

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO
GRANDE DO SUL - UNIJUÍ

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS

CURSO DE MESTRADO

FAMÍLIA E EDUCAÇÃO - UMA REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO
DO HOMEM, DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO

SILVANA LUZIA WEILER

Ijuí
2011

SILVANA LUZIA WEILER

FAMÍLIA E EDUCAÇÃO - UMA REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO
DO HOMEM, DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências, Departamento de Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação nas Ciências.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Evaldo Fensterseifer

Ijuí
2011

FICHA CATALOGRÁFICA

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO
SUL - UNIJUÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS
CURSO DE MESTRADO**

A Banca Examinadora, abaixo-assinada, aprova a dissertação

**FAMÍLIA E EDUCAÇÃO - UMA REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO
DO HOMEM, DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO**

elaborada por

SILVANA LUZIA WEILER

como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação nas
Ciências

Banca Examinadora:

Dr. Paulo Evaldo Fensterseifer
(Orientador – UNIJUÍ)

Dr. Cláudio Boeira Garcia
(UNIJUÍ)

Dr. Eldon Henrique Mühl
(UPF)

*Ao meu esposo André,
e as minhas filhas Aquemi, Júlia e Giovana,
por fazerem parte da minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Ao Dr. Paulo Evaldo Fensterseifer, meu orientador, exemplo de ‘professor’, pela sensibilidade as minhas necessidades, sem, no entanto, deixar de ser pontual e exigente em suas orientações.

Aos professores Dr. Cláudio Boeira Garcia e Dr. José Pedro Boufleuer, pelas ‘Luzes’ na banca de qualificação, possibilitadoras da revisão do caminho.

Ao professor e Diretor da Rede Sinodal de Educação, Waldir Werner Scheuermann, pelas oportunidades profissionais e pelo incentivo ao desenvolvimento deste curso.

Aos colegas de trabalho do Colégio Sinodal Rui Barbosa e às famílias desta instituição, pelos diálogos formais e ‘de corredores’ que alimentam continuamente minha reflexão acerca da educação familiar e escolar.

Ao meu esposo André, por dividir comigo o amor pela nossa família e as alegrias e investimentos nesta elaboração.

Às minhas filhas Aquemi (20 anos) e Júlia e Giovana (8 meses), por permitir, em nossa íntima relação, confrontar os tempos vividos e ressignificar cotidianamente meu entendimento acerca da família, do mundo e da educação.

RESUMO

Os avanços tecnológicos, e em todos os campos do conhecimento, ampliaram significativamente os espaços de educação para crianças e jovens, complexificando o debate inconcluso que herdamos da modernidade quanto à responsabilização da família e da escola na educação dos novos cidadãos. A partir deste estudo reflexivo aperfeiçoou-se a compreensão de ser ainda no espaço privado, na família, independente de suas recombinações, e na escola, no espaço de interposição entre o domínio público e privado, que serão desenvolvidos, cada qual a seu tempo, os aportes emocionais, intelectuais e morais para o desenvolvimento de um sujeito que corresponda às exigências de uma sociedade republicana, em especial no que diz respeito à constituição da autonomia, condição da emancipação humana pelo exercício consciente da cidadania. Para o desenvolvimento deste percurso investigativo são evocados como interlocutores as elaborações de Savater, Condorcet, Hannah Arendt, Kant e Todorov, uma vez que seus textos reafirmam a educação familiar como potencializadora das primeiras virtudes humanas e semente do pensamento humanitário e, como segmento seguinte, a instrução pública como único caminho da igualdade e liberdade capaz de romper preconceitos e verdades arraigados às culturas através de aprendizagens que se reflexionam. Através do livre exercício da razão é permitido ao ser humano conquistar e manter a autonomia, escapar da servidão, da tirania e de toda dependência humilhante na vida cotidiana, avançando no processo emancipatório e civilizador. É no espaço familiar que o novo ser deve ser sensibilizado à dor alheia e prestar atenção aos outros, enquanto que através da instrução será levado a desenvolver racionalmente ideias morais, condição para bem determinar o seu caminho. Desta forma, as instituições família e escola, numa relação de interdependência e intercomplementariedade, estarão preparando os sujeitos para os valores universais da humanidade, oportunizando a evolução do espírito humano e o desenvolvimento de esperança às novas gerações salvas do obscurantismo que conduz à tirania e a ruína.

Palavras-chave: Família, Escola, formação do homem, formação do cidadão.

ABSTRACT

Technological advances, and in all fields of knowledge, significantly expanded the opportunities for education for children and young people, complexing the inconclusive debate that we have inherited from modernity as for the responsibility of family and school in the new citizens education. From this reflective study improved the understanding to be still in the private space, family, regardless of their recombination, and at school, in the interposition space between the common knowledge public and private, which are developed, each one in its own time, the emotional, intellectual and moral contributions to the development of an individual which corresponds the demands of a republican society, particularly to concern to the establishment of autonomy, condition of the human emancipation by the conscious exercise of citizenship. To the development of this investigative route are evoked as partners in the elaboration Savater, Condorcet, Hannah Arendt, Kant, and Todorov, since their texts reaffirm family education as a potencing of the first human virtues and seed of the humanitarian thought and, as the next segment, the public education as the only way of equality and liberty which can break the prejudices and truths rooted to the cultures through learning which reflect themselves. Through the free exercise of reason is allowed to the human being to conquer and maintain the autonomy, escape from the servitude, tyranny and the whole humiliating dependence in daily life, moving into the process of emancipatory and civilizing. It is in the family space which the new individual must be sensitive to the pain of others and watch the others, whereas through the education will be taken to develop rationally moral ideas, condition to determine his way. Therefore, the family and school institutions in a relationship of interdependence and intercomplementary, will be preparing the subjects for the universal values of humanity, allowing the evolution of the human spirit and the developing of the hope to the new generations saved from oblivion which leads to tyranny and ruin.

Keywords: Family, School, training of man, the formation of the citizen.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos e, tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hannah Arendt, 2002

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	
Família, Estado e Educação – formação do homem, formação do cidadão	10
1. FAMÍLIA E EDUCAÇÃO	18
1.1 A humanização do Ser Humano.....	18
1.2 O que pode a vida privada oferecer.....	23
1.3 A construção do ‘princípio de realidade’ e a socialização	27
1.4 Cultura e Humanidade.....	34
1.5 Família e educação: uma questão de legislação.....	38
2. INSTRUÇÃO PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO HOMEM.....	46
2.1 As Luzes e a emancipação do homem.....	46
2.2 Instrução pública - universalidade, gratuidade e independência	50
2.3 A sociedade deve ao povo uma instrução pública	55
2.4 Propósitos educacionais nos graus de instrução.....	61
3. FAMÍLIA E INSTRUÇÃO	64
3.1 Educação e instrução – da família ao Estado.....	65
3.2 Da formação moral à autonomia intelectual	71
3.3 A força da perfectibilidade humana para alterar caminhos.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88

INTRODUÇÃO

Família, Estado e Educação – formação do homem, formação do cidadão

O pensamento pedagógico do Brasil, até quase o final do século XIX reproduzia o pensamento pedagógico medieval, realidade que passou a mudar, mesmo que de forma tímida, estimulada pelo ideário Iluminista¹ de intelectuais e estudantes de formação laica, positivista, liberal advindos da Europa. Porém, o pensamento pedagógico brasileiro só começou a ter mais autonomia com o desenvolvimento das teorias da Escola Nova², que propunha que a educação fosse instigadora da mudança social e, ao mesmo tempo, se transformasse porque a sociedade estava em mudança. Uma prerrogativa de democracia.

O início da República no Brasil foi um marco que inaugurou, além de um novo quadro político, uma nova ordem educacional. Segundo Gadotti (1993) o pensamento pedagógico libertário, por volta de 1915, buscou combater o analfabetismo. Em 1930, a burguesia urbano-industrial, no poder, encaminhou um projeto educacional contemplando a educação pública. Em 1932, o *Manifesto dos pioneiros da educação nova* se constituiu no primeiro grande resultado político em favor da elaboração de um Plano Nacional de Educação.

O pensamento pedagógico liberal propôs à educação um cunho mais democrático, porém sem questionar o sistema econômico que dava origem aos privilégios e à falta de uma escola para o povo. A análise da sociedade de classes praticamente era ausente nas reflexões. Após a ditadura do Estado Novo (1937-1945) até o golpe militar de 1964, o país viveu um período de redemocratização distinguindo-se por dois movimentos: um relacionado a uma educação popular voltada à educação informal e de jovens e adultos, e o outro em defesa da

¹ O ideário Iluminista visava combater o absolutismo, a influência da Igreja e da tradição, considerando a razão o único meio para se atingir a completa sabedoria. Nesta perspectiva, era sonhado com um homem universal e ideal, que conciliasse natureza e razão, defensor dos direitos humanos e difusor da cultura. (CHAUÍ, 2002)

² A Escola Nova para Gadotti (1993), representa o mais vigoroso movimento da renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa, mas foi só no início do século XX que tomou forma concreta. São seus principais representantes: Ferrière, Dewey, Kilpatrick, Decroly, Montessori, Claparède, Piaget, Skinner, Freire entre outros.

educação pública para todos, mais concentrado na educação formal. Somente em 1961 foi sancionada a primeira lei geral da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que apresentou em sua redação a proposição da escola pública³. Permaneceu em vigor até a Constituição de 1988.

O pensamento pedagógico brasileiro se definiu neste período por duas tendências: a tendência liberal, propondo a intervenção mínima do Estado na vida particular do cidadão e defensora do ensino, do pensamento e da pesquisa e dos métodos baseados na natureza da criança. Já a tendência progressista, se posicionou em defesa da escola na formação de um cidadão crítico e participante da mudança social.

Em 1988 os defensores dos dois movimentos se uniram pelo ideal da educação pública popular, entendendo que só o Estado poderia dar conta do atraso educacional do país, sem dispensar, no entanto, o engajamento da sociedade organizada, preconizando assim uma reorganização político-administrativa embasada num projeto progressista, a partir da participação ativa e deliberativa da sociedade civil.

Nasceu neste cenário a escola pública nacional, laica, universal e gratuita, uma escola com potencial para, em conjunto com a sociedade, transformá-la.

Paralelo às evoluções do pensamento pedagógico brasileiro ocorreram também mudanças no ambiente da vida privada, alterando-se as famílias em estrutura, em tamanho, interesses, direitos e deveres de seus integrantes.

Kaloustian (1988) revela que no século XIX, no Brasil Colônia, o modelo de família era a tradicional, extensa e patriarcal, iniciada com casamentos baseados em interesses próprios como a manutenção da linhagem e da propriedade. À mulher cabia subserviência ao marido, ao afazeres da casa e à educação dos filhos. Os filhos, entendidos como extensão do matrimônio do patriarca, alimentados pelas amas de leite, pouco recebiam o aconchego e proteção materna. O patriarca, com grande poder social não se envolvia com as tramas domésticas. A educação das crianças resumia-se ao contato com a ama de leite e, em fase mais desenvolvida, com a mãe.⁴

³ Barros (apud Gadotti, 1993, p. 246) escreve sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “O movimento popular desencadeado contra a aprovação do projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Câmara de Deputados já é um momento marcante da história da educação brasileira: graças a ele o problema deixou de ser preocupação de um círculo restrito de especialistas para atingir em cheio as preocupações do povo brasileiro. Só esta tomada de consciência popular em relação aos assuntos pedagógicos já justificaria a campanha de defesa da escola pública, cujo mérito fundamental foi pôr a descoberto, em termos inequívocos, a relação entre o desenvolvimento nacional, a democracia, a melhora de condições de vida, de um lado, e a intensa instrução popular, que só o estado pode promover, de outro...[...]”

⁴ Até o século XVIII, conforme Ferry (2008) antes do nascimento da família moderna, cerca de 30% das crianças eram abandonadas. No norte da França, as mortes chegavam a 90% no primeiro ano de vida. Na Idade Média, a

Ainda em Kaloustian, a partir das últimas décadas do século XIX, um novo modelo de família, de espaço privado, passou a existir, nascida com o capitalismo. A Proclamação da República, o fim do trabalho escravo, o início do processo de industrialização geradora de novas práticas de sociabilidade, a crescente urbanização e modernização entre outras propiciaram o surgimento de um modelo de família burguesa, advinda da Europa. Uma família constituída por pai, mãe e poucos filhos, uma família iniciada por laços de amor, distintamente daquela formada, principalmente, para a manutenção da propriedade e interesses financeiros. Neste modelo o homem continuou detentor da autoridade. Evolutivamente a mulher passou a assumir uma posição no lar. Apesar de manter seu papel de ‘dona de casa’ e de mãe, zelando pela educação dos filhos, obteve o reconhecimento, a de ‘rainha do lar’.

No Brasil, no final do século XX distintos modelos de família passaram a ocupar os meios sociais: teve-se a presença do homem patriarca, da mulher ‘rainha do lar’ e, concomitante, da mulher trabalhadora, remunerada pelo trabalho fora de casa, não mais tão presente no lar. Com este fenômeno se inaugura um novo momento para o espaço da vida privada, havendo necessidade de outro adulto assumir os filhos ou de inseri-los nos espaços públicos destinados a crianças em tenra idade.

As mudanças nos modelos de família foram decorrentes (e ainda são) do processo de globalização da economia capitalista⁵, que alterou a ordem da vida da humanidade, provocando interferências em todos os setores políticos, sociais, econômicos e, inclusive, nos padrões de organização, chegando a modelos de famílias chefiadas por um homem e mulher, mesmo que, completamente ausentes do lar, outras chefiadas somente pela mulher, ou somente pelo homem, de famílias cujo adulto são os avós, os tios e, mais recentemente, de famílias de casais do mesmo sexo.

Do modelo de família ideal passou para família real. A família ideal conforme Romanelli (1995) pode ser entendida como modelo patriarcal, monogâmico, previsto numa união em amor e estabilidade entre seus elementos: pai, mãe e filho(a). Já a família real é qualquer grupo social, unido por sangue ou não, unido por vínculos afetivos e econômicos.

morte de uma criança era menos importante que a perda de um cavalo. Existiam diferenças em relação ao primogênito, mas, em geral, as crianças simplesmente eram abandonadas para morrer.

⁵ Esta economia incentivou a queda na taxa de fecundidade populacional através de campanhas de planejamento familiar e ao acesso aos métodos contraceptivos e de esterilização; com o avanço tecnológico e melhoria das condições de vida, cresceu a estimativa de vida populacional; houve redução do número de casamentos e aumento da dissolução de vínculos matrimoniais, consequentemente, redução da figura paterna no lar e maior ocorrência de novas formulações familiares ‘chefiadas’ por uma só pessoa - pela mulher, pelo homem; a mulher-mãe passou a exercer atividade profissional remunerada.

São reconhecidas também as famílias recombinadas, formadas por membros da primeira, segunda terceira união de um adulto.

Entre tantos fatores, o ingresso da mulher no mercado de trabalho⁶ foi um marco de ruptura da estrutura familiar, muito doloroso para seus integrantes. Com ele houve o rompimento da tradição do acompanhamento da mãe no lar, o que por sua vez, provocou desestabilizações na educação na vida privada, reflexo ainda intenso na contemporaneidade.

O acirramento das contradições no interior do capitalismo afetou as estruturas sociais provocando desajustes na sociedade e comprometendo os ideais iluministas e republicano, como os princípios de igualdade, liberdade e pluralidade. Para a afirmação destes valores democráticos e republicanos, a educação passou a ser um dos caminhos. Por isso, leis foram desenvolvidas para outorgar que todas as crianças e jovens devessem dispor de um lar para as primeiras lições de afeto, de convivência social, de fraternidade e, posteriormente, cursar uma escola gratuita, laica para instruir-se com o conhecimento já publicado e educar-se para viver sua cidadania.⁷ Dewey (1979, p. 106) afirma que “uma sociedade democrática deve preparar todos os seus membros para partilharem de seus benefícios, assim como assegurar o constante reajustamento de suas instituições por meio das interações das diversas formas de vida associadas.”

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB/61), reconhecendo a realidade política, social e educacional do país, passou a assegurar legalmente o direito à educação para todos, tanto no âmbito familiar como no plano da instrução escolar, determinando nos artigos 2º e 3º:

Art. 2º A educação é um direito de todos e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - Pela obrigação do poder público, pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei em vigor;

II – Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam assegurados iguais oportunidades a todos.

⁶ Quanto ao ingresso da mulher no mercado de trabalho, no período de 1940 a 1990, a força de trabalho feminina passou de 2,8 milhões para 22,8 milhões de pessoas, aumentando sua participação na população ativa do país de 19% para 35,5%. Em 1940, quase a metade (48%) da população ativa feminina estava concentrada no setor primário da economia. Em 1990, mais de dois terços (74%) da população ativa feminina estava concentrada no setor terciário. Disponível em <www.frigoleto.com.br/GeoPop/mulher.htm> Acesso em: dez.2010.

⁷ Ser cidadão, para Chauí (2002), é entendido como o membro de pleno direito da cidade. Seus direitos civis são plenamente direitos individuais.

Chama atenção a responsabilidade que é atribuída à família, afirmando sua função de educadora na vida privada e delegando a ela a opção pelo gênero educacional aos seus filhos (se em instituição de iniciativa particular ou se em instituição pública). Aos menos favorecidos economicamente, assegurava o direito de estudar em instituições privadas mediante bolsas de ensino garantidas pelo Estado. À União, conforme artigo 13, cabia “organizar o ensino público dos territórios e estender a ação federal supletiva a todos o país, nos estritos limites das deficiências locais.”

O Brasil ainda vive uma jovem e “frágil tradição democrático-republicana”⁸ traduzida em seus marcos legais datados todos a partir do ano de 1891 quando da primeira Constituição da República.

Os marcos atuais, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2007, contemplam redações com maior detalhamento as normatização para a educação, processo imprescindível para o fortalecimento da república. Ainda nestes marcos, no entanto, não há uma visibilidade completa das incumbências da família e do Estado em relação à educação para a formação do homem e do cidadão, mesmo o Estado reconhecendo a importância de ambas as instituições. Não é nítido o que o Estado, a república, esperam delas. Percebe-se que a definição do dever dos pais e do Estado quanto a educação e a instrução das novas gerações é matéria de difícil determinação em lei, talvez porque tanto a família sofre mudanças contínuas, como a escola é ininterruptamente questionada. Ambas são realidades descritíveis e avaliáveis, que se alteram e se significam em relação aos seus propósitos nas sociedades que são partilhadas. Com a volatilização dos processos, não há mais formas definidas para agir.

