se nos instintos e tendências naturais, devendo ser conduzida por princípios que assentarão em estudos relativos à mentalidade infantil em desenvolvimento.

**Pestalozzi**, seguidor dos ensinamentos de Rousseau debate a causa da educação para a vida social e a questão das liberdades populares. No que se refere à educação das crianças, depara com a dificuldade de articular a liberdade da natureza com a autoridade do dever, no sentido de tornar possível a instauração de uma ordem moral e uma disciplina social. Deste modo a convivência humana deveria basear-se na livre aceitação dos vínculos sociais, assente no imperativo do dever. Pestalozzi adverte o educador para o seu papel de encaminhador da criança para o bem, que não será por certo o bem daquele que educa, que nos remeteria para o acto de domesticar e não de educar, mas sim o bem em si próprio, que a criança reconhecerá, por forma a que se realize uma educação libertadora e promotora da

---

<sup>106</sup> *Idem, ibidem*, p. 538.

autonomia espiritual. Sugere uma nova educação como forma de alcançar a regeneração social, nomeadamente através da educação das massas. Queremos dizer que aquilo que Rousseau proclamava para Emílio, Pestalozzi defendia para todas as crianças, sem excepção, confrontando, tal como o seu antecessor, as práticas educativas vigentes com o desenvolvimento natural da criança, no âmbito mental, moral e físico. De certa forma opõe-se a Rousseau quando afirma que a criança deve ser objecto da acção do educador, através da disciplina, assim o poderemos ler em Bowen: *El animal está destinado por el Creador a seguir el instinto de su naturaleza. El hombre está destinado a seguir un principio más elevado. No hay que permitir que sea regido por su naturaleza animal, en cuanto haya empezado a desarrollarse su naturaleza espiritual.*<sup>107</sup> Contudo, não defende os castigos físicos, advertindo que estes devem ser evitados e nunca utilizados, quando se tratar de falha do sistema ou dos educadores, realçando a necessidade de compreensão da natureza infantil.

Também a pedagogia de **Froebel** é marcada pela confiança profunda de que a índole da criança é boa, manifestando coerentemente grande respeito pela personalidade infantil. Toda a criança deve ser tratada como membro essencial da humanidade, motivo pelo qual, os pais e educadores/professores devem reconhecer a sua responsabilidade em relação à infância. A criança deve ser compreendida segundo a sua natureza e tratada com base no livre exercício das suas forças, com vista a uma expansão física e espiritual livre, como fonte de satisfação. Froebel, considera a sociabilidade na sua essência, uma forma de proporcionar satisfação à criança, referindo os jogos colectivos como um meio de desenvolvimento do sentido de comunidade e suas exigências. Através da relação que estabelece com os companheiros, a criança pensa-se a si própria em relação aos seus pares, conhece-se e encontra-se por meio deles.

Esta linha de pensamento defensora de uma educação ideal, libertadora e para a liberdade, que caracterizou o movimento de pedagogos ligados à educação nova, considera que a criança tem consigo os meios necessários para ser sujeito da sua formação, tratando-se da libertação da criança em relação à tutela do adulto, permitindo que a sua personalidade se realize pela autonomia contrariamente à heteronomia da educação tradicional.

---

<sup>107</sup> BOWEN, James. *Tomo III. Op. cit.* p. 303.

Surge então **Herbert** assumindo uma posição nitidamente realista, ao defender que o homem é formado pelas circunstâncias que determinam a existência de cada um, pelo que, é necessário agir sobre a criança, não como se ela já tivesse experiência mas sim promovendo a aquisição da experiência, de modo a, *contrarrestar las «massas confusas de experiencia» que se crean en la mente del niño*<sup>108</sup> Negou a existência de faculdades inatas, defendendo a actividade mental em função de representações conscientes, ou em forma latente do domínio do inconsciente. Ao agirmos sobre estas representações mentais estamos a influenciar cada pessoa e, deste modo, surge a teoria educativa segundo a qual é possível interferir nos processos mentais do educando como forma de o orientar, designadamente no que concerne à sua formação moral, considerando a criança um ser moldável por forças externas.

Herbert procurou dar uma base científica ao movimento que fez da criança o centro da prática e da teoria educativa, no sentido de ir além da base imaginativa de Rousseau, apesar de o pensamento de Herbert no âmbito da psicologia ter sido ultrapassado com o aparecimento da escola activa, nomeadamente sob o olhar crítico de Dewey. Pois, educar já não consistirá em inculcar conhecimento ao educando, uma vez que a mente humana é considerada originalmente activa. Contudo, importa atender ao facto de Herbert considerar que o ser humano adquire as primeiras representações através da percepção sensorial e que delas se desenvolve toda a vida mental. *O espírito (ou alma) é construído ou adquire um conteúdo, não pelo desenvolvimento das faculdades inerentes, mas por suas próprias experiências (...) desenvolve-se segundo as influências externas.*<sup>109</sup> Deste modo, as suas teorias baseiam-se na assimilação de ideias. Defende que a vontade é um funcionamento do espírito, que se desenvolve segundo as ideias adquiridas, sendo considerada um produto da experiência que conduz à acção e, conseqüentemente, determina o carácter. A educação tem um objectivo ético, visando a formação do indivíduo relativamente à moral e à virtude, consistindo num processo que pretende moldar a vontade de cada um. Não aceita a teoria das faculdades da alma, acreditando que o espírito no seu estado original é uma *tabula rasa*. Herbert defende que a acção pedagógica enquadra três vertentes das quais destacamos o governo e a disciplina. O governo é uma forma de controlar a agitação da criança visando a sua submissão às regras do mundo adulto. A disciplina permite manter firme a vontade educada, contando com a autodeterminação que será já uma característica

---

<sup>108</sup> *Idem, ibidem*, p. 308.

<sup>109</sup> MONROE, Paul. *Op. cit.* p. 291.

do amadurecimento moral conduzindo à formação do carácter numa atitude autónoma. Assim propõe o alcance da liberdade interior permitindo que o educando se liberte das influências do exterior e atinja a autonomia que lhe permita encontrar dentro de si as regras de conduta.

As ideias destes autores não foram desde logo postas em prática. Contudo, também não caíram no esquecimento. Em finais do século XIX tornaram-se uma referência para as práticas educativas do mundo ocidental. Nesta época verificou-se uma grande luta levada a efeito pelos grupos sociais em desvantagem, como sendo as mulheres, os negros e os brancos pobres prejudicados pelo sistema oligárquico, do governo. Esta luta motivada pela vontade de se ver concretizada a tão proclamada igualdade não teve o seu efeito imediato, continuando a verificar-se a desvantagem e submissão destes grupos ao poder vigente, com base na força e coacção, recorrendo ao uso de castigos e represálias, junto de quem ousasse desobedecer. Esta discriminação aplicava-se aos adultos e, conseqüentemente, às crianças destes grupos desfavorecidos que não tinham nem a liberdade civil nem a liberdade individual, nomeadamente no que diz respeito à educação da meninas pobres que não tinham acesso à educação pública e aprendiam o elementar no que concerne às lides domésticas, conforme nos refere Bowen: *las niñas no necesitaban educación sobre todo en letras y cálculo; las artes domésticas de coser e cocinar ciertamente, pero éstas podían ser fácilmente aprendidas en casa, y de esta manera ahorrar los fondos públicos.*<sup>110</sup>. Apesar do efeito das lutas tardar em chegar, muito gradualmente as meninas foram admitidas nas escolas públicas e, de um modo geral, o espírito de coacção foi enfraquecendo.

O século XIX caracterizou-se por ser um período de grandes e rápidas mudanças que arrastariam diversos problemas, gerados pela convergência de conhecimentos científicos e tecnológicos ligados ao desenvolvimento industrial, bem como devido ao impacto sofrido pelas instituições tradicionais. A ideia de liberdade civil e democracia popular era praticamente desconhecida entre as massas rurais e analfabetas da Europa. Os movimentos de reforma eram motivados pelo descontentamento das classes médias ascendentes e pelo crescente sentimento republicano, dado que a burguesia era a classe economicamente forte e, por conseguinte, a classe do poder. A sua posição religiosa era bastante conservadora, estabelecendo laços com a igreja como processo legitimador.

---

<sup>110</sup> BOWEN, James. *Tomo III*. *Op. cit.* p. 362.

Assim, a igreja retomava os privilégios da época medieval que havia perdido, para além de a religião desfrutar no princípio do século de um prestígio e autoridade renovados. Deste modo, as tradições conservadoras, no que se refere à educação foram reforçadas. No entanto a burguesia continuou a sofrer pressões por parte de movimentos das classes trabalhadoras. O carácter educativo da primeira metade do século XIX poderá ser entendido como um conflito entre a defesa dos privilégios por parte da burguesia e os programas destinados à escolarização das massas, com inspiração nas ideias liberais, numa valorização do saber e da instrução como condição do progresso. Os fundamentos da luta deste século pela reforma social, foram estabelecidos pela formulação de novas teorias sociais por parte de pensadores da classe média, de que é exemplo **Bentham**. Até este momento, no que toca à educação, a reforma tinha um carácter marcadamente moral, assentando os seus pressupostos na virtude que seria cultivada através dos clássicos, o que Bentham considerava retórica pomposa, falsa e sustentadora dos privilégios burgueses. Pois, no seu pensamento utilitarista, considerava a ideia de bem comum como a base da educação em que devemos renunciar aos prazeres pessoais em nome desse bem comum. Deste ponto de vista, a educação torna-se extremamente importante, na medida em que cada indivíduo precisa de ter uma visão abrangente para que as percepções do bem se tornassem mais completas, assim como as práticas contrárias ao bem comum. O utilitarismo de Bentham proporcionou à reforma uma base teórica em que a educação assumiu uma posição central e determinante para o bem social.

### **2.2.1. Os fundadores de uma educação nova**

Neste contexto de mudança e na esperança de uma boa educação que permitisse formar pessoas capazes de organizar um mundo melhor, com base na compreensão mútua, surge a crítica à educação tradicional, *formulada pela voz de Ferrière, claro, mas também de Cláparède e Decroly, de Bovet e de Cousinet, de Dewey e de Montessori, de Kerschensteiner e de Freinet, isto é, da melhor geração pedagógica de sempre.*<sup>111</sup>

Decroly e Montessori, com seus métodos pedagógicos, fundaram no início do século XX a educação nova.

---

<sup>111</sup> NÓVOA, António ( 1995 ). Uma educação que se diz nova. In CANDEIAS, A.; NÓVOA A.; FIGUEIRA, M. H. *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Alvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: EDUCA, p.26.

**Decroly** (1871-1932) através de uma filosofia em torno dos aspectos sociológicos e psicológicos, define o interesse e a auto-avaliação como princípios educativos conducentes à preparação da criança para a vida. Deposita na ciência a possibilidade de se encontrarem as soluções para os problemas que a sociedade enfrenta, e critica a escola que, enquanto instituição de extrema importância, não cumpria os objectivos. Considerou que a sua organização e influência determinaria o futuro da sociedade, atendendo a que se deve proporcionar ao educando a possibilidade de resolver os seus problemas no momento em que surgem, não se tratando apenas de uma preparação para a vida adulta. Defende o educando como um sujeito activo na execução de tentativas e experiências, atendendo a que o interesse que vem da manifestação de necessidades primárias e do instinto é uma condição básica para a educação eficaz, ao contrário dos métodos de uma educação passiva. Este posicionamento traduz a convicção de que *a vida é educadora* e que as crianças precisam de uma escola que permita o desenvolvimento das tendências sociais, reconhecendo na liberdade um valor essencial e demonstrando preocupação quanto à forma de conciliar as liberdades individuais com as colectivas.

**Maria Montessori** (1870-1952) opõe-se aos métodos da educação tradicional atendendo a que estes não respeitavam os mecanismos evolutivos do desenvolvimento infantil. Defende a educação da vontade e da atenção através da actividade, permitindo ao educando o exercício da sua liberdade num contexto de cooperação. Considera que a formação da criança é determinada pelos estímulos externos, pelo que estes devem ser definidos previamente, pressupondo a compreensão das coisas a partir delas mesmas, por forma a estimular na criança um impulso interior que se manifesta espontaneamente pelo intelecto. No que se refere às questões da disciplina, rejeita os castigos e defende o respeito pela personalidade da criança, de forma a obter uma disciplina com origem no interior de cada um e nunca imposta de fora. Aconselha a permissão de certa margem de liberdade à criança que será a base de uma autêntica disciplina, aquela que vem do interior, que é ditada pela vontade própria.

Claparède, assim como Dewey, viriam a contribuir para o movimento da educação nova com uma filosofia pedagógica voltada para o respeito pela personalidade da criança e para a valorização da actividade livre, afirmando que o educador deve fornecer os meios para que a criança se desenvolva por si mesma.

**Claparède**, (1873-1940) destaca-se neste âmbito ao considerar fundamental para a prática pedagógica o conhecimento dos processos mentais e a evolução das crianças, pretendendo construir uma teoria científica sobre a infância, defendendo o estudo dos processos psicológicos como funções de adaptação ao ambiente. Em seu ponto de vista, o conceito de vida corresponde a um processo contínuo de adaptação conduzido pela necessidade que desperta o interesse numa lógica de utilidade e eficiência.