Família e escola são instituições de aprendizagem, de distintas atribuições educacionais na vida das crianças e jovens, porém interdependentes na sua macro função de educação e instrução. O que ocorre, não raras vezes, é a família e instituição escola se acusarem mutuamente pela falta de cumprimento de suas atribuições educacionais. A escola se vê lesada ao perceber que a família faltou na sua função de estabelecer limites, de desenvolver os elementos básicos da socialização, de acompanhar os filhos nas lições de casa, de incentivar o estudo, o que passa a ser tomado como um impedimento para assumir a tarefa que lhe caberia. A família por sua vez exige da escola ensino das linguagens, das exatas, o desenvolvimento dos aspectos culturais, que o atendimento do filho se dê em turno integral e

⁸ Expressão usada por Fensterseifer (p.1) em “Educação escolar e o espírito republicano.”

que também venha se incumbir de ‘tratar de todos os afetos’ dos filhos. Este exemplo vem elucidar as asperezas que por vezes se dão na relação família e escola.

Clarificar as funções da família e escola seria uma oportunidade na contemporaneidade de tornar mais significativa a educação do homem e do cidadão para o fortalecimento da república e o mundo que se quer preservar, tomando-se a sociedade que se habita e os modelos atuais dessas instituições.

Quais são, enfim, as responsabilidades da família brasileira e da instrução pública nacional no que tange à formação do homem e a formação do cidadão? O que a república espera da família? E da escola pública?

A ideia de que uma educação bem sucedida na família servia de apoio à criatividade e ao comportamento produtivo na fase adulta, bem como da família se constituir na influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter humano permeou a tradição dando sentido à educação. Com as atuais configurações familiares, será que a família continua se constituindo segundo Kaloustian (1988) “não só no berço da cultura e base da sociedade, mas também como centro da vida social?”

As questões levantadas sobre família e instrução pública, pela complexidade do seu conteúdo, têm suscitado um debate educacional inconcluso da modernidade à contemporaneidade, envolvendo teóricos humanistas como Rousseau, Kant, Arendt, assim como são motes de discussões em eventos que reúnem grande número de profissionais de áreas afins.

Reconhece-se na contemporaneidade a ocorrência da ampliação dos espaços e tempos educativos, que educam aleatoriamente, que educam na informalidade, para reproduzir a cultura posta. Ao se tratar do desenvolvimento dos valores morais, humanitários e da construção dos aportes afetivos necessários à formação do homem e do cidadão, a família, o espaço da vida privada é, se não o primeiro espaço de educação, mas o mais propício pelo que pode oferecer. Acredita-se que na família serão feitos os primeiros investimentos em pensar no outro, a não ser indiferente ao sofrimento alheio. Se darão as primeiras noções de cidadania. Posterior, segue a instituição escolar, uma obrigação que o Estado impõe a toda e qualquer família na sociedade republicana.

Com este trabalho quer-se analisar a família como espaço inicial de potencialização da educação, em que se iniciam as lições de humanidade e sua relação de interdependência com os propósitos de uma instrução pública e republicana, tendo em vista verificar a responsabilidade de ambas pelo mundo na condição de sua continuidade como no de sua possível transformação.

Para o desenvolvimento da dissertação, utilizar-se-á, principalmente, como referencial teórico os pensadores Fernando Savater, contemporâneo, que em sua obra *O valor de educar* perpassa questões específicas que dizem respeito à educação na família e na escola para uma sociedade republicana, como também o Marquês de Condorcet (1743-1794), político da Modernidade cujas obras expressam o desejo de alterar as configurações da sociedade de sua época propondo um modelo inédito de instrução pública republicana, constituída de forma a prevenir contra todas as formas de dominação entre os homens e vencer as tiranias, utilizando-se dos elementos das ciências, das artes e da humanidade, na instrução dos sujeitos, bem como convencendo-os sobre os benefícios da República.

Também se utilizará do último grande filósofo do princípio da era moderna, entendido por alguns críticos como o precursor da visão unificada do ser humano na filosofia ocidental, Immanuel Kant (1724-1804), tomando, especialmente, sua obra *Sobre a Pedagogia*, a qual trata do pensamento pedagógico do filósofo representado nos seus escritos do período de 1776/77, 1783/84 e 1786/87, produzidos para um curso de pedagogia ministrado por ele na Universidade de Königsberg, recolhidas pelo estudante Theodor Rink e publicadas em 1803.

Por último, mas não menos importante, da filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975) se apropriará da obra *Entre o passado e o futuro* (2002), especialmente do capítulo *A Crise na Educação*. Para responder de que crise se trata, Arendt busca primeiramente definir o que é a educação ao justificar que a “a essência da educação é a natalidade, o fato dos seres nascerem para o mundo. Nesse sentido, a educação existe em virtude de a criança ser uma aparição no mundo, ser um estrangeiro em um mundo estranho que já existia antes de sua chegada.” Esse novo ser, por consequência, precisa ser introduzido no mundo estranho, tarefa que só pode ser cumprida pela educação.

No primeiro capítulo, *Família e educação*, será desenvolvida uma argumentação sobre a função educativa da família como instância de constituição do homem, do espaço de proteção, de socialização e de transmissão de cultura, assim como justificar através da legislação nacional a sua função legal, a qual ultrapassa os limites do querer ou do poder, uma vez que se trata de uma exigência que a República impõe à sociedade, aos cidadãos.

No segundo capítulo, *Instrução pública e a formação do homem* serão apresentados e analisados os principais pensamentos que nortearam Condorcet no desenvolvimento de seu projeto de instrução pública, perpassando dos aspectos que tangem à formação do homem, à formação do cidadão aos propósitos da organização por graus de instrução.

O terceiro capítulo *Família e instrução* discorrerá sobre o papel educativo da família associado ao papel da escola como instituição do Estado republicano. Destacará a escola como instituição de socialização secundária, cuja tarefa é de complementar pela instrução a formação dos seres humanos e ser promotora da formação racional para a vida pública através do desenvolvimento da autonomia intelectual, moral e da perfectibilidade humana.

De modo geral, esta investigação pode trazer ao conhecimento público tanto das famílias como da escola, um número maior de elementos que possam auxiliá-las em definições mais precisas sobre suas atribuições, uma vez que adentra em cada uma buscando expor sua constituição, seu funcionamento e seus propósitos tendo como horizonte a formação do homem, a formação do cidadão.

1 FAMÍLIA E EDUCAÇÃO

CENA FAMILIAR

Densa e doce paz na semiluz da sala.
Na poltrona, enroscada e absorta, uma filha
desenha patos e flores.
Sobre o couro, no chão, a outra viaja silenciosa
nas artimanhas do espião.
Ao pé da lareira a mulher ilumina numa gravura
flamenga, desenhando, bordando pontos de paz.
Da mesa as contemplo e anoto a felicidade
que transborda da moldura do poema.
A sopa fumegante sobre a mesa, vinhos e queijos,
relembrações de viagens e lareira acesa.
Esta casa na neblina, ancorada entre pinheiros,
é uma nave iluminada.
Um oboé de Mozart torna densa a eternidade.

Affonso Romano de Sant'Ana, 1999

1.1 A humanização do Ser Humano

Savater (1998, p. 15) já nas páginas iniciais de sua obra *O valor de Educar* ressalta que “tal como todo empenho humano – a educação é, sem dúvida, o mais *humano* e humanizador de todos”. É realizada por humanos com a intenção de formar outros humanos. Ela sempre nos vem de outros seres humanos. Ensinar e aprender com outros seres humanos é mais importante para nossa humanidade do que qualquer outro conhecimento que possa

perpetuar espontaneamente em nossa espécie ou ser transmitido. A educação do homem não pode ser terceirizada porque precisa ter o traço humano.

Para educar o ser humano precisa, no entanto, ser antes educado. Kant (1996, p.15) em sua obra *Sobre a Pedagogia* afirma que “ele só pode receber educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros”. O que significa neste sentido ser educado? Ter boas maneiras? Ser gentil? Pensar no bem estar do outro?

Resposta simples, que uma criança pode dar, porém uma sábia resposta. Um ser humano educado reconhece a existência do outro ser humano. Não age somente pela emoção, pela sensibilidade, age com a razão de quem reconhece em si e no outro sua condição e o destino humano.

Não se educa para ser bem educado, para conquistar espaços, ganhar reconhecimento, se educa para a alteridade, para a justiça, para o esclarecimento, para a autonomia, para o bem da humanidade. “A boa educação é justamente a fonte de todo o bem neste mundo.” (KANT, 1996, p. 23)

A educação não encerra um fim em si mesma. “Nunca é uma simples transmissão de conhecimentos, objetivos ou de destrezas práticas, mas vem acompanhado de um ideal de vida e de um projeto de sociedade.”(SAVATER, 1998, p. 171) . Freud (apud Savater, 1998, p. 258), também afirma que “a educação não deve ser entendida como um fim em si mesma, não se educa um ser com o propósito de educá-lo, mas com vistas nos fins que lhe são transcendentais, de ordem moral, religiosa, política ou outras”, em outras palavras, trata de uma reflexão sobre o destino do homem, sobre o lugar que ele ocupa na natureza e no universo, sobre suas relações com outros, ou seja, a educação transcende as necessidades humanas básicas e diz respeito à manutenção e renovação da vida humana.

Parece simples pensar em renovação da vida humana, quando se vincula a ideia de renovação apenas ao nascimento de novos indivíduos. Arendt (2002, p. 234) também aponta para o nascimento quando diz que “a educação é uma das atividades mais necessárias e elementares da sociedade humana a qual não permanece nunca tal como é, mas antes se renova sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos” mas dá ênfase de que somente o nascimento não basta. Para dar conta da continuidade da sociedade humana, o ato de apenas nascer não é suficiente, é preciso que o ser humano seja educado para tal, pois ele se encontra “em um estado de vir a ser.”

Além de nascer humano, ontologicamente humano, precisamos ser contagiados por outros humanos com sua humanidade ao ponto de chegar a sê-lo. Kant (1996) afirma que “não nascemos humanos, mas nos tornamos humanos” na medida em que os atributos da

humanidade como a compaixão pelo próximo, a solidariedade, a benevolência para com os outros, características próprias das pessoas ‘muito humanas’ passam a fazer parte do novo ser. “A espécie humana é obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais que pertencem à humanidade” (p. 12)

Na relação com outros humanos, na significação dos atos simbólicos e da cultura, o novo ser descobre não ser único e nem o iniciador de sua linhagem, mas a possibilidade de sua perpetuação.

Ninguém é sujeito na solidão e no isolamento, sempre é sujeito entre outros sujeitos: o sentido da vida humana não é um monólogo, mas provém de um intercâmbio de sentidos, da polifonia coral. Antes de mais nada, a educação é a revelação dos outros, da condição humana com um concerto de cumplicidades inevitáveis. (SAVATER, 1998, p. 44)

Mais uma vez percebe-se que o nascimento somente não basta. “A criança partilha o estado de vir a ser com todas as coisas vivas” (ARENDDT, 2002, p. 235), porém somente virá a ser humano pela convivência social com outros de sua espécie. Na relação com outros humanos observa, copia, imita, se ‘espelha’. “A genética nos predispõe a chegarmos a ser humanos, porém só por meio da educação e da convivência social conseguimos fazê-lo efetivamente”, afirma Savater (1998, p. 47).

Na literatura encontra-se a afirmação de que o ser humano passa por duas gestações: uma no útero materno no qual as características biológicas vêm a aflorar e se manifestar, e a segunda gestação se dá no espaço social, no qual o ser humano será submetido às determinações simbólicas de toda a sua cultura.

Diferentemente dos outros seres vivos, cuja direção do desenvolvimento já está previamente traçada, os humanos nascem para serem humanos, confirmação que se dará somente por meio de seu próprio investimento e de sua relação intersubjetiva com outros humanos. O ser humano “não tem instinto e precisa formar por si mesmo o projeto de sua própria conduta. Entretanto, porque ele não tem a capacidade imediata de o realizar, mas vem ao mundo em estado bruto, outros devem fazer por ele.” (KANT, 1996, p. 12)

O homem o é através do aprendizado. Mas esse aprendizado humanizador tem característica distintiva: o aprender com os outros homens, a ser ensinado por eles. Nosso professor não é o mundo, as coisas, os acontecimentos naturais, nem o conjunto de técnicas e rituais que chamamos cultura, mas a vinculação intersubjetiva com as outras consciências. (SAVATER, 1998, p. 39)

“Os animais cumprem seu destino espontaneamente e sem o saber, o homem ao contrário, é obrigado a tentar conseguir o seu fim” (KANT, 1996, p. 18), ele próprio determinará sua direção, o que justifica Savater (1998, p. 31) quando aponta um “segundo nascimento, no qual, por meio de nosso próprio esforço e da relação com outros humanos, se confirma definitivamente o primeiro”.

Assim, tornar-se humano é obra do próprio desejo e dos determinantes históricos-sociais-culturais que o constitui. “A possibilidade de ser humano só se realiza efetivamente por meio dos outros, dos semelhantes, ou seja, daqueles com os quais o novo ser em seguida, fará todo o possível para se parecer.” (p. 34)

O novo ser, se abandonado, perde o direito inalienável da vida, de ser educado e ser assistido em suas necessidades de sobrevivência, bem como lhe é suprimido o direito da identificação de fazer-se humano e pertencer a uma sociedade que o reconheça como tal.

São os pais humanos, que ao darem vida aos filhos, não o fazem apenas mediante o nascimento, mas simultaneamente, o introduzem no mundo, numa sociedade que existia antes deles. O novo ser humano, inacabado, é novo num mundo estranho, e será um ser humano em formação. Em virtude da condição do vir a ser, o novo ser humano precisa ser formado, educado, senão seria simplesmente, “uma criatura viva ainda não concluída, e a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática de viver...” (ARENDRT, 2002, p. 235).

Fazer-se humano é tanto uma atitude espontânea, como uma ação com intenção, cuja responsabilidade é, em primeira instância, dos pais, da família. Uma vez nascido, é responsabilidade indelével dos pais a educação do novo ser humano. Arendt (p. 235) também acredita na responsabilidade dos pais em relação aos novos seres e ainda aponta sobre que aspecto a educação precisa seguir: é “pela vida e pelo desenvolvimento da criança, mas também pela continuidade do mundo.”

Arendt sinaliza com a afirmativa duas preocupações: a primeira de que o novo ser, a criança seja atendida nas suas necessidades física e biológica, mas aponta com intensidade o que o mundo tem a ganhar com o nascimento de um novo ser: a possibilidade de continuidade.

Kant (1996, p.11) explica que “os animais não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo [...] mas não requer cuidados.” Por cuidados entendem-se as preocupações que os pais tomam para impedir que as crianças façam uso nocivo de suas forças.

As duas incumbências educativas anunciadas por Arendt (2002), no entanto, em sua execução, podem entrar em mútuo conflito. A medida que o novo ser, a criança cresce, ela tem necessidade de ser protegida do mundo, de forma que o mundo não venha destruí-la. Ela é frágil, sensível, não dispõe dos recursos para se defender das mazelas do mundo. No entanto, o mundo também precisa de proteção, para que não venha a ser arruinado, aniquilado com a chegada do novo ser que traz consigo “o novo que irrompe sobre ele a cada nova geração.”(p. 235) Por isso é imprescindível que as crianças sejam cuidadas e haja um investimento em sua formação. Elas serão os futuros adultos.

De acordo com Kant (1996), a disciplina e a instrução são constituintes do processo de humanização. Quanto a disciplina, o filósofo explica:

A disciplina é o que impede o homem de desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade, através de suas inclinações animais. A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. [...] Mas o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade, que depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Este é o motivo pelo qual é conveniente recorrer cedo à disciplina. (p. 12)

Os instintos são insuficientes para nós humanos, havendo a necessidade de nos orientarmos pela própria razão e reger a nossa vida social por leis. A disciplina transforma a animalidade do homem em humanidade, processo que deve iniciar cedo, ainda na infância para que os aportes de contenção venham se desenvolver e se constituir em reguladores de comportamento na vida adulta.

Kant entende como similar instrução e cultura e afirma “que quem não tem cultura de espécie alguma é um bruto” (p. 16). Porém é notória sua preocupação com a disciplina ao justificar que “a falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina.” (p. 16)

É assustador pensar que um novo ser humano, na condição física indefesa que vem ao mundo, completamente dependente de outrem possa servir de ameaça ao mundo. Mas essa realidade pode se revelar se a responsabilidade com o seu desenvolvimento não vir a ser assumido por adultos responsáveis. Apesar de múltiplos serem os espaços educativos – instituições para menores, a própria sociedade, grupos de cultura, a televisão - ainda é a família, a qual reúne diferentes faixas etárias, que a sociedade denomina como grupo social primário formado na contemporaneidade não só por consanguinidade, mas também por laços

de afeto e por ser a primeira instituição de convívio social que o ser humano experimentará, que se interpõe entre o indivíduo e a sociedade, após seu nascimento.

A herança de um mesmo sobrenome já é um diferencial da família dos múltiplos espaços de aprendizagem. Através destes muitas aprendizagens podem ser desenvolvidas, no entanto, incompletas. É na convivência em família que se constrói o laço de identidade ao herdar um sobrenome e o vínculo do pertencimento.

Não são apenas os pais os considerados ‘família’, também os irmãos, os tios, os avós. Todos são os promotores e receptores em simultâneo de afeto, de segurança, do estabelecimento e cumprimento de normas, do bem estar da família, agindo coletivamente no desenvolvimento da cultura familiar. Todos contribuem para a formação da identidade uns dos outros servindo de defensores e protetores, interpretando o mundo exterior, ensinando os outros sobre equidade, formando alianças, discutindo, negociando e ajustando mutuamente os comportamentos uns dos outros.

Segundo Romanelli (1995), as funções da família regem-se por objetivos internos e externos: a proteção psicossocial dos seus membros e a acomodação a uma cultura e sua transmissão. Com a sociedade em que as famílias vivem são mutáveis, a família necessita dar conta de uma dupla responsabilidade: dar respostas às necessidades quer dos seus membros, quer da sociedade.

Para cumprir com suas funções precisa em seu seio gerar afeto entre seus membros, proporcionar segurança e aceitação pessoal, proporcionar satisfação e sentimento de utilidade através de variadas atividades, assegurar relações duradouras entre os familiares, proporcionar estabilidade e socialização e impor a autoridade e o sentimento do que é correto através da aprendizagem de normas, direitos e obrigações características de uma sociedade humana, além de assegurar seu desenvolvimento vital.

1.2 O que a vida privada pode oferecer

Para que a necessidade de proteção contra o mundo se efetive, o principal e tradicional lugar e de maior segurança será no seio da família, é lá que

os adultos regressam cada dia do mundo exterior e se recolhem à segurança da vida privada entre quatro paredes. Estas quatro paredes, entre as quais a vida privada das pessoas é vivida, constituem um escudo contra o mundo e, sobretudo, contra o aspecto público do mundo. Elas encerram um lugar seguro, sem o que nenhuma coisa viva pode medrar. (ARENDETT, 2002, p. 235)

Arendt dá maior destaque e importância ainda a família quando sinaliza que a proteção e segurança oferecida por esta instituição, não é uma realidade somente para a vida da infância, mas para a vida humana em geral.

No seio da família, na vida privada, será oferecido para a vida em geral, proteção da intimidade, ao mesmo instante que propicia os aportes afetivos e os bens materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos novos seres. É em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundarão os laços de solidariedade, necessários para uma vida social saudável e de contribuição ao mundo.

A educação bem sucedida na família é que vai servir de apoio à criança tanto em sua criatividade, quanto ao seu comportamento produtivo quando adulto, em contrapartida, toda vez que a criança é permanentemente exposta ao mundo sem a proteção da intimidade e da segurança, sua qualidade vital é destruída.

No mundo público os seres humanos são importantes, mas o que mais conta é o trabalho, o quanto podem produzir e o que cada um pode contribuir para o mundo comum. Nesta perspectiva reside o perigo do mundo público para os novos seres, para as crianças. Como ainda possuem pouco para oferecer ao mundo, precisam ser protegidas no espaço privado do lar até a aquisição de autonomia que lhes dará autossuficiência para suas relações e produções.

No mundo público, comum a todos, as pessoas são levadas em conta, e assim também o trabalho, isto é, o trabalho de nossas mãos com que cada pessoa contribui para com o mundo comum; a vida *qua* vida não interessa aí. O mundo não pode lhe dar atenção, e ela deve ser oculta e protegida do mundo. (ARENDR, 2002, p. 236)

A família é, portanto, o espaço da vida privada em que o novo ser humano, instalado, terá o tempo de se constituir porque representa um lugar perene para a socialização. Sob quatro paredes a vida pode se desenvolver sem pressa.

Arendt defende a ideia de que os novos seres precisam ser protegidos na obscuridade para alcançar a maturidade: “tudo o que vive, e não apenas a vida vegetativa, emerge da obscuridade e por mais forte que seja a tendência para se orientar para a luz, o que é vivo necessita da segurança da obscuridade para alcançar a maturidade.” (p. 236) Nesse sentido a obscuridade é o próprio seio da família. Como qual um ‘casulo’, é nesse espaço que é oportunizado à criança seu tempo de fortalecimento, de experimentação, de amadurecimento. É neste espaço, o de ser verdadeiro, sem lugar para encenação, que os

aportes afetivos, no processo de vir a ser, se transformarão em construtos morais, autonomia, autenticidade.

Quando ocorre a ausência da família, seja fisicamente ou na sua função primeira - a da educação, ocorre que as próprias crianças se transformem numa espécie de mundo, pois não há mais alguém confiável para seguir ou imitar. Kant (1996, p. 22) expõe que “os pais, os quais já receberam uma certa educação, são exemplos pelos quais os filhos se regulam”.

O mundo público, quando a família falta, pode ser muito perigoso para crianças em portas de supermercado e restaurantes, pedindo, vendendo, crianças no sinal, crianças soltas na rua, sozinhas, em grupos, pedindo de casa em casa, mexendo em lixeiras. Também pode ser perigoso para crianças que ‘têm acesso ilimitado à internet’ e a todos os canais da televisão por assinatura, para aquelas que não têm hora para voltar para casa, dormem todas as noites de uma semana na casa de um amigo, são as últimas a deixar a ‘piscina do clube’, ganham aos três anos uma moto elétrica ou um sofisticadíssimo celular ou notebook.

Quando a família falta para o primeiro grupo, o grupo menos favorecido economicamente, o Estado exige uma providência através de seus conselhos tutelares. Mas quem regula o segundo grupo, economicamente favorecido, quando desassistido pela sua família?

Os filhos pequenos, que num processo de devir ainda não completo, forçados a exporem-se a uma existência pública, podem ser submetidos à destruição de seu espaço real de vida ao perderem o lugar seguro e com modelos para crescer.

Quanto mais completamente a sociedade moderna rejeita a distinção entre o que é particular e aquilo que é público, entre o que somente pode vicejar encobertamente e aquilo que precisa ser exibido a todos à plena luz do mundo público, ou seja, quanto mais ela introduz entre o privado e o público uma esfera social na qual o privado é transformado em público e vice-versa, mais difíceis torna as coisas para suas crianças que pedem, por natureza, a segurança do ocultamento para que não haja distúrbios em seu amadurecimento. (ARENDR, 2002, p. 238)

Ao se considerar a afirmação de Kant que “o homem só chega a ser homem pela educação e ele não é senão aquilo que a educação faz dele” (apud SAVATER, 1998, p. 236), torna-se real um perigo para as crianças da contemporaneidade. Com o advento da modernidade e o reconhecimento da natureza íntima da criança e de suas necessidades, esperar-se-ia que, emancipada e libertada dos padrões de vida do adulto, passasse verdadeiramente a ser cuidada, educada pelo adulto, no seio de sua família, constituída neste período secular por laços de amor. No entanto, na medida em que com o ‘Século da Criança’ ela passou a ter maior visibilidade, um processo contrário e gradativo em relação ao adulto foi

se instalando ocasionado pela sua maior exposição à vida pública. Tal situação provocou o desaparecimento tanto físico, como na condição de autoridade do adulto, pai e mãe, na vida familiar, o vem refletindo em um número cada vez maior de crianças entregues à própria sorte ou ocupando espaços públicos infantis.

Para Arendt (2002, p. 238), este ato “constituiu abandono e traição às crianças, que ainda no estágio em que o simples fato da vida e do crescimento prepondera sobre o fator personalidade.”

Que destino terá a humanidade se a família não se constituir mais no espaço seguro da vida privada? Que destino terá a humanidade se quem faz o seu próprio destino é o homem?

Toda e qualquer família tem o dever de proteger suas crianças do mundo público e de educá-las. O tutoramento da família é imprescindível “à preservação da vida dos que ainda não sabem cuidar de si” (ROHDEN, 2000, p. 165). Sabe-se que nem toda a boa educação irá derivar em bom resultado, não existe garantia de boa educação “mas tal como um amor correspondido nem sempre implica em uma vida feliz, contudo, de que por isso uma e outro não sejam preferíveis à domesticação obscurantista ou à privação do carinho” (SAVATER, 1998, p. 17).

Em qualquer educação, por mais falha que seja,

há suficientes aspectos positivos para despertar em quem a recebeu o desejo de fazer melhor com aqueles pelos quais depois será responsável. A educação não é uma fatalidade irreversível, e qualquer um pode recuperar do que havia de ruim na sua, mas isso não implica que se torne indiferente a de seus filhos, muito pelo contrário. (SAVATER, 1998, p. 17)

Não é preciso que os pais, que a família seja perfeita, ela apenas deve ser atenta, sensível e humana. Um ambiente saudável é aquele que oferece apoio quando necessário, mas que também permite independência para escolhas e opções.

A educação das crianças no âmbito familiar é uma invenção humana, que com o tempo foi adquirindo feições de naturalidade, como algo inato ao homem. Os animais ‘nutrem’ sua prole até que tenha condições de sobreviver sozinha. No espaço privado da família, além do cuidar, espera-se que se dê a aprendizagem das atitudes mais elementares do aspecto socializador. Kant (1996, p. 3) reforça a ideia e faz o alerta “a fim de que no futuro elas não sigam de fato e imediatamente cada um dos seus caprichos”.

1.3 A construção do ‘princípio de realidade’ e a socialização

Antes da criança entrar em contato com o mundo público, com o espaço escolar, é na obscuridade do entorno familiar e de seu meio social que deveria ocorrer o que os estudiosos chamam de ‘socialização primária’. As crianças, antes de frequentar a escola deveriam ser ‘encharcadas’ das atitudes fundamentais “para que venham se transformar em um membro mais ou menos padrão da sociedade.” (SAVATER, 1998, p. 70), isto é com internalizações básicas para convivência no meio social mais amplo que o seio da família.

Na família a criança aprende – ou deveria aprender- atitudes fundamentais, como falar, limpar-se, vestir-se, obedecer aos adultos, proteger os menores (ou seja, conviver com pessoas de diferentes idades), compartilhar alimentos e outros bens com quem a cerca, participar em jogos coletivos respeitando regras, rezar para os deuses (se a família for religiosa), distinguir em nível primário o que é bom e o que é mau segundo as pautas da comunidade a que pertence, etc. (p. 70)

Savater ainda destaca em relação à construção do autocontrole:

O aprendizado do autocontrole inicia-se com as ordens e indicações da mãe, que a criança interioriza mais tarde numa estrutura psíquica gradual que a torna ao mesmo tempo emissor e receptor de ordens: ela aprende a mandar em si mesma obedecendo aos outros. (1998, p. 128)

Posteriormente, na escola, no local de trabalho, entre amigos é que acontecerá a ‘socialização secundária’ para construir competências para alcance mais especializado. Uma sólida socialização primária oferece substanciais chances para o sucesso da secundária. Caso a socialização primária não ocorra no tempo e espaço devido, haverá necessidade de uma maior demanda de tempo para civilizar quem deveria estar pronto para aprendizados menos elementares.

Para que a socialização primária ocorra, faz-se necessário uma clara definição de papéis no ambiente familiar, principalmente no que diz respeito aos pais assumirem a posição do adulto, a de autoridade, a de responsável pela família e pelo mundo⁹. Savater (1998, p. 77) esclarece que “para que uma família funcione educacionalmente é imprescindível que alguém nela se resigne a ser adulto”. Se todos os membros se encontrarem numa mesma posição, haverá pouco o que ensinar, comprometendo as lições básicas da socialização primária.

⁹ Para Arendt (2002, p. 239), na educação a responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. Na vida pública e política a autoridade ou não representa mais nada, ou, no máximo, desempenha um papel altamente contestado. Em essência significa que as pessoas não querem mais exigir ou confiar a ninguém o ato de assumir responsabilidade por tudo o mais, pois sempre que a autoridade legítima existiu, ela esteve associada com a responsabilidade pelo curso das coisas no mundo.

É importante que o adulto assuma sua autoridade diante da criança, o que significa assumir “a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças” (ARENDR, 2002, p. 240). O resignar-se diante de sua autoridade, é como não querer assumir a responsabilidade pelo mundo coabitado com as crianças, deixando-as à sorte do destino.

Há uma estreita conexão entre a perda de autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privados e pré-políticos da família e da escola. Quanto mais radical se torna a desconfiança face à autoridade na esfera pública, mais aumenta naturalmente a probabilidade de que a esfera privada não permaneça incólume.

O psicanalista Jean-Pierre Lebrun¹⁰ aponta para o perigo eminente da sociedade contemporânea com o crescente desaparecimento da autoridade dos pais na instituição família e a conseqüente volatibilidade de hierarquização, o que nomeia como perda da ‘legitimidade’.

Até pouco tempo atrás, a sociedade era hierarquizada, de forma que havia sempre um único lugar de destaque. Ele podia ser ocupado por Deus, ou pelo Papa, ou pelo pai, ou pelo chefe. Isso foi se desfazendo progressivamente. Hoje a organização não está mais constituída como pirâmide, mas como rede. E não existe mais esse lugar diferente, que era reconhecido espontaneamente como tal e que conferia autoridade aos pais. (LEBRUN, 2009)

Savater (1998) afirma que “se na família pai e mãe não assumirem seus papéis de adultos, terão pouca serventia aos filhos.”

Temo que esse papel não possa ser decidido por sorteio nem por votação em assembléia. O pai que só quer figurar como ‘o melhor amigo de seus filhos’, algo parecido com um enrugado companheiro de brincadeiras, tem pouca serventia; e a mãe cuja única vaidade profissional é que a tomem por irmã um pouco mais velha da filha também não serve para muito mais. (p. 77)

Muitos são os fatores que têm contribuído para o desaparecimento da figura paterna e materna ‘adulta’ no âmbito familiar. Savater (1998, p. 74) aponta para causas sociológicas como o ingresso da mulher no mercado de trabalho e o crescente igualamento aos homens em muitos planos. Também sinaliza a facilidade com que ocorrem na contemporaneidade as dissoluções familiares. Outro aspecto é em relação à redução de um número fixo de membros na família, seja pela dificuldade financeira em manter uma profissional doméstica ou mesmo pela dificuldade nas relações de membros de diferentes

¹⁰ Entrevista à Revista Veja, 2009, edição 2142 sob o título *Ensinem os filhos a falhar*.

gerações. Avós já não são indivíduos desejáveis na família. Na ausência dos pais, estes sujeitos exerciam a autoridade de adulto.

Além da ausência da mãe, há cada vez menor contato das crianças com outros adultos, sejam eles pai, avós, tios. “O primeiro título requerido para poder ensinar, formal ou informalmente e em qualquer tipo de sociedade é ter vivido: a veterance sempre é um grau.” (SAVATER, 1998, p. 36) O gradativo desaparecimento do adulto na vida da criança e jovens tem gerado falta de proteção, orientação e educação, deixando não apenas uma brecha, mas um fenda para que ‘outros’ passem a exercer a função de ‘educadores’.

O mundo educa por si próprio, e quando educa o faz para sua reprodução. Neste caso, ocorre de maneira aleatória e oferecendo aos aprendizes todas as culturas indistintamente.

Mais preocupante, porém, do que os fatores sociológicos, são os fatores psicológicos ou de ordem moral apresentados por Savater (p. 75). Os filhos, mesmo na presença dos pais, mesmo no contato diário com eles, não os reconhecem como autoridade. A entrega a um fanatismo pelo juvenil¹¹ suscitado pela ideia de ‘quem não é jovem já está morto’ tem caracterizado uma doença grave nas sociedades contemporâneas pois quase já não há ideais *seniores*. “Ser velho e parecer velho, ser um velho que assume o tempo que passou, é quase algo obscuro, que condena ao pânico da solidão e do abandono”, porque ninguém deseja o velho, nem eroticamente, nem para o trabalho. Enfim, o velho deixa de ter serventia e produção.

A busca incansável pela juventude eterna, ideia que atormenta e rege a vida das pessoas adultas (até de pessoas de meia idade) tem provocado um conflito de gerações.

Todas as mensagens circulantes no tempo atual, as diretas ou subliminares apontam para uma norma de sobrevivência social que é manter-se vivo, jovem e desejável. Não é incomum se deparar na sociedade com pais e filhos que desfrutam dos mesmos modelos de roupas e acessórios e que expressam os mesmos desejos de consumo. Se o lado externo desses sujeitos revela o desejo pela juventude, pela vida sem ‘grandes’ compromissos, psicologicamente o fazem sem dimensionar os prejuízos à humanidade.

A inexistência do adulto na família, gera a impressão do ambiente se tornar mais simpático e menos frustrante, todavia, incorre em prejuízo à socialização primária e, como consequência, à formação da consciência moral e social dos filhos, sobrecarregando

¹¹ Savater (1998, p. 75) utiliza a expressão ‘fanatismo pelo juvenil’ como um modelo comportamental contemporâneo o qual valoriza o jovem, a moda jovem, a despreocupação juvenil, o corpo ágil e bonito, eternamente jovem à custa de qualquer sacrifício, dietas e correções, a espontaneidade um pouquinho artificial, o esporte, a capacidade incansável para o festivo, a alegre camaradagem da juventude...

posteriormente a instituição escola, segundo espaço de educação. “Quanto menos os pais quiserem ser pais, mais paternalista se exigirá que o Estado seja.” (SAVATER, 1998, p. 78).

A atitude dos pais quando não assumem seu papel de adulto na função educativa é um ato real de negligência. Kant (2005) em seu texto *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?* chama de menoridade¹² o estado em que o sujeito é incapaz de fazer uso de seu entendimento, sem a direção de outro indivíduo. Afirma ainda que

o homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. (p. 63)

Kant (p. 64) justifica que são a “preguiça e a covardia as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha, continuam no entanto de bom grado menores durante toda a vida.”

Apropriando-se do termo de Kant, vê-se os pais, numa cômoda situação ao não assumirem ser os adultos da relação familiar, esperarem que outros se constituam em seus tutores. Neste caso, como já anunciado por Savater, a função passa a ser delegada ao Estado.

A inexistência do adulto na família faz gera um ‘eclipse familiar’. A família se camufla ou se esconde atrás da instituição Estado, imprimindo a ela sua responsabilidade primeira na educação. Por mais que o Estado assim o faça, sua possibilidade de sucesso é ínfima diante da energia demandada da família.

A educação na família tem todas as condições de ser exitosa, pois “a educação familiar funciona pela via do exemplo, não por sessões discursivas de trabalho e se apóia em gestos compartilhados, hábitos do coração, chantagens afetivas ao lado da recompensa de carícias e castigos diferentes para cada um ...” (SAVATER, 1998, p. 72)

A educação na família, mesmo naquelas que impera o sofrimento psicológico e físico, ainda pode ser mais significativa do que se desenvolvida pelo Estado. Mesmo num ambiente hostil é construído um vínculo afetivo. É comum ter conhecimento de crianças que sofrem maus tratos, são tratadas com desprezo e, no entanto, não querem se afastar da família., nestes casos, o ‘agressor’ cumpre sua função de adulto e exerce sua autoridade, mesmo que de uma forma negativa.