**Dewey** (1859-1952) tinha uma visão pluralista da democracia, que entendia como moral, económica, educacional e política, traduzindo uma participação do sujeito na vida da comunidade e promovendo a possibilidade de diálogo livre. Segundo este autor, a democracia é a forma de vida necessária para a verdadeira educação garantindo a liberdade de expressão e igualdade de oportunidades. Propõe a educação activa em substituição da educação pela instrução numa crítica profunda dirigida à educação tradicional que tinha como finalidade formar a criança de acordo com modelos definidos previamente ao invés de proporcionar à criança condições para que resolva por si própria as suas dificuldades. Dewey valoriza os interesses das crianças que geram o esforço e a disciplina. Considera o espírito de iniciativa e a independência, um caminho para a autonomia e responsabilidade que são características de uma sociedade democrática contra o espírito de submissão que a educação tradicional pretendia.

Também Ferrière, Cousinet e Freinet difundiram as ideias da Escola Nova/ Educação Nova, defendendo que a actividade educativa deveria ser baseada nas actividades naturais da criança, nomeadamente o jogo, considerando a criança como ela é e não como o adulto que virá a ser.

**Ferrière** (1879-1960) foi um grande crítico da escola e da educação do seu tempo, destacando-se como divulgador da educação nova e investigador junto de vários países para descobrir as respectivas experiências pedagógicas de carácter renovador, mantendo contacto com diversos pedagogos e sendo convidado para proferir várias palestras.

**Cousinet** (1881-1973) exalta a liberdade de aprender, sem constrangimentos ou limitações, sabendo que necessariamente, aprender é construir o saber, é descobrir, enquanto memorizar é armazenar informação o que não importa nada, pelo que a liberdade de construção do saber é fundamental, dando especial relevo ao trabalho em grupo sob organização livre das crianças que aprendem a reconhecer os seus erros e a corrigi-los. Trata-se portanto, de uma educação centrada na criança.

**Freinet** (1896-1966) toca a questão da autoridade quando nos fala da pedagogia do bom-senso ao confrontar uma pedagogia conservadora com uma pedagogia moderna. Evoca as leis naturais da vida que são válidas para todos os seres. Considera que a escolástica despreza o conhecimento dessas leis e as *verdades de sempre*, as quais são válidas para as pessoas sensatas, nomeadamente a *gente do povo*. Freinet defende que é necessário motivar a criança para que surja a necessidade e o gosto pela aprendizagem. Este gosto nunca surgirá através do medo, pelo que não é aconselhável o castigo físico nem os gestos bruscos que despertam o sentimento de defesa. Diz-nos que poderia pensar-se que um bom pastor é aquele que firmemente impõe uma ordem e uma disciplina com gritos determinados, experimentando um certo prazer ao fazer sentir uma autoridade que pela força contraria a tendência natural. Contudo, em contrapartida, mostra-nos como uma atitude oposta, com base na compreensão, na bondade e no auxílio, conquista o educando que se aproxima do educador e o segue sem que seja necessário chamá-lo, e então diz na parábola “*Os Caminhos da Verdade*”: *Ficava orgulhoso quando saciados e gabava-me de nunca ter elevado a voz, tão atentos ficavam aos meus gestos e aos meus cuidados. Duas atitudes! Duas pedagogias! Mas a escola ri-se da humilde experiência dos pastores!*<sup>112</sup> Denuncia a atitude da escola que habitua os alunos a obedecer sempre, sobretudo quando as ordens contrariam as tendências e desejos mesmo que seja necessário recorrer a *chibatadas*, e desse modo se formariam as *personalidades fortes e as almas bem temperadas*. Mas, o manejo impiedoso do chicote provavelmente apenas alimenta a orgulhosa vaidade de uma autoridade formal. Freinet apela a uma atitude mais afável que permita à criança uma caminhada livre, compensadora e não dolorosa, sempre contando com o auxílio do educador quando necessário para garantir o sucesso da caminhada. A criança, tal como o adulto não gosta de ser mandada autoritariamente, considerando que uma disciplina rígida ou a obrigatoriedade sob imposição é um erro e ineficiente, contudo é necessário encontrar uma forma de manter a ordem e a disciplina muito embora negando o recurso aos castigos que considera humilhantes e de efeito aparente. Freinet preconiza que um regime autoritário na escola não será capaz de formar cidadãos democratas. Aponta o respeito pela criança que por seu lado respeitará o educador, como sendo a única forma de educar com dignidade. Por conseguinte denuncia o autoritarismo da escola tradicional visível nas regras rígidas determinadas arbitrariamente.

---

<sup>112</sup> FREINET, C. (1978). *Pedagogia do bom-senso*. Lisboa: Moraes Editores, p. 10.

Por sua vez, **Piaget** (1896-1980) ao estudar a evolução do pensamento, procurando entender os mecanismos mentais, afirmou que as crianças não pensam como os adultos. Interagem com o meio ambiente construindo estruturas mentais e procurando compreender activamente o mundo que as rodeia, para que a educação deva estimular e promover a descoberta e a construção do conhecimento. Deste modo se poderão formar pessoas criativas, activas e críticas, na busca permanente da autonomia. Para Piaget, ser autónomo significa ser capaz de cooperar e construir um sistema de regras necessárias à manutenção do respeito mútuo nas relações humanas, coordenando perspectivas sociais diferentes. Esta capacidade manifesta-se a partir do momento em que se desenvolve a autoconsciência e se torna possível reconhecer a existência do outro e progressivamente a necessidade de regras, de hierarquia e de autoridade. A consciência de uma regra supõe o sentimento de respeito pela autoridade do outro, sabendo-se que a autonomia implica que as leis e as regras sejam opções do sujeito através da autodeterminação, no âmbito da convivência social. A autonomia moral assenta no respeito mútuo que tem por base o respeito por si próprio.

A consciência centrada na autoridade do outro anula a acção de cada um como sujeito, porque a pessoa submeter-se-á às regras em função do outro. O respeito mútuo será condição indispensável à autonomia, quer do ponto de vista intelectual, na medida em que liberta a criança das opiniões impostas, quer do ponto de vista moral, porque substitui as normas da autoridade pela norma inerente à própria consciência. Consideremos portanto a autonomia como sendo a capacidade de tomar decisões por si próprio, não significando liberdade completa, mas sim ter capacidade para considerar os factores relevantes e atender aos diversos pontos de vista.