A internalização das aprendizagens da socialização primária na família advém de como a família educa, diferentemente do que como o Estado poderia realizar. Na família, toda

¹² Kant em *Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento?* utilizou a expressão ‘menoridade’ como estado de submissão do pensamento individual ou de um povo a um poder titular alheio.

a aprendizagem (boa ou ruim) se dá vinculada à afetividade. Savater (p. 70-71) cita que a família reúne “o mais eficaz dos instrumentos de coação: a ameaça de perder o carinho daqueles seres sem os quais não se sabe como sobreviver.”

Por uma necessidade intrínseca de proteção e orientação, a criança e o jovem têm o desejo de serem ‘conduzidos’ por uma ‘mão segura’. O rebelar-se diante das leis postas não significa não aceitá-las, mas caracteriza um exercício de autoafirmação e de provação do amor da família.

Savater explica a reação das crianças e jovens diante da imposição de normas:

Não são as crianças que se rebelam contra a autoridade educacional, são os adultos que as induzem a se rebelar omitindo o apoio sólido, cordial mas firme, paciente e complexo que as ajudará a crescer adequadamente no sentido da liberdade adulta. [...] A insolência não é arrogância nem brutalidade, é a tentativa de afirmação da autonomia individual e o espírito crítico que não toma tudo como verdade revelada. (1998, 130-131)

Na obscuridade do meio familiar, além da proteção do mundo público, há o sentimento real de ‘ser amado’. Este é o motivador das atitudes sociais que sujeitos da família desenvolvem, pois como a família funciona pela afetividade, por todos os seus membros há um medo velado de deixar de ser amado. Porém, amor apenas não substitui o aprendizado que a família pode oferecer.

O amor potencializa o aprendizado, mas não pode substituí-lo. Animais também gostam de seus filhos. O fato de todos os seres humanos ensinarem é em muitos sentidos, o mais importante, pois transmite características adquiridas. Se renunciassem ao ensino e se contentassem com o amor, perderiam as características que os distingue. (SAVATER, 1998, p. 34)

A família tem poder ilimitado na socialização primária. Desenvolve-se nela a capacidade de identificação com o ser humano.

O que se aprende na família em uma força persuasiva, que, nos casos favoráveis, serve para o apuramento de princípios moralmente estimáveis que depois resistirão às tempestades da vida mas, nos desfavoráveis, faz arraigar preconceitos que mais tarde serão impossíveis extirpar. (SAVATER, 1998, p. 72)

Na contemporaneidade, a crise de autoridade vivenciada nas famílias pela inexistência do ‘adulto’, está sendo percebida nitidamente pela sociedade ao observar o comportamento assumido por crianças e jovens, os quais têm chegado ao meio escolar e ao mundo público com “um núcleo básico de socialização insuficiente para enfrentar com êxito a tarefa do aprendizado” (SAVATER, 1998, p. 73) e a capacidade de convívio social.

As crianças têm chegado ao meio escolar com um significativo grau de intolerância, demonstrando certa incapacidade de lidar com seus pares, com as diferenças, com frustrações. O meio escolar é o espaço em que o mundo se amplia, mas o que é percebido em relação às crianças e jovens contemporâneos é que estes têm uma visão muito reduzida do que vem a ser o mundo, principalmente no que tange as relações.

É comum ouvir a expressão ‘ele tem o rei na barriga’. O rei tem o seu mundo, governa e determina as leis conforme seus desejos e necessidades. O que pode se esperar desta criança e jovem se não ultrapassar este estágio? O que pode se esperar desta criança e jovem em relação ao aprendizado? Aprender exige esforço e requer capacidade de superar frustração.

A mídia tem continuamente se utilizado de ‘famosos’ e de seu poder de persuasão e intimidação, chamando a população para a responsabilidade do que é ser pai, ser mãe, de exercer bem sua autoridade no contexto familiar, autoridade aqui entendida não com o significado de mandar, mas tomando-se pela etimologia do termo que vem do verbo latino e significa algo como ‘ajudar a crescer’, a crescer melhor (SAVATER, 1998, p. 79). Lebrun (2009) reforça o pensamento afirmando que a função paterna tem a incumbência de “ajudar o filho a crescer, [...] de inculcar-lhe a verdadeira condição humana. Esse é o bom ambiente familiar, independente do desenho que a família tenha.”

O auxílio ao crescimento prestado pela família no exercício de sua autoridade está relacionado à percepção de outros na vida do ser humano e ao exercício de pensar no outro e não ser indiferente ao sofrimento alheio, assim como de ter a capacidade de suportar frustrações quando vontades próprias não forem saciadas de imediato, ou seja, à família cabe estabelecer o limite da atuação humana. Essa condição, essa aprendizagem é designada como ‘princípio de realidade’.

A autoridade na família deveria servir para ajudar os membros mais jovens a crescerem configurando do modo mais afetuoso possível o que, em jargão psicanalítico, chamaremos de seu ‘princípio de realidade’[...] a capacidade de restringir as próprias vontades tendo em vista as dos outros e adiar ou moderar a satisfação de alguns prazeres imediatos tendo em vista o cumprimento de objetivos recomendáveis a longo prazo. (SAVATER, 1998, p. 79).

Quando a autoridade da família conduz o filho ao crescimento, este constrói o princípio da realidade. Ele passa a compreendê-lo porque a educação na família se dá pelo viés da afetividade e é este afeto, esta ‘proteção’ que o ser humano tem medo de perder. A partir do medo de ‘ficar só’ passa a planejar seus atos, a agir com razão para manter o seus. O

medo é apenas a primeira reação que se produz ao encararmos de frente nossa finitude. (SAVATER, 1998, p. 80).

Antes de se deparar com o mundo público, antes da criança ingressar na escola, ela deve ter aprendido a temer algo, o mais imediato é o amor dos pais, para que mais tarde tenha medo de perder o respeito por si mesma. (p. 82)

O medo controlado da perda favorece a formação da consciência, isto é, pensar pela razão. Uma vez instalada, será ela quem ditará as formas de conduta, ou seja,

quando questões de interesse próprios ou egoísmo alcance o nível de refinamento necessário para se constituir por si só uma motivação suficiente para impulsionar por si só ações para o aprendizado.” [...] O objetivo da educação é aprender a respeitar por alegre interesse vital o que começamos respeitando por uma ou outra forma de temor. (p. 81)

Crianças e jovens ao se desenvolverem num ambiente afetuoso e real, possivelmente terão consigo os elementos essenciais a uma vida voltada às questões da humanidade. Caso contrário,

Se os pais não ajudam os filhos com sua autoridade amorosa a crescer e se preparar para serem adultos, as instituições públicas se verão obrigadas a lhes impor o princípio de realidade, não com afeto, mas à força. Desse modo só conseguem crianças desobedientes, não cidadãos adultos livres. (SAVATER, 1998, p. 79)

O desaparecimento da autoridade da família favorece o surgimento de uma sociedade insegura, sem limites e de formas coletivas de autoritarismo. Uma sociedade sem normas internas de regulação. Onde os sujeitos não exercem uma liberdade responsável, grupos autoritários ‘usam a voz e ditam as regras’, dificultando tomadas autônomas de decisão, coibindo formas livres de vida.

Agir com consciência é agir com autonomia. Conforme Rhoden (2000, p. 163) é “a capacidade de alguém reflexivamente determinar a partir de si a própria vida.” Porém, na medida que o conceito de autonomia envolve racionalidade, não trata apenas de uma tomada de decisão pessoal, mas um comprometimento consigo e com os outros. Autonomia (p. 168) não é um isolamento mas uma vinculação livre e ao mesmo tempo necessária de incluir os outros em seu próprio querer, processo nomeado por Kant como a ‘universalidade da vontade.’

1.4 Cultura e Humanidade

A educação familiar comporta a construção do princípio de realidade e a socialização primária, como também tem responsabilidade pela transmissão da cultura, dos costumes construídos histórico e socialmente. Pode ser considerada o berço da cultura.

Tal empenho se dá em virtude de que o ser humano não quer morrer totalmente. Para Hubert Hannoun (apud SAVATER, 1998, p. 108), “educamos para não morrer, para preservar uma certa forma de perenidade, para nos perpetuar através do educando, tal qual uma artista tenta perdurar por meio da obra.

A família ao transmitir a cultura já construída, amplia às gerações vindouras sua possibilidade de conservação ao expor quem é, isto é, sua identidade. “Para que haja futuro deve-se aceitar a tarefa de reconhecer o passado como próprio e oferecê-lo aos que vem depois.” (SAVATER, 1998, p. 177)

Muitas crianças que se desenvolveram em instituições públicas, que não tiveram um lar constituído por parentes consanguíneos, buscam com fervor na idade adulta desvendar sua história. É uma busca pela sua identidade, por montar o ‘quebra-cabeça’ de sua história com as peças que faltam.

Pode o ser humano aprender muito sem que ninguém o ensine diretamente, a capacidade de autodidata não pode ser contestada, no entanto, para que o novo ser seja ‘encharcado’ com sua cultura e se faça um indivíduo com identidade, precisa da condução de sua família, de seus pares. É a família com seu empenho que lhe possibilitará decifrar os simbolismos e significados de sua cultura.

De acordo com Savater (1998, p. 54), cada novo ser, cada novo indivíduo recebe no meio familiar ‘a chave para entrar no jardim simbólico dos significados’. Neste caso, cultura pode ser entendida como uma representação ou significação do espaço-tempo em que se vive, expressa através de uma linguagem. Esta chave desvenda a filiação simbólica do qual o ser humano faz parte em relação a outros, bem como de que a cultura tem uma condição temporal, que não começa no indivíduo e nem termina nele.

O próprio ser humano é a cultura. Sendo ele mesmo a cultura, ela não se encerra em si.

O ensino nos revela por princípio nossa filiação simbólica a outros semelhantes, sem os quais nossa humanidade não chega a realizar-se plenamente, e a condição temporal na qual devemos viver, como parte de uma tradição de conhecimentos que não começa em cada um de nós e que há de sobreviver a nós. (SAVATER, 1998, p. 55)

O homem, apesar de trazer consigo instrumentos biológicos que lhe dão a característica humana, se faz verdadeiramente humano nas relações que estabelece com o mundo, criando e participando da cultura humana.

O fato de ensinar a nossos semelhantes e de aprender com eles é mais importante para o estabelecimento de nossa humanidade do que qualquer um de nossos conhecimentos concretos que assim se perpetuam ou se transmitem [...] do comércio intersubjetivo com os semelhantes aprendemos *significados*. (SAVATER, 1998, p. 40)

Uma vez compreendido fazer parte de uma tradição, a família perpassará

[...] a forma de vida da comunidade da qual o novo ser faz parte e de sua particular maneira de resolver física, emocional e mentalmente as relações com a natureza, consigo mesma e com outras comunidades e com que ela considera sagrado para dar continuidade e plenitude de sentido à totalidade da existência. (OLMOS E SANTILLAN apud YUDICE, 2006, p. 18)

Um risco que existe ao transmitir a cultura, é que “não se deve educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a Ideia de Humanidade e da sua inteira destinação.” (KANT, 1996, p. 22). Uma educação voltada para um ideal de sociedade.

Esta situação pode ocorrer quando a cultura ‘ensinada’ não prescindir do exercício da reflexão crítica. Com o intuito de inserir os filhos no ‘seu mundo’, os pais podem educar apenas para adaptá-los ao mundo atual, por mais corrompido que ele tenha sido ou ainda esteja. Com o desejo de que o novo ser se identifique à cultura familiar, a família deixa de pensar sobre o que está sendo ensinado, como também não ensina a pensar sobre o que se pensa, reproduzindo preconceitos instalados na sua cultura e permitindo às novas gerações que os mesmos erros do passado se perpetuem.

Kant (1996, p. 19) afirma que

A educação é uma arte cuja prática necessita ser aperfeiçoada por várias gerações. Cada geração, de posse dos conhecimentos das gerações precedentes, está sempre melhor aparelhada para exercer uma educação que desenvolva todas as disposições naturais na justa proporção e de conformidade com as finalidades daquelas, e, assim, guie toda espécie ao seu destino.

Como a afetividade é o canal de aprendizagem no ambiente familiar, torna-se compreensível a resistência ao longo da história da humanidade na dissolução de qualquer preconceito no momento que, o novo ser inserido no mundo (no ambiente escolar), em contato com outras aprendizagens precisa romper com o aprendido no âmbito familiar.

Independente para qual sociedade o ser humano será educado é imprescindível que venha desenvolver ao longo do processo educativo suas disposições para o bem. Mesmo que “a Providência não as colocou nele prontas, pois são apenas disposições, sem a marca distintiva da moral” (KANT, 1996, p. 20) o dever do homem é produzir em si a moralidade¹³.

Apesar da contemporaneidade ser uma época de cultura e de civilização, há muito que se construir em relação à moralidade e à disciplina para regulação de comportamento humano e uso da razão.

A família e, posteriormente, a escola não educam para si, mas preparam membros para a continuidade da sociedade, não para sua destruição. O aprendizado imposto tem a função de atuar como mecanismo de adaptação aos requisitos da coletividade. Busca formar indivíduos socialmente aceitáveis e úteis, como também precaver-se diante do possível surgimento de desvios danosos.

No seio da família, os pais querem proteger a criança do que possa ser perigoso a ela e, ao mesmo tempo, querem proteger-se dela, isto é, proteger dos males que ela possa lhes acarretar. Neste sentido o ensino é conservador¹⁴. “A educação sempre é, em certo sentido conservadora pela simples razão de que é uma consequência do instinto de conservação, tanto coletivo como individual.” (SAVATER, 1998, p. 174)

Hannah Arendt (2002, p. 242) complementa a ideia sobre a essência conservadora do ensino quando explica:

[...] parece-me que o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo.

¹³ Kant (1996, p. 27) ratifica que com a educação o homem deve cuidar de sua ‘moralização’ através da disposição em escolher apenas os bons fins. Bons são aqueles que são aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um.

¹⁴ Arendt (2002, p. 242) distingue conservação no âmbito educacional da esfera política. Como essência da educação está relacionada à proteção uma vez vinculada às relações entre adultos e crianças. Na política, onde a ação se dá entre adultos como iguais, a atitude conservadora aceita o mundo como ele é, procurando somente preservar o *status quo*, o que pode levar à destruição, visto que o mundo, tanto no todo como em parte, é irrevogavelmente fadado à ruína pelo tempo, a menos que existam seres humanos determinados a intervir, a alterar, a criar aquilo que é novo.

A educação sempre se dá “para um mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha” (p. 243) uma vez que o mundo é criado por mãos mortais e por assim ser se desgasta e sofre com a mudança contínua de seus habitantes. Este mesmo mundo “serve de lar aos mortais por tempo determinado.” Para preservar o mundo da mortalidade de seus criadores e habitantes ele deve ser continuamente colocado em ordem. Na esperança do novo reside o risco do ‘velho’ tentar controlar a renovação do mundo. Por isso

em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar essa novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e rente à destruição. (ARENDR, 2002, p. 243)

A sociedade na qual a família está inserida, de certa forma, é quem determinará o que deve ser transmitido aos novos seres se considerado digno de ser conservado. Para Savater (1998, p. 174), “a educação é antes de tudo transmissão de alguma coisa, e só transmitimos aquilo que consideramos digno de ser conservado.”

Não há uma retidão de conduta nas sociedades: elas se formam na subjetividade e são determinadas pela tradição, pelas leis, pela cultura e valores predominantes. Segundo Durkheim (apud Savater, 1998, p. 172), “o homem que a educação deve plasmar dentro de nós não é o homem tal qual a natureza o criou, mas tal como a sociedade quer que ele seja...”. Também não há neutralidade no que uma família irá ensinar. Dependendo de seu ideal de vida irá definir o que quer conservar e o que quer descartar.

A educação transmite porque quer conservar, e quer conservar porque valoriza certos conhecimentos, certos comportamentos, certas habilidades e ideais. Nunca é neutra: escolhe, verifica, pressupõe, convence, elogia e descarta. Tenta favorecer um tipo de homem em face dos outros, um modelo de cidadania, de disposição para o trabalho, de maturidade psicológica e até de saúde que não é único possível, mas que considera preferível aos demais. (SAVATER, 1998, p. 178)

A educação ocorre para satisfazer uma demanda que corresponde a um esteriótipo – social, pessoal -, porém nesse processo de formação cria-se uma insatisfação que nunca se conforta totalmente, o que é necessário visto que a sociedade não é um todo fixo, acabado, em equilíbrio. Para sua manutenção ela inclui tendências diversas que também fazem parte da tradição que os aprendizados transmitem. Segundo Hannoun (apud Savater, 1998, p. 176) a família e a escola “não transmitem exclusivamente a cultura dominante, mas o conjunto de culturas em conflito no grupo do qual ela nasce.”

A educação deve querer conservar a vida nas distintas sociedades. Como a vida é um conjunto de movimentos, cabe inicialmente à família iniciar a apresentação do mundo à criança através da transmissão de sua cultura. Se conseguir realizá-la de maneira reflexiva, menores são os riscos de que velhas estruturas sociais se perpetuem, gerando a permanência das sociedades no passado, conduzindo-as à destruição.

1.5 Família e educação: uma questão de legislação

Ao tratar da família brasileira, o Estado reconhece as recombinações desta instituição, decorrentes dos movimentos sociais e econômicos da contemporaneidade e tem investido em reformulações de leis que aceitem a transição da ‘família ideal’¹⁵ ou nuclear para a ‘família real’. Independente das novas combinações, o Estado mantém em forma de lei a exigência em relação à família quanto a educação, para todo o nascimento de um novo ser, bem como posterior encaminhamento da prole à escola. Estas determinações se constituem nos marcos legais que atestam a função da família.

Para garantir o exercício da função familiar, a legislação é enfática. Sempre que for omissa em seus propósitos, ao Estado será delegado o ônus da responsabilidade educacional.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, carta magna de nossa nação, o artigo 5º ressalta a igualdade de todos os seres humanos perante a lei, tanto os nascidos nesta Pátria, quanto fora dela. Destaca também a igualdade em direitos e obrigações para homens e mulheres. O artigo 7º expõe o direito de remuneração do trabalhador e estabelece um padrão mínimo a fim de prover as suas necessidades e da sua família de forma digna e que possibilite a melhoria de sua condição social.