### **2.3. Educação Nova/ Escola Nova: actividade libertadora**

Através dos autores que acabamos de abordar, surge o movimento da Educação Nova com a finalidade de reformar as teorias e as práticas educativas, tendo sido interiorizado através de um processo de assimilação difundido nas principais escolas normais europeias. *Tal processo terá sido relativamente eficiente na construção de uma “ideologia” crítica face à educação, uma ideologia que soube também produzir*

*alternativas interessantes ao que então se estava a passar no campo educativo das sociedades ocidentais da transição do século.*<sup>113</sup>

Portanto, sob a influência da filosofia rousseauiana, as novas ideias tiveram a sua repercussão na reforma da escola e da educação, de maneira que, face à necessidade de conhecer as crianças a educar, se tornou indispensável atender à especificidade da infância. Os pedagogos desta corrente defendem o recurso a um processo activo na intenção de levar a criança a adaptar-se ao mundo através da observação e da experimentação. Por isso, a experiência e a actividade são a base dos procedimentos educativos que caracterizam a educação nova com base em novas referências psicológicas que advêm do progresso, designadamente, da biologia e da psicologia. Pois, já Rousseau defendia que a educação deveria ser fundada na própria acção da criança, embora não se verificasse de imediato o impacto desta tese na prática educativa, *cremos que Rousseau influenciou de facto os pensadores da Educação Nova.*<sup>114</sup> Este movimento, surge portanto num contexto de ideias novas que marcam o início do século XX, designadamente no que se refere à exigência de liberdade e combate aos constrangimentos, pelo que, *teve o impacto de um movimento revolucionário a favor da criança (...) foi uma tentativa generosa, muitas vezes utópica, que pretendeu construir uma escola ajustada aos seres em formação.*<sup>115</sup> Fundava-se assim uma prática educativa dirigida à criança concreta, fazendo da educação um acto de adaptação à vida, insistindo no respeito pelo ser a educar e pela sua liberdade. São rejeitados os procedimentos autoritários considerados ineficazes para além de constituírem uma ofensa à espontaneidade e à dignidade da criança. Surge um novo sentimento por parte dos adultos relativamente à infância, designadamente no que se refere ao reconhecimento da especificidade desta fase da vida do ser humano. Deste modo, o educador deve adaptar-se à criança, observando e considerando o objecto de conhecimento como sendo um estímulo à actividade e transformação da criança através da interacção com os seus pares e com o próprio educador. Sob a filosofia da pedagogia activa o objecto e o sujeito deixam de ser considerados um fora do outro. *A escola deverá oferecer as condições materiais e também morais que permitam aos jovens formar-se “a partir do interior”.*<sup>116</sup> Neste contexto, espera-se a participação activa das crianças em tudo o que se

---

<sup>113</sup> CANDEIAS, António. *Op. cit.* p. 17.

<sup>114</sup> *Idem, ibidem*, p. 16.

<sup>115</sup> MÉDICI, Angéla (2002). *A Educação Nova*. Porto: Editora Rés, p. 10.

<sup>116</sup> *Idem, ibidem*, p. 133.

refere à sua educação e à vida escolar, designadamente a manutenção da disciplina, numa atitude reflexiva.

*A educação é intrinsecamente uma actividade que parte da criança, ou seja, a tarefa, obra e realização da criança (...) a educação é uma obra que pertence à criança que não tem de ser educada nem de se educar, mas que apenas tem de viver.*<sup>117</sup> Assim é reconhecido à infância um valor positivo com as suas particularidades e, o adulto, deve limitar-se à expectativa e não à intervenção, muito embora não descurando a importância de observar a criança e estudar as suas necessidades por forma a proporcionar-lhe o ambiente adequado ao seu desenvolvimento, contendo os estímulos necessários. Verifica-se uma prioridade da formação sobre a informação que surge da mudança de perspectiva motivada pelas teorias de Rousseau, tendo conduzido a reflexão pedagógica a centrar-se na criança e não no pedagogo. Portanto, a formação do espírito e do carácter têm primazia sobre a instrução, visando uma educação global, ou seja, no âmbito social, afectivo, motor e cognitivo.

Os defensores desta corrente pedagógica afirmam que do *Emílio* não se poderão adoptar todos os excessos e paradoxos, contudo a sua influencia foi determinante para reabilitar a natureza humana que era considerada originariamente má, tendo o movimento da Educação Nova surgido envolto em optimismo e confiança. Acreditava-se na bondade do ser humano como ponto de partida para que se tornasse ainda melhor. Por conseguinte, preconiza-se a ideia de que a criança não tem defeitos, poderá sim, sofrer a influência de uma má educação, ou, como refere André Berge, uma educação não educativa, em que se poderá enquadrar a educação tradicional, segundo este autor.<sup>118</sup> Em contrapartida, a educação nova procura estimular as crianças, trabalhando sempre no sentido de responder à curiosidade do educando. O espírito deste método acaba por diluir as fronteiras entre educação e ensino, assumindo um papel muito abrangente ao considerar a criança como um todo. Com efeito, este novo posicionamento relativamente à educação, assume como finalidade o *florescimento máximo da personalidade na dupla perspectiva individual e social*,<sup>119</sup> estendendo-se do princípio ao fim da existência de cada um, não estando limitada a um período da vida, pelo que, valem para todas as idades os seus princípios gerais. Deste modo, a pessoa da criança é tão reconhecida como a do adulto que já não se apresenta

---

<sup>117</sup> COUSINET, Roger. *Op. cit.* p. 91.

<sup>118</sup> BERGE, André (1967). *A Educação Nova – Pró*. Lisboa: Edição Livros do Brasil, p. 8.

<sup>119</sup> *Idem, ibidem*, p. 13.

como detentor de um direito divino, estando submetido aos mesmos imperativos universais, cujo exemplo de prática de vida passa a ter tanta importância como os princípios que procuram transmitir teoricamente.

Nesta perspectiva é necessário que o educador conheça bem as tendências e forças naturais do educando para daí tirar o melhor proveito e concretizar os seus objectivos educativos. Educar é uma ciência e uma arte que se apoia no conhecimento da natureza *a qual não é aceite à priori como um inimigo a vencer*,<sup>120</sup> sendo encarada como uma forma de submissão ao real, respeitando as exigências da natureza da infância. Esta consideração sobre a infância é a melhor forma de obter o respeito do educando em relação ao adulto, e por conseguinte caminhar para uma autoridade baseada em novos pressupostos. A questão do respeito pelas exigências da criança no âmbito da sociabilidade está patente em sistemas de educação nova, atendendo por exemplo ao gosto pela cooperação que, enquanto método de trabalho é construtivo, na medida em que permite distribuir tarefas diferentes por cada criança, segundo as suas afinidades, tendo como objectivo o interesse comum. Todas as formas de cooperação e recurso à iniciativa e à responsabilização dos educandos em proveito da comunidade constituem lições práticas de civismo com base numa realidade natural, sendo por conseguinte, mais eficazes do que os ensinamentos teóricos.

O educando que aprende a disciplinar-se a ele próprio está a tornar-se apto para se submeter às disciplinas que possam vir a ser-lhe impostas posteriormente. Através deste caminho de maturidade, a criança é o primeiro beneficiário, reconhecendo autoridade a quem o ensina e lhe presta auxílio por forma a fortalecer a sua dignidade como ser humano capaz de progredir e melhorar as suas atitudes sob a sua própria vontade apesar de orientado pelo adulto. Deste ponto de vista, é necessário ter em conta, para além do objectivo educativo, também a criança, não se vendo nela apenas um subordinado, nunca sendo demais a atenção que se lhe possa dar.

Os defensores da educação tradicional, preocupados com a autoridade e a disciplina, denunciam o exagero no que se refere à libertação da criança. Contudo, quando se fala em liberdade, importa reter a ideia de que não deve tratar-se nunca de uma libertinagem, antes pelo contrário, constata-se a preocupação de proporcionar às crianças a experiência da aprendizagem da liberdade. Aliás, conforme é possível ler em André Berge, não há motivo para relacionar a educação nova com um liberalismo desmedido, na medida

---

<sup>120</sup> *Idem, ibidem*, p. 16.

em que a questão liga-se apenas com o facto de os educandos se sentirem e mostrarem à vontade, livres de qualquer ansiedade, e por isso confiantes e sem medos em relação ao adulto. Pois, as normas a que estão sujeitos vão de encontro às suas próprias necessidades, estabelecendo-se uma confiança recíproca que, como já foi dito, assenta no conhecimento da natureza da infância. Assim prevalece o cuidado de assegurar o respeito pelos limites impostos sem atrofiar o desenvolvimento e a realização de cada criança.

A criança é libertada pelas aptidões que a educação desenvolve, por vezes através de pressões mas nunca de uma forma arbitrária, e que lhe permitirão saber viver em comunidade, partindo do princípio de que a liberdade absoluta é impraticável. Esta atmosfera de liberdade é favorável ao desenvolvimento das capacidades de cada criança, não esquecendo que a liberdade na educação nova é concebida como actividade livre, a qual se opõe à atitude passiva que o educando assume quando é obrigado a ser apenas receptivo, por forma a contrariar o dinamismo natural, o que origina a procura da satisfação de exigências individualistas sob procedimentos arbitrários que proíbem a atitude livre.

Este conceito de liberdade na educação apenas consiste na intenção de considerar a natureza e as necessidades do ser humano cientificamente estudadas, e por conseguinte educar e não “domesticar”, conceito este mais conotado com as teses defensoras da educação tradicional em que não é tida em consideração a natureza infantil, de forma que apenas importa obter um comportamento dócil e submisso. Com efeito, educar não será deixar a criança fazer tudo o que quer, mas sim querer tudo o que faz e aquilo que deve fazer, de maneira que, em consciência e sem submissão nem opressão, a criança possa cultivar o que em si tem de melhor para ela própria e para a colectividade.

### **2.3.1. Posições críticas**

Com este movimento ligado à educação, tornou-se evidente o conflito entre dois modelos pedagógicos. Por um lado consideremos o modelo tradicional, segundo o qual a criança é como um objecto a ser formado por uma acção exterior exercida sobre ela tendo por base valores e normas ideais e, por outro lado, consideremos o modelo novo que reconhece na criança os meios necessários para ser sujeito da sua própria formação.

O primeiro modelo submete a situação educativa ao primado do objecto e não reconhece ao educando o estatuto de sujeito que permitiria a tomada de iniciativas, de modo que acaba por comprometer o desenvolvimento do processo de personalização daquele que aprende. Por seu lado, os defensores da tradição admitem que a educação nova valoriza o conhecimento como sendo o produto da descoberta realizada pelo educando, e consideram que deste modo é afirmado o primado do sujeito que aprende, relegando o professor para uma situação de “presente-ausente”, tendendo a levar o aluno a uma complexa descoberta de saberes que decorrem de milénios de esforço da humanidade.

De facto, através da nova corrente é valorizada a experiência e a actividade do educando numa libertação em relação ao domínio do adulto que permitirá a realização da personalidade da criança através da autonomia. Sobre esta questão, como já tivemos oportunidade de referir em Dewey, considerar-se-á o princípio da continuidade e o princípio da interacção, de forma a estabelecer-se uma relação entre determinada experiência presente, as experiências passadas e as futuras. Mas como diz Saviani, o ensino não é pesquisa<sup>121</sup> e os métodos da educação nova obrigam professores e alunos a encetar um processo de investigação, recolha e análise de dados para chegar ao conhecimento.

Este posicionamento vem colocar o educador ao mesmo nível do aluno retirando mérito à pessoa que ensina e por consequência autoridade sobre o assunto, fixando um tipo de relação simétrica ou seja de igual para igual e, conseqüentemente, anulando a concepção hierárquica da autoridade. A educação tradicional transmitia conhecimentos já adquiridos pela ciência, estabelecidos e integrando a cultura da humanidade, não fazendo sentido estar sempre a começar do nada. Por esta razão a educação tradicional está centrada no professor/educador, o adulto que domina os conteúdos cuja aquisição não se dá sem esforço nem espontaneamente. Por este motivo, para se aprender é necessário disciplina que permita a aquisição dos conteúdos indispensáveis à integração na sociedade. Apesar de tudo, continuou a haver dentro da Escola aqueles professores que assumiam e não prescindiam da sua autoridade, fazendo uso dessa autoridade para conduzir os alunos a um nível elevado de conhecimento no âmbito da cultura da humanidade.<sup>122</sup> Assim persistiu uma autoridade de domínio tradicional, em que os valores e os conteúdos a transmitir se impunham, preestabelecidos e com uma dimensão sagrada, destinados a serem transmitidos de geração em geração.

---

<sup>121</sup> SAVIANI, Dermeval (1991). *Escola e democracia*. S. Paulo: Cortez editora. p. 56.

<sup>122</sup> *Idem, ibidem*. p. 60.

Sob os princípios da educação nova, a intervenção do educador incide sobre as condições objectivas da situação, no sentido de proporcionar ambiente favorável ao desenvolvimento do educando numa interacção com as suas capacidades, por forma a criar a experiência educativa que valorize as capacidades e propósitos individuais, procurando incentivar no educando o desejo de continuar a apreender. Deste modo se poderá afirmar o respeito pela individualidade de cada sujeito, bem como o desenvolvimento da capacidade de análise e sentido crítico, o que terá certamente a sua repercussão na aquisição da autonomia e disciplina interior que poderá fundamentar a autoridade educativa.