Observa-se que já neste artigo a família ganha destaque. É em função dela e para prover as suas necessidades (moradia, educação,...) que o Estado propõe o direito a remuneração.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

¹⁵ Romanelli (1995, p. 74) destaca a importância que a família nuclear tinha ao comentar: “não reside apenas no fato de ela ser um arranjo doméstico estatisticamente preponderante, mas resulta do significado simbólico de que foi revestida, convertendo-a em modelo hegemônico, isto é, em referencial e em ideal de ordenação da vida doméstica para a grande maioria da população.”

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

Através do artigo 208 da Constituição, torna-se visível que o Estado se incumbe de oferecer educação básica gratuita para sujeitos de quatro aos dezessete anos e, inclusive, para aqueles abaixo da faixa etária mínima publicada e, através de programas suplementares, prover o material didático, o transporte, a alimentação e assistência a saúde. Nesta redação, porém, está implícito que cabe à família conduzir o filho à escola, uma vez que o ensino, considerado como um direito público é obrigatório e gratuito.

Art. 208 O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#)) ([Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#))

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. ([Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009](#))

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

O artigo 226 trata da configuração da família reconhecendo uma outra forma de união diferente do matrimônio¹⁶, bem como amplia o núcleo familiar para qualquer um dos pais e seus descendentes, isto é, irmãos. Mais uma vez homem e mulher são chamados igualmente à responsabilidade com a entidade familiar. Já nos artigos 227 a 229 é destacada a

¹⁶ A partir de decisão em 05 de maio de 2011 do Supremo Tribunal Federal (STF), abre-se caminho para que o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo seja permitido e as uniões homoafetivas passem a ser tratadas como um novo tipo de família, passando os casais homossexuais a terem os mesmos direitos e deveres que a legislação brasileira estabelece para os casais heterossexuais. Pela decisão do STF, os homossexuais passam a ter reconhecido o direito de receber pensão alimentícia, ter acesso à herança de seu companheiro em caso de morte e podem ser incluídos como dependentes nos planos de saúde. Poderão adotar filhos e registrá-los em seus nomes, dentre outros direitos.[...] Com esta decisão, as uniões homoafetivas serão colocadas ao lado de três tipos de família reconhecidos pela Constituição: a convencional, formada com o casamento; a decorrente da união estável; e a formada por exemplo, pela mãe solteira e seus filhos. Como entidade familiar, todas essas uniões passam a merecer a mesma proteção do Estado. Disponível em: < <http://www.jusbrasil.com.br/unanimidade-stf-reconhece-uniao-estavel-entre-homossexuais>> Acesso em 10junho.2011

A Ação de Inconstitucionalidade (ADI) 4277 buscou a declaração de reconhecimento da união entre pessoas do mesmo sexo como entidade familiar, como propôs também, que os mesmos direitos e deveres dos companheiros nas uniões estáveis fossem estendidos aos companheiros nas uniões entre pessoas do mesmo sexo. Disponível em <<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=178931>> Acesso em: 10junho.2011

obrigatoriedade da família, da sociedade e de Estado com a proteção, cuidado e educação dos membros da família menores de dezoito anos.

Art. 226 A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 3º - Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento. ([Regulamento](#))

§ 4º - Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º - Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. ([Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010](#))

Art. 228 São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

Art. 229 Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.

Igualmente à Constituição e baseadas nela, outras Leis também destacam o papel da família na função educativa dos filhos e de seu encaminhamento, em idade adequada à escola. O dever da família com a educação no lar, com o processo de escolaridade e a importância de sua presença no contexto escolar é publicamente reconhecido na legislação nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação aprovadas no decorrer dos anos 90.

O Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁷ (ECA), Lei Federal de 8.069/1990, nos artigos 4º, 21 e 22 dissertam sobre a função da família no sentido de assegurar com absoluta prioridade os direitos referentes à vida, à educação, assim como as responsabilidades comuns entre o pai e mãe diante de sua prole, de sustento, guarda e educação.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 21 O poder familiar será exercido, em igualdade de condições, pelo pai e pela mãe, na forma do que dispuser a legislação civil, assegurado a qualquer deles o direito de, em caso de discordância, recorrer à autoridade judiciária competente para a solução da divergência. ([Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009](#))

¹⁷ Documento desenvolvido a partir da Constituição Federal de 1988, que visa divulgar a doutrina de proteção integral da criança e do adolescente, permitindo que os direitos a eles assegurados sejam conhecidos por todos, assimilados e cumpridos em atenção ao comando constitucional (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 06)

Art. 22 Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais.

Nos artigos 25 e 26 a concepção de família se amplia ainda mais do que a publicada na Constituição, aceitando as novas formulações¹⁸ decorrentes das múltiplas mudanças de ordem social, econômica e política vivenciada no país e acrescentando como protagonistas da educação, além de pai e mãe, parentes próximos com vínculos de afinidade e afetividade. Pode-se afirmar com esta formulação, que o desejo do Estado é de que todas as crianças e adolescentes tenham ‘alguém’ que possa cuidar-lhes, oferecendo condições elementares de sobrevivência e afeto.

Art. 25 Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes.

Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. ([Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009](#))

Art. 26 Os filhos havidos fora do casamento poderão ser reconhecidos pelos pais, conjunta ou separadamente, no próprio termo de nascimento, por testamento, mediante escritura ou outro documento público, qualquer que seja a origem da filiação.

Após resguardar os direitos da criança e do adolescente quanto ao seu desenvolvimento biológico e psicológico, nos artigos 53 e 55, o Estatuto primeiramente justifica o direito à educação e, posteriormente ‘obriga’ (no sentido de obrigação) a família a matricular seus filhos em uma instituição educacional regular para que sejam instruídos.

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 55 Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

¹⁸ Em Romanelli (1995), família ampliada ou extensa, também dita consanguínea, é uma estrutura mais ampla que consiste na família nuclear mais os parentes diretos ou colaterais, existindo uma extensão das relações entre pais e filhos para avós e netos. Nos modelos alternativos, encontra-se a família comunitária, que ao contrário da família tradicional, onde a responsabilidade pela criação e educação das crianças se cinge aos pais e à escola, nesta, o papel dos pais é descentralizado, sendo as crianças responsáveis de todos os membros adultos.

Além da Constituição Federativa do Brasil de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que comunicam as exigências do Estado quanto a educação e ao atendimento das necessidades básicas dos membros da família, existe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB) que regulamenta o ensino em âmbito nacional.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a família é reafirmada nos artigos 1º, 2º, 6º quanto as suas responsabilidades com a educação das crianças e adolescentes.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. ([Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005](#))

No artigo 12, a legislação exige que o estabelecimento de ensino comunique a família da frequência e rendimento do filho, portanto, há um desejo que a família não apenas matricule o filho na escola, mas que continue acompanhando-o em idade escolar, mesmo que mais independente e autônomo.

Art. 12 Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; ([Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009](#))

No Plano Nacional de Educação¹⁹, aprovado pela Lei nº 10172/2007, a família também é destacada em uma de suas diretrizes. O Plano, orientado pelo princípio da

¹⁹ Com a instalação da República no Brasil, surgiram também as primeiras ideias de um plano que tratasse da educação para todo o território nacional. O primeiro Plano Nacional de Educação surgiu em 1962, elaborado já na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n 4.024, de 1961. Ele não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas com uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura. Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos. Para uma nação, um Plano Nacional de Educação é necessário pois contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária. (BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília, MEC, 2001, p. 06)

democracia propõe a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar (um dos grupos é a família) com o intuito da melhoria do funcionamento das instituições de educação e enriquecimento das oportunidades educativas neste contexto.

Reforçando o projeto político-pedagógico da escola, como a própria expressão da organização educativa da unidade escolar, surgem os conselhos escolares, que deverão orientar-se pelo princípio democrático da participação. A gestão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos propostos no plano, envolverão comunidade, pais, alunos e professores e demais trabalhadores da educação. (p. 23)

No âmbito privado da vida familiar há maior garantia da sobrevivência e da proteção de todos os membros, independente de sua organização estrutural ou de sua constituição. A família é um microcosmos com normatizações que, internalizadas pela criança, lhe adianta como será o mundo.

Através das leis, torna-se transparente que o Estado exige da família que cumpra com sua responsabilidade e autoridade de protetora, cuidadora e educadora dos filhos, não só no âmbito privado, mas que acompanhe a evolução do filho no mundo público.

Normalmente a criança é introduzida no mundo através da escola. Cabe à família, por uma imposição do Estado, encaminhar a criança à escola. “Não é a família mas o Estado, quer dizer, o mundo público que impõe a escolaridade”. (ARENDDT, 2002, p. 238) A escola será sua primeira entrada no mundo, mas ela não é o mundo, é a instituição que se interpõe entre o espaço privado do lar e o mundo. Pode-se dizer, portanto, que a escola é a instituição de experimentação do mundo.

Tanto famílias com alto grau de instrução, como aquelas cujo adulto é analfabeto ou com reduzida escolaridade têm a incumbência de proporcionar estímulo e realizar acompanhamento da vida escolar dos filhos. Os benefícios deste acompanhamento são descritos na reportagem *Lição de casa para os pais* (2009) que reafirma que a participação dos pais é fundamental, se não decisiva, para um bom rendimento escolar o que se faz sentir por toda a vida adulta. Com investimentos simples como incentivar o filho a fazer a lição de casa, ir à escola todos os dias, providenciar lugar tranquilo onde ele possa estudar e comparecer às reuniões de pais tem o efeito de elevar o rendimento do aluno em torno de 15%.²⁰ Nos momentos de dificuldades, solicitar leitura mais atenta dos enunciados, indicar

²⁰ Comentário de Naércio Menezes, coordenador do Centro de Políticas Públicas do Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper)

fontes para pesquisa ou estimular uma nova reflexão sobre o problema são atitudes que podem favorecer a compreensão do que está sendo estudado.

Num ambiente em que a educação escolar é valorizada, o filho vai à aula com maior vontade, há melhor comportamento na escola e expectativas mais elevadas sobre o futuro.

A entrevista demonstra dados em relação às famílias brasileiras e a falta de acompanhamento da vida escolar dos filhos²¹ e apresenta como fator, não único, mas importante para esta realidade a baixa escolaridade de uma enorme parcela de pais que se sentem incapacitados em oferecer ajuda por falta de conhecimento.

A omissão dos pais, conforme a entrevista, se dá também nos colégios particulares. Tal situação decorre do fato da educação no Brasil ainda não ser vista como artigo prioritário, inclusive nas classes mais altas. Outro argumento é que o brasileiro tem uma ideia incrustada de que a escola deve se encarregar sozinha do processo educativo, diferentemente das realidades vivenciadas nos Estados Unidos ou nos países asiáticos. Na opinião de Claudio Moura de Castro e Tânia Zagury, a terceirização da educação, vivenciada quando a família espera que todas as iniciativas partam da escola, está vinculada a uma forma de relação entre pais e filhos desenvolvida a partir dos anos 60, quando no Brasil se iniciou um forte processo de contestação à noção de hierarquia. Na família, o conceito de liberdade passou a ser confundido com permissividade. A inabilidade das famílias em estabelecer limites em casa faz com que deleguem à escola tarefas que deveriam ser delas também.

Para vencer o distanciamento das famílias em relação à escola pública, a Unesco em parceria com o Ministério da Educação vem desenvolvendo projetos que prestam atendimento mais individualizado aos pais, ao invés de somente a proposição de reuniões, inclusive com o envio de professores à casa dos estudantes para orientar os pais sobre como ajudar nos estudos e saber mais o que se passa com o aluno.²²

O interesse pelo aprendizado intelectual do filho, por seu rendimento, o interesse por sua vida social que se amplia na escola, são lições implícitas de cidadania que a família desenvolve. No acompanhamento demonstra aos filhos o que é ter objetivos e os empreendimentos necessários como persistência, tolerância, abdicação do lazer para

²¹ Enquanto nos países da OCDE (Organização que reúne os países mais ricos) 64% dos pais se dizem atuantes, no Brasil, esse dado costuma variar entre 20% e 30%, dependendo de quem dá o número.

²² Um programa implantado em 47 escolas de Taboão da Serra, município localizado na região metropolitana de São Paulo, chega a enviar os professores à casa dos estudantes, para orientar os pais sobre como ajudar nos estudos e saber mais do que se passa com cada aluno. Em 137 colégios municipais de Teresina, professores e assistentes sociais são treinados para conseguir orientar melhor os pais nesses encontros.

conquistá-los, colaborando para a redução da evasão escolar. Além disso, ao acompanhar o círculo de amizades dos filhos, tem maiores condições de protegê-los do mundo.

A responsabilidade da família para com a criança nesta etapa de sua existência já não se limita mais a zelar para que cresça em boas condições, mas ofertar-lhe e assegurar-lhe espaços para o desenvolvimento de suas capacidades, qualidades e talentos pessoais, dando a ela a oportunidade de unicidade, ser única entre tantos outros seres humanos. Arendt (2002, p.239) reforça a responsabilidade da família ao pronunciar de maneira assertiva que

Nessa etapa da educação, sem dúvida, os adultos assumem mais uma vez uma responsabilidade pela criança, só que agora, essa não é tanto a responsabilidade pelo bem-vital de uma coisa em crescimento como por aquilo que geralmente denominamos de livre desenvolvimento de qualidades e talentos pessoais. Isto do ponto de vista geral e essencial, é a singularidade que distingue cada ser humano de todos os demais, a qualidade em virtude da qual ele não é apenas um forasteiro no mundo, mas alguma coisa que jamais esteve aí antes.

A inserção gradual da criança no mundo, inicialmente potencializado pela família e, posteriormente pela escola é a comprovação da responsabilidade destas duas instituições pelo mundo, tanto na condição de sua continuidade como no de sua gradativa transformação.

Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo de contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação. (ARENDR, 2002, p. 239)

A renovação do mundo por crianças e jovens denota de que haverá 'alguém' que prosseguirá intervindo por ele e, se bem educados, tomando o mundo como seu próprio patrimônio, como sua escolha e não meramente como destino.

2 INSTRUÇÃO PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO HOMEM

É primeira finalidade de uma instrução nacional centrada na preocupação de formar todos os cidadãos: oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de prover suas necessidades, de assegurar seu bem-estar, de conhecer e exercer seus direitos, de entender e executar seus deveres [...] de tornar-se capaz para as funções sociais às quais tem direito de ser convocado, de desenvolver toda a extensão dos talentos que recebeu da natureza para estabelecer uma igualdade de fato entre os cidadãos e tornar real a igualdade política reconhecida pela lei.

Condorcet, 2010

2.1 As Luzes e a emancipação do homem

O Iluminismo desencadeou significativos movimentos revolucionários na Europa e mudanças na forma de vida de toda a humanidade, questionou as manifestações e domínio da transcendência, a submissão e exploração dos menos instruídos, incapazes de julgar, comparar, avaliar e aos poucos foi dando lugar à constituição de um ser humano com profunda crença na razão humana e nos seus poderes, sujeito e senhor de seu próprio destino. As 'Luzes' revalorizaram o ser humano ao oportunizar-lhe autonomia para escolhas e

decisões por ele mesmo. Com as ‘Luzes’ o ser humano adquiriu a capacidade de assumir plenamente sua existência, de ‘tomar as rédeas’ de sua própria vida. Declara Condorcet:

Não se ousou mais dividir os homens em duas raças diferentes, das quais uma é destinada a governar, a outra a obedecer; uma a mentir, a outra a ser enganada; foi-se obrigado a reconhecer que todos têm um direito igual a se esclarecer sobre todos os seus interesses, a conhecer todas as verdades; e que nenhum dos poderes por eles mesmos estabelecidos sobre si podem ter o direito de esconder-lhes alguma verdade [...]. Foi permitido enfim proclamar energicamente este direito, por tanto tempo desconhecido, de submeter todas as opiniões a nossa própria razão, quer dizer, de empregar, para aprender a verdade, o único instrumento que nos foi dado para reconhecê-la. Cada homem aprendeu, com uma espécie de orgulho, que a natureza absolutamente, não o tinha destinado a crer pelo que outrem diz; e a superstição da Antiguidade, a humilhação da razão diante do delírio de uma fé sobrenatural, desapareceram da sociedade assim como a filosofia. (1993, p. 137, p. 143 apud BRUTTI, 2007, p. 15)

Na obra *O espírito das Luzes* de Todorov (2008, p. 14), o filósofo expõe que foram as ideias de autonomia, de governança de seus atos e de universalidade que constituíram a base do projeto das ‘Luzes’ e que teve como primeiro traço constitutivo, privilegiar as escolhas e decisões do homem por ele mesmo em detrimento do imposto por uma autoridade externa.

Com o projeto, o homem passou a dispor de liberdade de examinar, questionar, duvidar, criticar sem o controle de nenhum dogma ou instrução, apenas sujeito a sua própria autoridade - a de um ser natural e não sobrenatural, o que representou um ‘salto para a vida, para a existência’. A partir desta condição, pode “fixar suas novas leis e normas com a ajuda de meios puramente humanos – já não há lugar, aqui, para magia nem para a revelação”.(TODOROV, 2008, p. 16)

“Emancipação e autonomia são as palavras que designam os tempos” (p. 15), das Luzes, pois anterior a ela os homens viviam sob a tutela religiosa. Foi sobre ela que a partir das Luzes se dirigiram críticas focadas, de modo a rejeitar a submissão da sociedade ou do indivíduo a preceitos cuja única legitimidade advinse de uma tradição atribuída aos deuses ou ancestrais, portanto, à estrutura da sociedade e não ao conteúdo das crenças. As Luzes propuseram tornar possível à humanidade tomar nas mãos o seu próprio destino, “não é mais a autoridade do passado que deve orientar a vida dos homens, mas seu próprio projeto para o futuro”.(p. 15)

As Luzes não tiveram a intenção de “recusar as religiões, mas de conduzir a uma atitude de tolerância e à defesa da liberdade de consciência. A religião deve sair do Estado sem, no entanto, abandonar o indivíduo.” (p. 16)

O princípio da autonomia incentivado pelas Luzes revolucionou tanto a vida dos indivíduos como das sociedades ao entender que “nenhuma autoridade, por mais bem estabelecida e prestigiosa, estivesse livre de crítica”. Conforme Todorov (p. 16), “a primeira autonomia conquistada foi a do conhecimento”, o qual baseado em duas fontes acessíveis a todos os homens, a razão e a experiência, teria caráter libertador: “O conhecimento é libertador” (p. 17) no momento que abre a vida real para o ser humano ao tornar público a ciência.