Ora, para os que permaneciam ligados aos velhos hábitos da educação tradicional, os métodos da educação nova resumem-se a um conjunto de fantasias pedagógicas que não promovem a aprendizagem. Há os que defendem ainda que os açoites e as palmadas são necessários a uma boa educação, o que nos remete para um autoritarismo por parte dos educadores, depreendendo-se que, através da educação nova, o educador/professor terá que abdicar do seu estatuto de superioridade. Então, os adeptos da educação nova defendem os seus ideais afirmando que o educador deve descer do pedestal passando a ver a criança como um semelhante, atendendo a que, o comportamento autoritário não é um reforço à autoridade mas sim um exagero abusivo e ineficaz, sendo que, por vezes, atrás de uma aparente submissão, desenvolvem-se comportamentos de rebeldia, conforme refere André Berge.<sup>123</sup>

Contudo, alguns defensores da tradição como Gilbert Robin, reforçam o seu posicionamento, afirmando que por hereditariedade ou devido a uma educação assente numa autoridade firme de direito tradicional, existem alguns jovens bem formados que não se deixam contaminar por ideias avançadas. Em contrapartida, existem os jovens cuja educação não despertou neles o gosto pela cultura do espírito em consequência das novas teorias subversivas, as quais definem como ineficazes as formas tradicionais de educação moral vigente nas anteriores sociedades humanas, ao abrigo de verdades e autoridades incontestadas.

Tendo-se gerado um misticismo em torno da moralidade que implicava um mundo de inibições, foi-se longe demais, diz Robin, pois que, ao procurar desmistificar a moral as crianças são educadas à margem de tudo o que habitualmente constitui os esteios do desenvolvimento da personalidade. Assiste-se à não existência de princípios bem assentes,

---

<sup>123</sup> BERGE, André. *Op. cit.* p. 31.

assim como de instituições estáveis e hábitos consagrados, enfim, a crescente desvalorização da autoridade institucional. Esta, acusada de permitir uma moralidade arcaica apenas servindo para escravizar as consciências, como constata Robin:

*(...) o pudor é evidentemente hipocrisia; a vergonha, provocação; a generosidade, um investimento; a honorabilidade, uma falta de imaginação, bravura tem o cheiro do seu fanfarrão, e a coragem o do seu poltrão. A piedade fere o amor próprio. A caridade humilha o que ela socorre. Eis-nos, daqui em diante, novos em folha, desembaraçados de preconceitos. Eis-nos verdadeiros selvagens.<sup>124</sup>*

Desde o ponto de vista daqueles que defendem a tradição, a educação nova tem por finalidade o desenvolvimento da personalidade individual. Desvaloriza os sentimentos de competitividade ao desenvolver os sentimentos de auxílio mútuo e solidariedade. Gera sentimentos colectivos manifestos numa melhor compreensão do dever social, procurando desenvolver a inteligência enquanto faculdade de adaptação e ensinando as crianças a viver umas com as outras. Por outro lado, repugna qualquer acção moral exercida conscientemente sobre a criança, na convicção de que a criança conduzida pela sua própria experiência, reconhecerá a necessidade de uma ordem colectiva e de uma norma pessoal. Deste modo apaga-se o educador, permitindo que a criança compreenda através do uso da liberdade os limites que se impõem e esta educação absolutamente livre será tudo menos educação. Afigura-se, segundo Robin, como *areia solta*, cuja aplicação suscita muitas dúvidas e críticas, sugerindo que a autoridade dos educadores é enfraquecida por toda esta teoria em que a noção de confiança, liberdade e autonomia, se sobrepõe à noção de esforço e domínio de si próprio. Este ideal não prepara as crianças para a vida social, para a noção de trabalho, deveres e competições. A Educação Nova despreza a tarefa de cumprir, tal como despreza as restrições e a prova a ultrapassar.

Pois, a educação deve preparar para a competição que é a regra básica na luta pela vida, e o educador deve levar a criança a interessar-se pelo que lhe ensinam e não ensinar-lhe o que a interessa. Ao admitir-se o espírito de tolerância, respeitando a consciência de cada um, constata-se que a autoridade de instituições como o Estado ou a Igreja é discutida e desdenhada, evoluindo para a falta de coerência e paradoxos que geram a desordem

---

<sup>124</sup> ROBIN, Gilbert (1967). *A Educação Nova – Contra*. Lisboa: Livros do Brasil, pp. 6 e 7.

social. Pois, afirma Robin, *castigai sem piedade aquele que perturba a ordem e o equilíbrio da sociedade. Pouco importa que ele tenha razão perante a sua própria consciência e talvez até perante Deus: não a tem perante os homens, e nós somos uma sociedade, uma sociedade compacta em que o lugar moderado de cada um, ao menos esse, deve ser respeitado.*<sup>125</sup> Assim se defende que os valores morais e educativos se desmoronam causando a decadência das instituições à luz da psicanálise e da educação nova. Observa-se a fraqueza da autoridade que conduzirá à desordem e falta de disciplina evidente no comportamento das crianças. A grande falha em educação é a fraqueza, que priva o educador da autoridade, e o educando do sentimento de segurança, consequência do *optimismo pedagógico* apontado a esta nova corrente.

Em contrapartida, os seus fundadores e divulgadores como Roger Cousinet, afirmam a substituição da actividade do educador/professor pela actividade do aluno, ou seja, o educando não tem que ser ensinado, tem apenas que aprender a descobrir. Cousinet reafirma a aplicação das descobertas da psicologia infantil, preconizando o respeito pela personalidade da criança, pela actividade livre e defendendo que *o educador não tem que preparar nem que formar a criança (“o que muitas vezes significa deformá-la”), mas fornecer-lhe os meios de se desenvolver por si mesma.*<sup>126</sup>

O movimento de opiniões em torno da Educação Nova foi tendo as suas quebras, face a problemas de ordem política e social que se sobrepuseram aos problemas educativos. Contudo, ultrapassadas as crises, novamente surgiram os movimentos críticos que por sua vez reafirmavam a confiança depositada na infância e nos novos métodos educativos, como forma de garantir a melhoria das sociedades humanas.