No entendimento de Todorov (p. 16), o uso da razão para a emancipação, para a libertação precisa ser valorizado como uma ferramenta de conhecimento e não como motor das condutas humanas.

O que a humanidade não esperava é que o ser humano livre, senhor de seus atos pudesse após as ‘Luzes’ representar risco à si própria. Pela in experiência do uso da razão ou pela falta de regulação, muitos homens passaram a exercer seu poder agindo com maior tirania do que quando regido pelos dos dogmas do Criador²³, constituindo-se esta situação num ponto nevrálgico da condição de ‘ser livre’.

Preocupado com o destino do homem após as ‘Luzes’, Todorov (2008, p. 20) ocupou-se de responder ao questionamento quanto a liberdade do homem e o reconhecimento ou não de limites. Justifica ele: “Não, o espírito das Luzes não se reduz unicamente à exigência de autonomia, mas traz também seus próprios meios de regulação.”

O primeiro meio diz respeito à finalidade das ações humanas permitidas, quando esta “desce à Terra: não visa mais à Deus, mas aos homens” o que caracteriza um pensamento humanista ou, como define o autor, “um antropocentrismo”. As ações humanas visam não mais o sacrifício por amor (e medo) ao Criador, mas amor a outros seres humanos. Há uma substituição da busca por salvação pela busca da felicidade, não somente do sujeito individual, mas também passa a ser motivo de interesse do Estado: “o próprio Estado não se coloca a serviço de um intento divino, seu objetivo é o bem-estar de seus cidadãos.”

Ainda em Todorov (2008), a segunda regulação em relação à livre ação tanto dos indivíduos como das comunidades, consiste em afirmar que todos os seres humanos possuem, por sua própria natureza humana, ao lado dos direitos que gozam no âmbito de suas sociedades outros direitos consideráveis inalienáveis, ou seja, direitos naturais como à vida, à integridade de seu corpo, à liberdade, ao gênero humano. A razão, portanto, não dá ao ser humano autonomia alguma, sob qualquer pretexto, de serem praticados atos que irão agredir o

²³ Posterior às ‘Luzes’, inúmeras atrocidades conscientes foram cometidas contra a humanidade, comprometendo os propósitos Iluministas.

direito do “pertencimento ao gênero humano, à humanidade universal, o que é mais fundamental ainda que o pertencimento a determinada sociedade”. (p. 21) A liberdade aqui está contida “na exigência da universalidade e o sagrado, que deixou os dogmas e as relíquias, e encarna-se doravante nos direitos do homem recém-reconhecido.” (p. 21)

Se considerado que todos os seres humanos possuem um conjunto de direitos idênticos, a demanda da igualdade decorre da universalidade. O princípio da universalidade, último meio de regulação sancionado pelas ‘Luzes’, rege a igualdade entre mulheres e homens perante a lei, entre brancos e negros, assim como permite ao homem perceber, reconhecer a aceitar o princípio da existência de diferentes sociedades da qual emergem os seres humanos. Os processos de julgamento, gradativamente, vão dar espaço para a concepção da existência de outros povos, outras culturas. O (re)conhecimento de sociedades diferentes permite ao ser humano considerar a si mesmo com um olhar menos ingênuo e reconhecer não ser o início nem o fim da sua linhagem como ser humano.

Os meios de regulação se constituem nas concepções e limites impostos pelas Luzes ao ser humano, porém para que efetivamente determinem o limite de atuação humana, de modo a questionar, julgar e agir no mundo com discernimento e a favor da continuidade da humanidade, faz-se necessário que o sujeito seja educado, instruído, senão a existência do homem, ao invés de emancipada e transformadora, poderá ser de contínua dependência, conflito e destruição.

A capacidade de agir autonomamente pela felicidade da humanidade, de reconhecer e respeitar seus bens inalienáveis e de ser sensível à cultura de outras sociedades, atendendo os meios de regulação apresentados por Todorov, são atitudes que precisam ser ensinadas. Elas não são inatas. O ser humano precisa ser educado para chegar a ser um ‘cidadão esclarecido’, um cidadão para a república, um ser voltado ao mundo que atende pelos direitos iguais para toda a humanidade.

Entende-se que pelo viés da educação, iniciado no espaço privado da família através do desenvolvimento do princípio de realidade e estendido ao mundo público da escola, o ser humano seja ensinado, ‘potencializado’ para o humanismo que as Luzes exigem. Apesar de continuamente questionada, a educação é um caminho de oferecimento ao ser humano para ‘fazer-se humano’ e agir com capacidade crítica e racional tendo a humanidade como valor universal.

2.2 Instrução pública - universalidade, gratuidade e independência

O fenômeno da natalidade demanda sempre o esforço educativo o qual consiste basicamente em tornar acessível às novas gerações um conhecimento que as possibilite reconhecer e ‘sentir-se em casa no mundo’²⁴ e por ele assumir toda e qualquer responsabilidade. O conhecimento que aqui é tratado, deve iniciar na obscuridade da família com a constituição do ‘princípio de realidade’ para posteriormente, alcançar o mundo público da escola, cabendo a ela, escola

preservar e transmitir os conteúdos culturais de uma civilização ou nação. Preparar a passagem do privado (família) para o público (política/cidadania), viabilizando sua inserção e sua ação no mundo através da qualificação da capacidade de interlocução, colocando-se à altura de seu tempo. Enfim cabe à escola colocar-se como ponte entre o passado e o futuro das gerações humanas, que é o presente dos adultos, e pelo qual estes são responsáveis. Em poucas palavras: Formar o ‘espírito republicano’²⁵. (CARVALHO, 1996)

Neste contexto a escola, para além de socializar, suscitando o princípio de realidade - condição para a disciplina, pré-requisito para o esforço do aprendizado crítico e intelectual - deverá ainda organizar criticamente a informação recebida e oferecer aos alunos

ferramentas cognitivas para torná-la proveitosa ou, pelo menos, não nociva. Tudo isso sem que ele próprio se torne um novo sugestionador, e sem pedir outra adesão que não a de inteligências em via de formação responsável rumo a sua autonomia. (SAVATER, 1998, p. 89)

Também na escola - o espaço de interposição entre o privado e o mundo e já um espaço público da reflexão - os adolescentes em contato com os saberes de sua época e em face com as opiniões e preconceitos advindos da herança cultural de seus pais, serão provocados ao desenvolvimento de um pensamento mais elaborado, crítico, caminho para a cidadania. Frequentar a escola, conforme Savater (1998, p. 89) tem propósitos maiores apenas do que “ver confirmadas as opiniões de sua família.”

Para além de uma imposição legislativa, sabe-se da importância da instituição escola na formação do cidadão para uma sociedade republicana. É ela que oferecerá os

²⁴ Ideia defendida por Fensterseifer (2005, p. 152).

²⁵ Para Chauí (2002), o espírito republicano supõe um conjunto de valores como a igualdade de direito de todos os cidadãos, a ausência de privilégios e de distinções resultantes do nascimento, a liberdade de crença e descrença, a laicização do Estado, a moralidade política, a fraternidade como critério nas relações humanas, a plenitude da liberdade de expressão que conduzem o sujeito a favor do bem comum.

recursos às crianças e adolescentes para interrogar o que o mundo e a família tendem a conservar. A família carrega consigo a incumbência de conservação e propagação de sua cultura, mas por não dispor de aportes científicos e metodológicos para repassar aos filhos os grandes conhecimentos promulgados pela humanidade, não tem condições de sozinha dar conta da formação da consciência social e moral e da constituição de um sujeito cosmopolita, bem como promover as aprendizagens da socialização secundária, da qual é uma das responsáveis. Por isso necessita da instituição escolar para complementá-la.

O mundo educa. Para quê? Para sua reprodução (melhorada). A educação escolar pode tornar ‘esclarecida’ esta reprodução ao tematizar a tradição (desnaturalizando-a). Cabe à educação conduzir o aluno à perda da identidade para que, em um segundo momento, este a recupere, não mais como destino, mas como escolha. (FENSTERSEIFER, 2005, p. 156.)

Se por um lado, na família, o sujeito desenvolve sua socialização primária e constrói o ‘princípio de realidade’, na escola hábitos e princípios serão sistematicamente analisados²⁶, bem como serão oferecidos recursos para que os sujeitos venham conhecer novas possibilidades de orientação promotoras de escolhas racionais pelo seu bem e pelo bem da humanidade. Acima de cada nação está a humanidade em geral. Cada indivíduo particular deve se aperceber como membro de toda a humanidade e deve defender os mesmos ideais para qualquer região do planeta.

Condorcet²⁷, motivado pelos ideais das Luzes e pelas transformações políticas decorrentes do movimento revolucionário da sociedade francesa iniciado em 1789 (a qual posteriormente veio a se constituir numa sociedade republicana), viu no momento uma revelação otimista para a história humana., que agregado à ideia de progresso, permitiu

²⁶ Em ‘Ana e o Rei’ (*Anna and the King of Siam*), livro da escritora estadunidense Margaret Landon, publicado em 1944, é baseado nos diários de Anna Leonowens, uma governanta britânica que vai para o Sião durante os anos 1860. A história se concentra essencialmente no choque cultural entre os valores do Império Britânico e as leis autocráticas do Sião durante o reinado de Mongkut, quando Anna, contratada para dar aulas aos filhos do Rei, durante sua atuação como professora, passa a lutar por aquilo que considera injustiça, desafiando inclusive a autoridade do Rei. É uma obra reveladora de um choque cultural provocando nos aprendizes e em toda a sociedade real a desnaturalização da tradição. Este livro serviu de base para o roteiro de três filmes: *Anna and the King of Siam*, de 1946, *O rei e eu*, de 1956, e *Anna e o Rei*, de 1999, com Jodie Foster no papel de Anna <[http://www.interfilmes.com/filme_12619_Anna.e.o.Rei_\(Anna.and.the.King\).html](http://www.interfilmes.com/filme_12619_Anna.e.o.Rei_(Anna.and.the.King).html)> Acesso em: 03abril 2011.

²⁷ Marquês de Condorcet – cujo nome era Marie-Jean Antoine Nicolas Caritat - nasceu no dia 17 de setembro de 1743 na Picardia. Sua filosofia expressa uma síntese do ideário civilizador do Iluminismo francês. Propõe uma moral baseada na identidade geral do ser humano, sobretudo na sensibilidade comum, na universalidade da razão. O Marquês é um entusiasta do poder emancipatório inerente à dimensão pedagógica do processo civilizador. Sua proposta de instrução apresenta-se como uma forma de ensino capaz de promover uma moral cosmopolita, baseada na solidariedade ou benevolência e na justiça. (SILVA, 2008)

desenvolver o documento *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*. Condorcet entendeu que os avanços produzidos e testemunhados em seu tempo já não poderiam ser sustados. Haveria sim a necessidade de continuá-los.

O século XVIII teria assistido ao triunfo da razão sobre o obscurantismo. As leis norteadoras da história gozariam de iniludível associação com a perfectibilidade humana. Pelo conhecimento de que dispunham e pelo exercício da razão, aos filósofos e sábios caberia criar condições para intensificar o inevitável progresso. O futuro, objeto do décimo e último período da história, anunciava-se alvissareiro para a humanidade, pois patentearia a destruição entre a desigualdade entre as nações; os progressos da igualdade em um mesmo povo; enfim, o aperfeiçoamento real do homem. (CONDORCET, 2010, p. 04)

Suscitado pela ideia de progresso do espírito humano e com a crença na igualdade e justiça é que Condorcet elaborou uma proposta de instrução pública para a sociedade francesa. Uma instrução pública com caráter laico, universal e gratuito para uma república que abarca com a ideia de um povo cidadão e para qual o conceito de cidadania impõe a existência da escola como uma necessidade absoluta.

A defesa da proposta de Condorcet foi baseada na crença do “poder do ensino para libertar as pessoas guiadas pela razão, do preconceito, da ignorância para não deixar os sentimentos de justiça se corromperem [...] o que se fortalece e se mantém com uma instrução bem feita.” (SILVA, 2004) Ao final da instrução, os indivíduos tornados cidadãos, seriam capazes de escolher e julgar racionalmente, podendo rever e aprimorar permanentemente suas leis.²⁸. Também os propósitos de igualdade e a liberdade nortearam o pensamento de Condorcet.

Condorcet acreditava num cidadão esclarecido, autônomo, crítico e capaz de ser autor de seu próprio destino, que tomado pela instrução, tivesse condições de exercitar e aprimorar as suas capacidades racionais, sendo ao mesmo tempo sensibilizado para os valores morais indispensáveis ao processo de humanização.

Nós mostraremos que por uma escolha feliz, com os próprios conhecimentos e com métodos de os ensinar, se pode instruir a massa inteira de um povo sobre tudo o que um homem tem necessidade de saber para a economia doméstica, para a administração de seus próprios negócios, para o livre desenvolvimento de sua indústria e de suas faculdades; para conhecer seus direitos, defendê-los e exercê-los; para ser instruído de seus deveres, para poder bem cumprí-los; para bem julgar suas ações e as dos outros segundo suas próprias luzes, e não ser estranho a nenhum de seus sentimentos elevados ou delicados, que honram a natureza humana; para não

²⁸ Esta mesma condição se encontra implícita nas reflexões de Todorov (2008) ao apresentar os meios de regulação como constitutivos da conduta humana emancipada pelas Luzes.

depende cegamente daqueles a quem é obrigado a confiar os cuidados de seus negócios ou o exercício de seus direitos; para estar em condições de escolhê-los e vigiá-los; para não ser crédulo dos erros populares que atormentam a vida com medos supersticiosos e esperanças quiméricas; para se defender contra os preconceitos apenas com as forças de sua própria razão; enfim, para safar-se do prestígio do charlatanismo, que estende armadilhas a as fortuna, a sua saúde, à liberdade de suas opiniões e de sua consciência, sob pretexto de enriquecer, de o curar e de o salvar. (1988 apud SILVA, 2004, p.01)

No documento *Cinco Memórias sobre a instrução pública* (2008) sobre o qual fixou o quadro teórico e ideológico que conduziu a elaboração de sua proposta, Condorcet defende a ideia, considerando a natureza e objeto da instrução pública, de que esta instrução é um dever da sociedade para com os cidadãos.

Na modernidade, o exercício do poder nominado de ‘cidadania’ tornou-se inseparável da instrução garantida pelos estabelecimentos de ensino e chamado ‘educação escolar’. Não se trata, de uma questão de organização escolar, mas uma questão política, uma aposta política com a finalidade de “contribuir para que a igualdade de direitos instituída formalmente pela lei torne-se efetiva e não seja obstruída pela desigualdade no desenvolvimento das faculdades dos homens”. (p. 09)

Seria inútil declarar que todos os homens têm o mesmo direito; seria inútil que as leis respeitassem esse princípio fundamental da justiça eterna, se a desigualdade das faculdades morais impedisse a maioria de gozar desses direitos em toda a sua extensão. (p. 17)

A instrução pública proposta por Condorcet almejava como resultado anular toda desigualdade que levasse à dependência, associando diretamente a liberdade dos cidadãos ao conhecimento, baseado na convicção de que a ignorância e a desigualdade de instrução são uma das principais causas da tirania. (p. 09) Uma república esclarecida, mantida pela institucionalização da instrução e pela participação das massas instruídas seria capaz de, autonomamente, melhorá-la e corrigi-la, num contínuo processo de reflexão, ação e progresso.

A república esclarecida exigiria um modelo de instrução aberto e racional, capaz de incorporar as constantes inovações nas diversas áreas do conhecimento, ao mesmo tempo aperfeiçoando a capacidade racional e a reflexão crítica em cada uma.

Ao acreditar que o homem dispõe de capacidade indeterminada de se aperfeiçoar, de afastar de si preconceitos, como a própria realidade mostrou ao longo dos séculos, é que permitiu ao filósofo acreditar em possibilidades de progresso nessa direção. Ele enxergou na força da razão e da perfectibilidade humana a possibilidade de alterar caminhos, de não se

sujeitar aos ensinamentos que se propagavam sem justificação, de decidir por si mesmo suas trajetórias.

O filósofo, ao considerar as ideias do progresso do espírito humano, dado através da supressão de preconceitos ou da oferta igualitária de direitos instituída formalmente pela lei, elencou três princípios norteadores para sua proposta de instrução pública.

A proposição de *universalidade*²⁹ foi justificada com o argumento de oferta de uma instrução comum a todo e qualquer cidadão, para que todos conheçam seus direitos e deveres, sem ser obrigados a recorrer ao arbítrio de nenhum outro (p. 09), o que contrariou, com fervor no momento histórico as ordens religiosas, detentoras do conhecimento³⁰ e poder.

O princípio da *gratuidade*, apenas tido como suposto nas *Memórias* pois não obteve designação de ‘escola gratuita’, é revelado por Condorcet ao afirmar que a escola e os professores serão mantidos às custas do tesouro público. As crianças que necessitariam morar fora de sua cidade, ficariam numa espécie de casa e seriam mantidas, quando possível pelos pais. Já no caso de crianças de pais pobres, o Estado se responsabilizaria por uma ou duas casas, na qual também seriam abertas vagas para receber crianças mantidas por seus pais.

Condorcet acreditava que “a convivência dos que pagam e não pagam, ao receber uma instrução igual, certamente teria bons efeitos no fortalecimento dos hábitos relativos à igualdade.” (2008, p. 10)

Ao propor o acesso livre e igualitário de crianças de diferentes níveis sociais à escola pública, Condorcet reconhecia não ser garantia de desenvolvimento intelectual para todos igualmente. Tinha ciência que numa sociedade haveria sempre aqueles cuja natureza favoreceu em capacidades e talentos, gerando a falsa ideia de superioridade. A desigualdade que daí surge, não sendo originária de diferenças de oportunidades, mas de aptidões inatas, não deveria ser entendida como promotora de dependência real, outrossim que se transformasse em benefícios para todos.