Verifica-se por conseguinte, uma forte actividade voltada para a educação, facultando a fixação dos ideais da educação nova, que se vai afirmando progressivamente, apesar de certa incompreensão de que continuava a ser alvo. Segundo Cousinet, a educação nova tornar-se-ia tanto mais débil quanto maior fosse o numero de adeptos, atendendo a que uma ideia nova corre maior risco por parte dos adeptos do que por parte dos adversários.<sup>127</sup> Por conseguinte, a dado momento o número de adeptos verifica-se muito superior e os adversários deixam de apontar a Educação Nova como um erro, passando a afirmar apenas que não traz nada de novo. Cousinet destaca os *falsos amigos*, aqueles

---

<sup>125</sup> *Idem, ibidem*, pp. 69 e 70.

<sup>126</sup> COUSINET, Roger. *Op. cit.* p. 86.

<sup>127</sup> *Idem, ibidem*, p. 88.

adeptos que apenas se servem de certos processos novos para facilitar a sua actividade, mas que no entanto mantêm o espírito da educação tradicional, cometendo erros em nome da educação nova, e em proveito pessoal, especificamente permanecendo em primeiro plano no processo educativo.<sup>128</sup> Desta forma poderemos detectar uma atitude muito tradicionalista, camuflada pelas práticas da educação nova, cujo espírito é distorcido.

Portanto a essência da educação nova tem que estar bem definida, pois que de outro modo, apesar de já serem poucos aqueles que se opõem aos métodos da educação nova, esta continua a ter cada vez menos defensores da sua essência. Não podemos esquecer que no espírito das novas ideias, o educador não tem que satisfazer as necessidades da criança, pois esta o fará face aos estímulos que o meio lhe apresentar, e, ao educador, basta proporcionar esses estímulos. Ele próprio não deve ser parte integrante do conjunto de estímulos sob pena de cair no erro da educação tradicional, em que o educador pretende estar em destaque, cumprindo a finalidade do seu ensino e fazendo uso da sua autoridade. Por conseguinte, o educador não terá que se impor às crianças. Deverá estar subtilmente presente, mas realmente presente.<sup>129</sup> O educador deverá ser um observador atento, confiando a criança a si própria. Observa o educando na sua interacção com o meio e deixa-o crescer respeitando a sua actividade e, deste modo, proporcionará às crianças uma ajuda inteligente e o auxílio necessário para que se desenvolvam. Desta forma a autoridade tradicional vai deixando de funcionar e cria-se um vazio no que concerne à autoridade educativa.

Cousinet afirma que o educador/professor ama as crianças sem qualquer preocupação no que respeita à sua superioridade, permanecendo como um companheiro. O espírito da educação nova não enquadra a atitude do educador/professor que procura quebrar a tradição apenas através da renovação de métodos tentando adapta-los da melhor forma ao educando, atendendo a que *a educação nova não está agremiada a um sistema, uma organização, um conjunto de regras, de processos, de métodos. É essencialmente uma forma de actuar por parte do educador e um modo de vida para os alunos. Ou se adere totalmente a este espírito, ou se fica completamente estranho.*<sup>130</sup>

Neste sentido, o educador/professor tem apenas que “entrar em acção” preparando o meio adequado a cada idade, que permitirá à criança encontrar os estímulos e satisfazer

---

<sup>128</sup> *Idem, ibidem*, pp. 88 - 90.

<sup>129</sup> *Idem, ibidem*, pp. 149 e 150.

<sup>130</sup> *Idem, ibidem*, p. 89.

as suas necessidades verdadeiras e individuais, visto que cada criança terá as suas necessidades específicas. *Existem necessidades que determinada criança não sente, e nunca sentirá. Ela é como é.*<sup>131</sup> O educador não conservará conhecimentos rígidos, tem que ser versátil, adquirir conhecimentos novos que se ajustem melhor às necessidades das crianças. *É precisamente nestas necessidades definidas, e não em princípios gerais que assenta a sua ajuda*<sup>132</sup>.

A aplicação prática deste espírito educativo traduz alguns pontos fracos, segundo António Candeias, nomeadamente no que se refere à estruturação das aprendizagens e à *desadequação das estratégias não directivas*, trazendo também um conjunto de ideias e práticas que, progressivamente foram introduzidas de um modo geral na educação, com resultados considerados ambíguos.<sup>133</sup> Candeias refere, entre outros factores, o relacionamento entre adultos e crianças, e a participação de todos nos ambientes de aprendizagem, constituindo testemunho da influência da educação nova na cultura educativa, com especial relevo para a individualização da relação pedagógica entre o adulto e a criança, permitindo adaptar planos específicos não sistematizados com a finalidade de respeitar a individualidade dos educandos. Isto implicaria determinadas condições, como sendo a existência de ideias gerais sobre as finalidades da educação, bem estruturadas, susceptíveis de serem transportadas para as práticas pedagógicas do quotidiano. Também de salientar a necessidade de os professores/educadores aderirem a essas ideologias bem como a necessidade de espaços físicos que facilitem novas práticas através da desmassificação do sistema educativo. Estamos a falar de um trabalho adaptado a pequenos grupos posto em prática por professores/educadores que determinam as suas funções, dispensando a definição genérica de funções e métodos. Face a estas condições seria necessário ultrapassar o modelo educativo burocratizado e massificado oriundo da época industrial dos séculos XVIII e XIX, o qual, para traduzir uma imagem social de eficácia, é necessariamente autoritário e injusto. E, por conseguinte, serem introduzidas de maneira progressiva, formas de trabalho com base nos *métodos activos* no sentido da democratização do espaço escolar onde interagem as crianças e os professores/educadores.

Sobre estes aspectos podem antever-se consequências ineficazes, designadamente quanto à imagem de facilidade que o trabalho não estandardizado pode criar, conduzindo à

---

<sup>131</sup> *Idem, ibidem, p. 150.*

<sup>132</sup> *Idem, ibidem, p. 154.*

<sup>133</sup> CANDEIAS, António. *Op. cit.* pp. 22 e 23.

degradação dos sistemas educativos existentes, bem como ao estado da educação, o que despertará o desejo de reabilitar a autoridade tradicional que estaria a perder-se.

Segundo António Nóvoa, o movimento da educação nova foi perdendo o fulgor com o decorrer do tempo passando do radicalismo à sensatez e ao equilíbrio, em função das circunstâncias e dos contextos sociais, não excluindo o facto do cansaço provocado pela resistência da escola e dos métodos tradicionais à transformação.<sup>134</sup>

### **2.3.2. Autoridade educativa face aos valores democráticos**

A Escola Nova/ Educação Nova verificou-se muito inovadora por altura da sua fundação, embora causando um impacto directo limitado sobre as realidades escolares, apesar da difusão social dos novos olhares sobre a educação, particularmente no que diz respeito à organização do quotidiano escolar que passa a ter subjacente o princípio da autonomia dos educandos.