Para a manutenção de igualdade de direitos, basta que esta superioridade não traga uma dependência real, e que cada um seja suficientemente instruído para exercer por si mesmo, e sem submeter à cega razão de outro aqueles direitos cujo gozo é garantido por lei. Desse modo a superioridade de alguns homens, longe de ser um mal para aqueles que não receberam as mesmas vantagens, contribuirá para o bem de todos, e os talentos, bem como as luzes, tornar-se-ão patrimônio comum da sociedade. (CONDORCET, 2008, p. 18)

²⁹ Para Todorov (2008, p. 119), universalidade é tratada com o sentido de que todos os habitantes de um país deveriam ser cidadãos; todos os habitantes do globo são, de pronto, seres humanos. O que os homens têm em comum é mais essencial do que aquilo que os diferencia.

³⁰ Para Condorcet (2008, p. 09), a maioria esmagadora da população permanecia inteiramente analfabeta.

Por fim quanto a questão de *independência*, Condorcet defendeu um sistema de instrução pública laico, que devesse ser inteiramente independente dos poderes religiosos e dos poderes público ou ideológico. “O caráter laico não deve ser entendido apenas como independência em relação às religiões, mas também como independência em relação aos poderes constituídos.”(CONDORCET, 2008, p. 11) É preciso que os poderes públicos garantam uma legislação necessária para a instrução de todos sem interferir no processo de determinação dos conteúdos, permanecendo independentes do ponto de vista ideológico.

Apesar de imbuído com propósitos da instrução pública para crianças e adolescentes, Condorcet se voltou também a combater preconceitos na sociedade como um todo. Discursava a favor da igualdade de direito de homens e mulheres quanto ao acesso a educação e reconhecia nesta a possibilidade de ambos ascenderem em cargos públicos. Ainda outras frentes de combate se sucederam em relação à discriminação dos judeus e protestantes, assim como pela abolição da escravidão nas colônias e pelo direito de cidadania do negro.(p. 12)

O filósofo, pensando na totalidade do projeto da instrução pública, da educação de um homem guiado por sua própria razão, justo e cosmopolita, se questionava quanto o que fazer com crianças instruídas em lares cujos pais são analfabetos. Desta necessidade surgiu a ideia de propor igualmente educação aos adultos, com diferenciação no desenvolvimento de conteúdos. Uma educação que prezasse pelo conhecimento de leis e seus princípios, dos direitos, da moral, da economia doméstica e rural, todas possibilitadoras da aquisição por parte do adulto de novas luzes para a libertação de preconceitos e, conseqüentemente, capaz de na vida privada educar também pelo viés da razão.

Pais mais instruídos, filhos mais críticos, acreditava Condorcet. (p. 12)

2.3 A sociedade deve ao povo uma instrução pública

Quanto mais homens numa sociedade fossem detentores de conhecimentos, tanto maior seriam as possibilidades de combater os preconceitos e desigualdades e vencer as tiranias. Neste sentido Condorcet passou a expressar que a sociedade devia ao povo uma instrução pública para aumentar a quantidade de conhecimentos úteis para a cidadania.

Quanto mais homens forem dispostos, pela educação, a raciocinar com justeza, a apreender as verdades que lhes são apresentadas, a rejeitar os erros dos quais se

quer fazê-los vítimas, mais também uma nação, que veria dessa forma as luzes se ampliarem cada vez mais e difundirem-se num maior número de indivíduos, deve esperar obter e conservar as boas leis, uma sábia administração e uma constituição verdadeira. Portanto, é ainda um dever da sociedade oferecer a todos os meios de adquirir os conhecimentos que todos possam obter com a força de sua inteligência e com o tempo que puderem empregar para se instruir. (CONDORCET, 2008, p. 21)

A sociedade deve ao povo uma instrução pública como meio de tornar real a igualdade de direitos entre seus integrantes, uma vez que ‘o Estado social diminui a desigualdade natural, fazendo com que forças comuns concorram para o bem-estar dos indivíduos.’(p. 17)

Condorcet, ao apresentar seu projeto e relatório sobre a organização geral da instrução pública em 20 e 21 de abril de 1792 à Assembleia Nacional, justificou a necessidade de instrução assegurada a todos, inclusive aos pobres argumentando:

Creemos que o poder público deve dizer aos cidadãos pobres: A fortuna de vossos pais só pode vos oferecer os conhecimentos mais indispensáveis, porém, se assegurardes meios fáceis de conservá-los e entendê-los. Se a natureza vos deu talentos, vós podeis desenvolvê-los e eles não estarão perdidos para vós nem para a Pátria. (CONDORCET, 2010, p. 24)

Uma instrução igual para todos, não garante, porém, que não haja superioridade de uns para outros, pois a própria natureza favorece diferentemente aos indivíduos as capacidades de organização e associação. O que importa é que todos tenham tido as mesmas possibilidades de ingresso. Condorcet imaginava que no convívio diário, viesse a ocorrer, solidariamente, uma ajuda mútua, com múltiplas possibilidades de aprendizagens, cada qual destacando-se pelo seu talento natural.³¹

Com a instrução pública Condorcet idealizava que nenhuma desigualdade levasse à dependência real, isto é,

que cada um seja suficientemente instruído para exercer por si mesmo, e sem se submeter cegamente à razão do outro, aqueles direitos cujo gozo é garantido por lei. Desse modo, a superioridade de alguns homens, longe de ser um mal para aqueles que não receberam as mesmas vantagens, contribuirá para o bem de todos, e os talentos, bem como as luzes, tornar-se-ão patrimônio comum da sociedade. (2008, p. 18)

³¹ Na contemporaneidade, vivendo num mundo globalizado e num país capitalista, de uma economia em crescente expansão, há de se duvidar que mesmo existindo possibilidades igualitárias de acesso à instrução pública, haveria nos espaços escolares, espontaneamente, alunos com o perfil idealizado por Condorcet.

Quando a lei torna os homens iguais, a “única distinção que os divide em várias classes é a que vem da educação. Essa desigualdade não se deve à diferença das luzes, mas de opiniões, de gostos, dos sentimentos que é sua consequência inevitável”(p. 20). Essa diferença advém de como a família educa e como se comporta diante do mundo.

O filho do rico não será da mesma classe que o filho do pobre, se nenhuma instituição publica aproximá-los pela instrução, e a classe que receber uma instrução mais cuidada terá necessariamente costumes mais amenos, uma probidade mais delicada, uma honestidade mais escrupulosa; suas virtudes serão mais puras; seus vícios, ao contrário, serão menos revoltantes, sua corrupção menos repugnante, menos bárbara, menos incurável. Haverá pois uma distinção real que as leis não poderão destruir, e que, estabelecendo uma verdadeira separação entre os que possuem luzes e os que dela são privados, constituirá um instrumento de poder para uns e não um meio de felicidade para todos. (CONDORCET, 2008, p. 20)

É dever da sociedade é estender a igualdade de direitos, através da oferta a cada homem da instrução necessária para exercer suas funções comuns de homem, de pai de família e de cidadão, para sentir e conhecer todos os seus deveres.

Através da educação mais igualmente distribuída, o homem, em condição de vir a ser no mundo, terá a possibilidade de conhecer novas verdades o que lhe permite aperfeiçoamento e progresso.

Foi pela descoberta sucessiva das verdades de todas as ordens que as nações civilizadas escaparam da barbárie e de todos os males que acompanham a ignorância e os preconceitos. É pela descoberta das verdades novas que a espécie humana continuará a se aperfeiçoar. Como cada verdade nos leva a outra, como cada passo, ao nos colocar diante dos obstáculos, nos comunica ao mesmo tempo uma nova força, é impossível assinalar um termo para esse aperfeiçoamento. [...] a descoberta de verdades especulativas, como o único meio de levar sucessivamente a espécie humana aos diversos graus de perfeição e, conseqüentemente, de felicidade, aos quais a natureza lhe permite aspirar. (CONDORCET, 2008, p. 25)

O conhecimento das verdades torna os homens mais sábios, assim como o conhecimento da cultura. Conjuntamente podem melhorar as gerações, pois possibilitam o aperfeiçoamento das faculdades dos indivíduos refletindo-se na transmissão aos seus descendentes. “Se várias gerações receberem uma educação dirigida a um fim constante e a cada um daqueles que as forma cultivar seu espírito pelo estudo, as gerações seguintes nascerão com uma facilidade maior para receber a instrução e mais aptidão para aproveitá-la.” (p. 28)

Talvez a educação se torne sempre melhor e, a cada uma das gerações futuras, dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande

segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação. (KANT, 1996, p. 16)

Conhecer as verdades e a cultura humana possibilita ao indivíduo avaliar seu cotidiano, ao ponto de evitar os males oriundos de épocas passadas, além de aperfeiçoá-las.

A nação que por meio de uma instrução geral tornar-se digna de obedecer às ordens da razão, que não for submissa a esse jugo de ferro que o hábito impõe à estupidez, aproveitará as primeiras lições da experiência e até mesmo prevenirá esses males. Assim como o indivíduo obrigado a afastar-se do lugar que o viu nascer tem necessidade de adquirir mais ideias do que aquele que permanece no mesmo lugar, e, deve à medida que se afasta, procurar para si novos recursos, da mesma forma as nações que avançam através dos séculos têm necessidade de uma instrução que, renovando-se e corrigindo-se sem cessar, siga a marcha do tempo, previna-a, algumas vezes, e não a contrarie jamais. (CONDORCET, 2008, p. 31)

A sociedade, portanto, deve ao povo uma instrução pública laica, igualitária como meio de aperfeiçoar a espécie humana, seja preparando as novas gerações pela cultura que as precedem ou preparando as nações para as mudanças que o tempo deve trazer, que tanto pode ser de bens valorosos como de males. Das mudanças

podem resultar disso novos bens, dos quais devemos estar prontos para aproveitar, ou males, que é preciso saber reparar, desviar ou prevenir. Seria, pois necessário poder pressenti-los e se preparar de antemão para mudar os hábitos. Uma nação que se governasse pelas mesmas máximas e cujas instituições não se dispusessem a ceder, diante de mudanças, [...] veria sua ruína nascer das mesmas opiniões, dos mesmos meios que haviam antes assegurado sua prosperidade. Quantos males nossa época evitaria se uma instrução geral aproximasse os homens uns dos outros, se o progresso das luzes sempre desigualmente difundidas não se tornasse o alimento de uma guerra eterna de avareza e astúcia entre as nações, bem como entre as diversas classes de um mesmo povo, ao invés de uni-los por essa reciprocidade fraterna de necessidades e serviços, fundamento de uma felicidade comum? (CONDORCET, 2008, p. 30)

A instrução pública deve ter também como objetivo premunir contra o erro. Uma das maiores de suas vantagens é proteger o homem contra as falsas opiniões nas quais pode se afundar por causa de sua própria imaginação e pelo entusiasmo dos charlatões.

Para que a instrução possibilite aos indivíduos da espécie humana os meios de prover suas necessidades, de assegurar seu bem estar, de conhecer e exercer seus direitos, de entender e executar seus deveres, de guiar-se para as Luzes, de assegurar a cada um a capacidade de aperfeiçoar seu engenho, de tornar-se capaz para as funções sociais a ser convocado, de desenvolver toda a extensão de talentos que recebeu da natureza para

estabelecer uma igualdade de fato entre os cidadãos e tornar real a igualdade política reconhecida por lei (CONDORCET, 2010, p. 22), faz-se necessário dividi-la em três partes:

Em primeiro lugar, uma instrução comum deve propor:

1. ensinar a cada um, segundo o grau de capacidade e a duração do tempo do qual se pode dispor, o que é bom para todos, quaisquer que sejam suas profissões e seus gostos;
2. assegurar um meio de conhecer as disposições particulares de cada indivíduo a fim de que se possa tirar proveito dessas disposições para o benefício geral;
3. preparar os alunos para os conhecimentos exigidos pela profissão a qual se destinam.

A segunda espécie de instrução deve ter como objeto estudos relativos às diversas profissões cujo aperfeiçoamento seja útil tanto para o benefício comum quanto para o bem-estar particular daqueles que a elas se dedicam.

A terceira, enfim, puramente científica, deve formar aqueles que a natureza destina ao aperfeiçoamento da espécie humana e, dessa maneira, facilitar as descobertas, acelerá-las e multiplicá-las. (CONDORCET, 2008, p. 32)

É necessário ensinar às crianças o que lhes será útil saber, porém há uma outra espécie de instrução que deve abarcar toda a vida. O homem que, ao concluir sua educação não continuar a fortalecer e alimentar sua razão com novos conhecimentos, corrigir os erros ou retificar conceitos incompletos adquiridos tem uma tendência a ver desaparecer todo o resultado de seu trabalho dos primeiros anos, pois o tempo tem a capacidade de apagar as primeiras impressões que não forem renovadas pelo estudo. “O próprio espírito, perdendo o hábito da aplicação, perderia flexibilidade e força”.(p. 33)

Nós observamos, enfim, que a instrução não deveria abandonar os indivíduos no momento em que eles saem das escolas, uma vez que ela deveria abranger todas as idades, pois não há nenhum momento no qual não se faça útil e possível aprender, e que esta segunda instrução é tanto mais necessária quanto aquela da infância reduzida a limites mais estreitos. É, mesmo, esse caso, uma das causas principais da ignorância em que as classes pobres da sociedade estão imersas: a possibilidade de receber uma primeira instrução falta-lhe menos ainda do que conservar suas vantagens. (CONDORCET, 2010, p. 24)

Muitas mulheres e homens, forçados a trabalhar para viver, podem utilizar este compromisso como justificativa para não buscarem mais instrução. Uma falta de proporção incomensurável. A instrução é o que pode lhes impedir de recair na ignorância.

A descoberta de novas verdades, o desenvolvimento, o progresso ou a aplicação das verdades já conhecidas, a série de acontecimentos, as mudanças nas leis e nas instituições devem trazer circunstâncias nas quais se torna útil, até mesmo indispensável, acrescentar novas luzes às da educação. [...] Não basta pois que a instrução forme homens; é preciso que ela aperfeiçoe aqueles que formou, que os esclareça, preserve-os dos erros, impeça-os de recair na ignorância; é preciso que a

porta do templo da verdade esteja aberta para todas as idades. (CONDORCET, 2008, p. 33)

A sociedade deve ao povo através do poder público, a facilidade de conservar tanto quanto adquirir novos conhecimentos através de uma instrução universal, estendendo-se a todos os cidadãos, em todas as idades da vida. A sociedade deve desenvolver meios fáceis e práticos de instruir “para que aqueles a quem a fortuna não proporciona esse meios e para quem uma primeira educação não colocou em condições de distinguir por si mesmos e procurar as verdades cujo conhecimento lhes foi útil” (CONDORCET, 2008, p. 34)

O ato de instruir-se deve ser permanente e continuar mesmo depois que se sai da escola, pois tal como a educação, ele pode ser continuado por outros meios, como conferências domiciliares, festas, eventos, coletivos e a imprensa, elementos pedagógicos capazes de promover uma instrução permanente. (SILVA, 2004, p. 39)

A preocupação com a continuidade da instrução de pessoas adultas, assim como expressa por Condorcet, também foi manifestada por seu precursor Kant ao se perguntar sobre o tempo de durabilidade da educação.

Até o momento em que a natureza determinou que o homem se governe a si mesmo; ou até que nele se desenvolva o instinto sexual; até que ele possa tornar-se pai e seja obrigado, por sua vez a educar: até aproximadamente a idade de dezesseis anos. Passada esta idade, poder-se-á recorrer a expedientes culturais e especializá-lo, submetê-lo a uma disciplina especial; mas não se trata mais de uma educação regular. (KANT, 1996, p. 33)

A soma de conhecimentos que convém dar a cada homem deve ser “proporcional não somente ao tempo que ele pode dedicar ao estudo, mas à força de seu investimento como atenção, à extensão, à duração de sua memória à facilidade e à extensão de sua inteligência” (CONDORCET, 2008, p. 34). Os indivíduos não nascem com faculdades iguais, nem tampouco, podem ser ensinados pelos mesmos métodos, pelo mesmo número de anos, nem todos aprenderão as mesmas coisas. Buscar pela instrução na idade infantil ou continuar fazendo-a, não é importante pelo que é considerado útil, mas pelo que foi retido e, sobretudo, no que conseguiu tornar seu, seja pela reflexão, seja pelo hábito. (p. 34-35)

O homem que não buscar mais se instruir, incorrerá no risco de, sem novos conhecimentos, perder o hábito do pensamento e da reflexão, tornando-se um ‘marionete’ nas mãos de charlatões e interesseiros. De nada mais estará contribuindo para o progresso do espírito humano, para o progresso da civilização.

2.4 Propósitos educacionais nos graus de instrução

Uma instrução pública é, necessariamente, a mesma para todos os indivíduos que a recebem num mesmo tempo-espço, porém, indiscutivelmente, a natureza dotou alguns com talentos diferentes. Cabe à instrução pública oferecer igualmente aos indivíduos espaços que os encorajem no desenvolvimento de seus talentos, sem deixar de considerar as diferenças tanto em tempo, quanto em interesse em se dedicar aos estudos.

Para atender esta necessidade Condorcet (2001) estabeleceu diversos graus de instrução, assim justificados: “verdade que dez homens, partindo de um mesmo ponto não farão dez vezes mais descobrimentos em uma ciência, e que não irão dez vezes mais longe do que um deles haveria de ir sozinho.” (apud BRUTTI, 2007, p. 46).

No primeiro grau de instrução, o da Escola primária, com duração prevista de quatro anos - aproximadamente dos nove anos aos treze anos, deve-se ensinar o que necessário a qualquer indivíduo para se conduzir por si mesmo e gozar da plenitude dos seus direitos, assim como será ensinada a leitura e escrita, associada a algumas regras gramaticais e a aritmética. Neste grau, o desenvolvimento das primeiras ideias morais e das regras de conduta que delas derivam, enfim os princípios de ordem social que se podem introduzir ao alcance da criança são evidenciados com a introdução de histórias destinadas a despertar os primeiros sentimentos morais. Com esta instrução o indivíduo será potencializado para exercer as funções públicas mais simples. Também nessas escolas, as verdades primeiras da ciência social precederão sua aplicação. (CONDORCET, 2010, p. 26).