*O quotidiano da escola nova alicerça-se no princípio da autonomia dos educandos, isto é numa educação moral e intelectual que não se exerce autoritariamente de fora para dentro, mas antes de dentro para fora, graças à experiência e ao desenvolvimento gradual do sentido crítico e da liberdade; o sistema disciplinar, bem como a educação da consciência moral e da razão prática, devem fazer-se no quadro desta perspectiva.<sup>135</sup>*

Face a estes princípios e à dificuldade de os pôr em prática, constata-se certo desalento em relação aos novos ideais apesar do seu contributo determinante para uma nova visão da criança e da acção educativa. É um movimento que, segundo Nóvoa, traduz o espírito da época em que se dá, caracterizado por contradições e ambiguidades que decorrem da diversa interpretação e aplicação das novas teses educativas às quais falta a firmeza conceptual. Aqui surge a questão da diversidade ideológica que sustenta a polissemia de conceitos ligados à educação nova, pelo que não basta olhar para os conceitos-chave da educação, sendo necessário compreender o envolvimento ideológico e

---

<sup>134</sup> NÓVOA, A. *Op. cit.* p. 25.

<sup>135</sup> *Idem, ibidem*, p. 32.

as práticas educativas que lhe estão subjacentes. As propostas pedagógicas estarão sempre ligadas a um sistema ideológico que lhes dê sentido e que permita a sua aplicação prática. Refere Nóvoa que alguns pedagogos ignoraram esta análise, caindo na falta de especificidade que acaba por ser um dos maiores perigos da tentativa de inovação pedagógica.<sup>136</sup>

Neste contexto, e a partir do momento em que deixa de haver resistência aos novos ideais, cai-se nas ambiguidades e falta de rigor que alimentam o estado de indefinição e ineficácia associado aos sistemas educativos modernos.

Daqui decorre uma fragilidade que retira crédito e autoridade pedagógica aos educadores/professores própria de um tempo em que o impacto das mudanças suscitadas pelo movimento da Educação Nova/Escola Nova, nos remete para a erupção de uma nova atitude que *sacraliza* a criança e a torna intocável, limitando a acção do adulto sobre a infância, e fragilizando a autoridade. Isto conduz à procura de caminhos que permitam a recomposição da autoridade, o que passa pelo aparecimento de diferentes grupos de opinião. Por um lado surge a perspectiva de um retorno às formas antigas de autoridade, olhando para o passado como um modelo a seguir e defendendo a necessidade de uma disciplina rigorosa. Em contrapartida surge a perspectiva defensora de uma atitude que estará ainda por definir, mas que se inclina para uma versão renovada da autoridade.

Diz António Candeias que os pedagogos da educação nova são contemporâneos da transformação que modifica o mundo, o qual se deve à revolução industrial e à progressiva institucionalização das sociedades. De um modo geral dá-se uma evolução da mentalidade e dos hábitos, numa afirmação de igualdade que constitui a consciência democrática, de que decorre uma forma de governo que implica o consentimento e a igualdade de oportunidades. Verifica-se a fé na capacidade individual e colectiva no que diz respeito à resolução de problemas e à garantia do bem comum.

São também contemporâneos de um período em que, face ao contexto de mudança surgem as inaptações conducentes a uma certa tentação, naturalmente humana de voltar ao passado para ultrapassar o descontentamento com o presente. E neste sentido, salientamos também os inconvenientes que uma sociedade democrática traz para os grupos de poder político. As relações com a infância não escapam a esta dualidade que gera por vezes acções contraditórias. Há um prolongamento da ideia de educação nova com

---

<sup>136</sup> *Idem, ibidem*, pp. 33 e 34.

aplicação em projectos diferentes. Esta ideia assume um *lugar comum* acabando por ser diferentemente interpretada e por degenerar em meias verdades e falsas evidências,<sup>137</sup> dando origem a uma fragilidade pedagógica, que proporcionará o desenvolvimento de uma crise educativa, designadamente no que se refere à ordem e à disciplina. As novas ideologias, por falta de uma base sólida e porque naturalmente vão perdendo a sua força, conduzem a um período em que o seu efeito prático se revela pouco eficaz. Conduz a uma democracia enferma, na medida em que sob a universalidade da ideia de liberdade e igualdade, se vai verificando uma certa dificuldade em aceitar as relações assimétricas estabelecidas com a infância, vindo comprometer a autoridade dos educadores/professores inerente ao processo pedagógico. É também face a esta igualdade e à ideia de que a democracia assenta no consentimento dos sujeitos, que pode surgir o aproveitamento de grupos de interesse ideológico, e como nos diz Apple sobre as escolas democráticas, *decir que la democracia descansa en el consentimiento de las personas gobernadas es casi un lugar comum*<sup>138</sup>.

Desenvolve-se o individualismo conduzindo a grandes dificuldades nas relações educativas, e ao questionamento das referências sob as quais os adultos exercem o seu papel enquanto educadores. E o que decorre, é constatar o tal encantamento por um passado cuja evocação traz sempre a ideia de perfeição. Digamos que teremos evoluído de uma representação tradicional da criança sem dúvida com absurdos inaceitáveis, para uma representação cheia de excessos, susceptível de originar várias dúvidas sobre aquilo que orienta a atitude do adulto face às crianças. Verifica-se um afastamento das antigas formas de autoridade sem que se vislumbre uma nova configuração, o que vem causar um vazio neste domínio das relações com a infância.

À luz de uma disciplina libertadora com base na liberdade e sentido de responsabilidade individual, o século XX foi palco de uma progressiva problematização no que se refere à instituição e manutenção da ordem nas sociedades ocidentais. A criança passou a ser um sujeito de direitos cujo usufruto exige o respeito por parte dos educadores/professores. Esta foi uma questão problemática que se arrastou durante décadas e permanece irresoluta. As sociedades democráticas enfrentaram a dificuldade de garantir o respeito pelas pessoas e pela vida colectiva, paradoxalmente ao espírito educativo que aponta no sentido do respeito mútuo. A criança, apesar de ser titular de liberdades e

---

<sup>137</sup> NÓVOA, A. *Op. cit.* p. 33.

<sup>138</sup> APPLE, M.W. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid : Morata, pp. 24 e 25.

detentor de direitos, não poderá converter-se em portador de autoridade, sob pena de as sociedades actuais entrarem em contradição com as suas próprias convicções, caso se desmorone toda uma teoria voltada para a função libertadora da educação porque como já referimos, sem uma autoridade bem compreendida não poderá haver liberdade, ou seja, para garantir o exercício da liberdade e o respeito por todos, tem de haver disciplina, que deverá ser regulada pela consciência de cada um, factor indispensável à ordem social, e por conseguinte basilar e conducente a uma nova configuração da autoridade.