O filósofo ainda observa que somente verdades podem ser a base de uma prosperidade duradoura e que a expansão das luzes não permite aos erros e preconceitos um império eterno. O propósito da instrução não pode, pois ser o de consagrar opiniões estabelecidas, mas sim de submetê-las continuamente ao livre exame de sucessivas gerações. (2001, apud BRUTTI, 2007, p. 46)

O segundo grau de instrução, os Estudos secundários, com duração prevista de dez anos, assim como o terceiro grau, é destinado às crianças ou jovens cujas famílias possam dispensá-las por maior tempo do trabalho e consagrar a sua educação a um maior número de anos. Esse grau se estende ao ensino sobre os princípios das ciências políticas e da Constituição, das noções gerais de matemática, história, física, de gramática e de metafísica, dos princípios da lógica e da arte de expressar ideias.

Também cabe ao poder público oferecer aos indivíduos condições de adquirir os conhecimentos que suas capacidades e investimento de tempo lhes possibilite alcançar. Destas condições, provavelmente brotarão diferenças em favor dos que têm mais talento natural, e daqueles que a situação econômica favorece maior tempo de estudo. (CONDORCET, 2008)

No terceiro grau de instrução, dos Institutos, a instrução é erudita, abrange elementos de todos os conhecimentos humanos. A instrução é absolutamente completa neste grau, preenchendo o que é necessário para estar em condição de se preparar para ocupar funções públicas que exigem o máximo de luzes ou preparar-se com sucesso para estudos mais aprofundados. Este grau dá àqueles que o aproveitarão uma superioridade real, que a distribuição das funções da sociedade torna inevitável.

Quanto mais os que usufruem desta superioridade são esclarecidos, menos ela é perigosa. Ela é o verdadeiro, o único remédio contra a superioridade da habilidade que, em lugar de dar à ignorância apoios e guias, é fecunda senão como meio de seduzi-la. (CONDORCET, 2010, p. 29)

O quarto grau, nomeado como Liceus, é o local em que todas as ciências são ensinadas em toda sua plenitude, pois é nele que se formam os sábios e também os professores. É neste estabelecimento que cada geração pode transmitir à geração seguinte o que recebeu daquela que a precede e o que ela pôde acrescentar. Já o quinto e último grau de instrução de acordo com o filósofo, a Sociedade Nacional das Ciências e das Artes, dirige e vigia a instrução pública, ocupando-se do aperfeiçoamento das ciências e das artes, para recolher, encorajar, aplicar e difundir as descobertas úteis, não tratando-se mais da instrução particular das crianças ou mesmo dos homens, mas do espírito humano que é preciso acelerar o progresso e de multiplicar descobertas úteis. (CONDORCET, 2010, p. 34)

Um país livre é aquele em que um maior número de funções públicas possa ser exercido por aqueles que só receberam uma instrução comum, portanto, uma das necessidades que justificou a instrução pública em graus, foi a de tornar os cidadãos capazes, através da instrução, de cumprir funções públicas, sem que essas funções se tornem uma profissão. “Quanto mais as profissões mecânicas se dividem, mais o povo pode ficar exposto a contrair a estupidez natural dos homens limitados a um pequeno número de ideias de um mesmo gênero.” (CONDORCET, 2008, p. 36)

É necessário, portanto, que um dos graus da instrução comum torne todos os homens dotados de uma capacidade ordinária, capazes de exercer todas as funções públicas, e que um outro grau “exija somente o tempo que um indivíduo, destinado ao grupo menor de

uma profissão mecânica possa sacrificar ao estudo, a fim de que ele possa escapar da estupidez....” (p. 37)

Também por meio da instrução geral, é possível buscar diminuir a ambição dos homens que somente desejam poder ou adulam a vaidade, o que corrói a sociedade. A instrução pública visa, portanto, desenvolver conhecimentos comuns que não ofereçam esperanças sedutoras para a ambição, mas virtudes para permitir a formação de um homem honesto e um cidadão esclarecido “um homem que no seio de sua família prepare a felicidade de seus filhos, cultive suas amizades, exerça benevolência, fortaleça sua razão com novos conhecimentos e sua alma com novas virtudes.” (CONDORCET, 2008, p. 38)

3 FAMÍLIA E INSTRUÇÃO

Sabemos que a maioria dos homens segue [...] as opiniões que receberam desde a infância, e que quase não lhes ocorre a ideia de examiná-las. Se, portanto, elas fazem parte da educação pública, elas deixam de ser escolha livre dos cidadãos, tornam-se um jugo imposto por um poder legítimo [...] logo é necessário que o poder público se limite a regulamentar a instrução abandonando às famílias o resto da educação.

Condorcet, 2004

O debate público acerca do grau de responsabilidade da família e da instrução pública na educação de crianças e jovens para a formação do homem, para a formação do cidadão, é sempre recidivo e vem se alargando na contemporaneidade pela fluidez dos movimentos da natureza e pelos avanços dos diversos recursos de comunicação que a própria humanidade vai criando, caracterizando uma ampliação dos espaços e tempos educativos. Pela sua inconclusão, requer continuidade de debate para explicitá-lo, ou chegar mais próximo de uma compreensão.

Condorcet, entusiasta do poder emancipador inerente à dimensão pedagógica do processo civilizador, em sua proposta de instrução pública demonstra ter se debruçado sobre a questão chegando a um pensamento, senão conclusivo, ao menos orientador. Ousou justificar através de argumentos os motivos pelos quais, no seu entendimento, a educação pública devesse se limitar à instrução, enquanto a educação seria responsabilidade familiar.

3.1 Educação e instrução – da família ao Estado

Na obra *Cinco memórias para a instrução pública*, Condorcet (2008, p. 41) revela que entre os antigos encontrava-se uma educação comum pelo Estado na qual todos os jovens cidadãos, considerados filhos da república eram por ela educados, e não por sua família. Tal atitude residia na crença de encontrar nesse modelo uma forma de “conservar a liberdades e as virtudes republicanas, que viam constantemente desaparecer dos países, onde, depois de um pequeno número de gerações, haviam brilhado com esplendor.”

Kant (1996, p. 33) acena positivamente para esta manifestação. Ao perguntar-se sobre preferir a educação privada ou à pública, responde:

Em geral a educação pública parece mais vantajosa que a doméstica, não somente em relação à habilidade, mas também com respeito ao verdadeiro caráter do cidadão. A educação doméstica, além de engendrar defeitos do âmbito familiar, os propaga.

Kant assume esta posição pois desconfia que um sujeito não seja capaz de submeter-se a leis e passar por alguns constrangimentos se educado no exercício da liberdade. O filósofo reconhece ser necessário o constrangimento, principalmente aos filhos dos príncipes e dos ricos, pois com isso

aprendem a conhecer na medida das próprias forças os limites que o direito dos demais impõem. Aí não se tem nenhum privilégio, pois sentimos por toda resistência, e nos elevamos acima dos demais unicamente por mérito próprio. Esta educação pública é a melhor imagem do futuro cidadão. (KANT, 1996, p. 36)

Kant entendia o progresso associado a educação disciplinadora, igual para todos.

Condorcet, inaugurando o período da modernidade percebeu que tal princípio não poderia mais ser aplicado se desejado com a educação a emancipação humana. Reconheceu ser impossível submeter a uma educação rigorosamente igual a crianças cuja destinação na sociedade fosse tão diferente.

Grande parte dos filhos dos cidadãos está destinada a ocupações duras, cujo aprendizado deve começar cedo, cujo exercício ocupará todo seu tempo: seu trabalho torna-se uma parte dos recursos de sua família, mesmo antes que tenham saído completamente da infância, enquanto um grande número, a quem a boa situação da família permite dedicar mais tempo e mesmo destinar mais recursos a uma educação mais extensa, prepara-se, por meio dessa educação, para profissões mais lucrativas; para outros, enfim, nascidos com uma fortuna independente, a educação tem como único fim assegurar os meios para viver feliz e adquirir a riqueza e a consideração conferidas pelos cargos, serviços e talentos. (CONDORCET, 2008, p. 43)

Se tal educação fosse estabelecida para aqueles que têm menos tempo para consagrar à instrução, a sociedade seria forçada a sacrificar as vantagens que poderia esperar das promessas do progresso das luzes. Ao fazê-la, do contrário, para aqueles que pudessem sacrificar sua juventude inteira para instruir-se, certamente teriam que

renunciar aos benefícios de uma instituição que abarcasse com a generalidade dos cidadãos. [...] Tanto numa quanto noutra, as crianças não seriam educadas nem para si mesmas, nem para pátria, nem para satisfazer suas necessidades, nem para os deveres que são obrigados a cumprir. Uma educação comum não pode ser graduada como a instrução. Ela precisa ser completa, senão será nula e mesmo prejudicial. (p. 43)

Condorcet reconhecia haver propósitos distintos entre educação e instrução pública no que tange especialmente à família, devendo a instrução pública limitar-se à instrução para não ferir o imposto pela natureza, ou seja, direito dos pais de, junto dos seus filhos, possibilitar brotar o ‘germe de todas as virtudes’, capaz de formar um povo de irmãos. Já, uma instrução comum pelo Estado na tenra idade incorreria no risco de formar uma sociedade para a tirania, pois dele não se poderia esperar cuidado, afeto, ternura, proteção e zelo pela sua felicidade.

Trata-se de um dever imposto pela natureza, e dele resulta um direito que a ternura paterna não pode abandonar. Cometer-se-ia uma verdadeira injustiça se déssemos à maioria real dos chefes de família, e mais ainda confiássemos aos representantes, o poder de obrigar os pais a renunciar ao direito de educar eles mesmos sua família. Uma tal instrução que, quebrando os laços da natureza, destruísse a felicidade doméstica, enfraquecesse ou mesmo aniquilasse esses sentimentos de reconhecimento filial, primeiro germe de todas as virtudes, condenaria a sociedade que a tivesse adotado a não ter senão uma felicidade de convenção e virtudes fictícias. Esse meio pode formar, sem dúvida, uma ordem de guerreiros ou uma sociedade de tiranos, mas nunca fará uma nação de homens, um povo de irmãos. (CONDORCET, 2008, p. 44)

Se por um lado a educação doméstica representava acolhimento e ternura, por outro, considerando sua característica de transmissão de cultura, tinha o reconhecimento de ser responsável pela transmissão também de uma série de preconceitos. Para Condorcet, esta situação não evidenciava um problema, pois acreditava o filósofo que, mesmo eles sendo uma ordem natural das sociedades, sucumbem no contato com uma sábia instrução, divulgadora das luzes.

Na família, além da transmissão das virtudes, se dá também a de opiniões políticas, morais e religiosas. Já o sujeito educado pelo Estado, recebe todas as orientações de

seus mestres sendo elas iguais para todos. Enquanto a educação na família tem condições de oferecer maior liberdade, uma vez que as opiniões não são as mesmas para todos os cidadãos, esta situação é contrária quando o Estado precisa assumir a função ‘materna, paterna’, o qual acaba doutrinando todos por uma mesma ‘lei’. Independente do aprendizado na família ou por alguma instituição representativa do Estado, será através da instrução escolar que os sujeitos serão levados a desconfiar que suas crenças não são verdades universais e nem de consenso, mas uma verdade a ser discutida e ressignificada.

Os preconceitos difundidos pelo poder público na educação comum de crianças em instituições de atendimento, assim como as verdades e opiniões, essas sim tornariam os homens dependentes de seus mestres, tirando-lhes a liberdade de rompimento ao se tornarem doentias, apesar de acreditarem estar obedecendo a sua própria razão, quando, senão submetendo-se a um outro. A educação comum dada pelo Estado na fase da infância se apresenta com o único propósito de aniquilar a liberdade do indivíduo, atentando contra a preciosidade da liberdade natural.

Os preconceitos que recebemos da educação doméstica são um efeito da ordem natural das sociedades, e uma sábia instrução, difundindo as luzes, é o seu remédio, ao passo que os preconceitos infundidos pelo poder público são uma verdadeira tirania, um atentado contra uma das partes mais preciosas da liberdade natural. (CONDORCET, 2008, p. 45)

Tanto na sociedade moderna, como na contemporânea se reconhece que

somente a verdade pode ser a base da prosperidade durável [...] o fim da educação não pode ser mais o de consagrar opiniões estabelecidas, mas, ao contrário, o de submetê-las ao exame de gerações sucessivas, cada vez mais esclarecidas. (CONDORCET, 2008, p. 46)

Na compreensão então de Condorcet, educação e instrução são modos distintos de ensino na formação e no preparo de indivíduos para viverem numa determinada sociedade. De escolha familiar, a educação envolve as mais variadas formas de transmissão de saberes, sejam opiniões religiosas, morais, políticas, o acesso aos meios de comunicação impressos e a própria escola, ao passo que a instrução é tarefa da República, a quem cabe, antes de tudo, instruir o cidadão.

No projeto de instrução pública, Condorcet defendia que as crianças fossem inicialmente educadas pelos pais, mas competia ao poder público instruir a liberdade, à igualdade e ao amor à verdade, afastando os preconceitos da época, inclusive os advindos do

meio familiar. “Não se trata, no entanto, de associar o ensino informal à família e o formal à instrução escolar. A diferença entre ambos se dá, sobretudo, em relação aos princípios, aos objetivos e aos meios pedagógicos empregados.” (CONDORCET, 2008, p. 48)

A educação, no sentido amplo da palavra, se dá na escola, nas festas, na família, na imprensa, através da mídia que conduz o pensamento humano e em todos os espaços sociais possíveis de serem frequentados³², com total espontaneidade e descompromisso. A instrução tem na escola o seu espaço público mais apropriado, onde pode ser exercida de modo sistemático e livre. A instrução só pode ser concebida como uma espécie de educação se entendida como uma educação que se volta para si mesma, que se torna reflexiva e crítica.

De acordo com Silva (2004, p. 39) a educação fundamenta-se pela transmissão do saber sem a preocupação com a autonomia intelectual. Preocupa-se mais com a integração do indivíduo a uma tradição ou de prepará-lo para um papel dentro da comunidade. A educação, além do apelo pela emoção e entusiasmo, trabalha a imaginação, o sujeito humano.

A instrução, por sua vez, busca desenvolver o indivíduo para situações educacionais, instigando-o a um comportamento de contínua reflexão. Neste sentido, o poder público não pode, em nenhum assunto, ter o direito de mandar ensinar opiniões como se fossem verdades, nem impor nenhuma crença.

Quanto às questões de ordem religiosas, se a educação pública a assumisse, o Estado seria obrigado a estabelecer tantas educações diferentes quantas fossem professadas sobre o território, ou, obrigaria aos cidadãos de diversas crenças a adotar uma mesma para seus filhos, ou a limitar entre um pequeno número de religiões. Como nesse gênero raramente os homens se detém a examinar pois o herdaram da infância, “ao fazer parte da educação pública, deixam de ser escolha livre dos cidadãos e tornam-se um jugo imposto por um poder ilegítimo.” (CONDORCET, 2008, p. 47) Cabe, portanto, à família a opção religiosa, caracterizando uma consciência independente da instrução comum.

A tradição republicana, em geral, julga a educação pública como modo adequado para desenvolver o espírito cívico e os preceitos constitucionais de cada país, mas Condorcet se distancia desta concepção educacional ao discuti-la como integrante ou não da instrução nacional. “Se o espírito cívico for desenvolvido e os preceitos constitucionais apreciados, ao invés de simplesmente explicá-lo, divulgá-lo ou tornar os indivíduos capazes de avaliá-lo e corrigi-lo como uma doutrina conforme os princípios da razão universal, despertará em seu favor, um entusiasmo cego, que obscurece a razão e que torna os cidadãos incapazes de julgá-

³² O mundo educa.

lo. Ao usar o recurso ‘eis o que deveis adorar e crer’, a orientação passa a se definir como uma religião política a ser criada, violando a liberdade em seus direitos mais sagrados, sob o pretexto de ensinar e amar a pátria.

O fim da instrução não é fazer com que os homens admirem a legislação pronta, mas torná-los capazes de avaliá-la e corrigi-la. Não se trata de submeter cada geração às opiniões, bem como às vontades daquela que a precede, porém de esclarecê-las cada vez mais, a fim de que cada uma se torne cada vez mais digna de governar-se por sua própria razão. (CONDORCET, 2008, p. 53)

O poder público deve, conclusivamente, se limitar a regular a instrução, deixando às famílias a competência quanto ao resto da educação. O Estado deve comprometer-se com uma ação igualitária visando a instrução das ciências, do desenvolvimento da moralidade, da autonomia, da perfectibilidade, capaz de oferecer ao sujeito ser protagonista de sua cidadania, e não um mero espectador.

Se agir como educador, o Estado estará atentando contra os direitos dos pais em educar os filhos, ou seja, “cometeria uma injustiça se fosse confiada a alguma outra instituição, diferentemente da família, a possibilidade de impor aos pais, a renúncia do direito de eles mesmos educarem sua família.” (CONDORCET, 2008, p. 41-54)

Para o filósofo, a instrução pública deve limitar-se à instrução, a qual, estabelecida em diversos graus, é capaz de oportunizar aos sujeitos aprendizagens conforme seus talentos. São sujeitos da aprendizagem para Condorcet, crianças, adolescentes, adultos, homens e mulheres, uma generalidade de cidadãos. Ele entende que todos têm os mesmos direitos de se instruir e conhecer as verdades, para formarem-se cidadão para a república. A instrução pública “compõe o principal aspecto da política ou arte social para promover a formação do sujeito liberal como pessoa autônoma e cosmopolita.”(SILVA, 2004, p. 04)

Quanto a instrução das mulheres, Condorcet (2008, p. 60) a defende tanto para qualificá-las para a vida pública, como no exercício da maternidade. Entende que “elas têm o direito de obter as mesmas facilidades para adquirir as luzes, que podem lhes os meios de exercer realmente seus direitos, com uma mesma independência e numa extensão igual aos homens.”

Às crianças, especificamente, é impossível que aproveitem o recebido de um mestre comum, se não tiverem um professor que possa “cuidar de seus estudos, no intervalo das lições, prepará-las para recebê-las, facilitar sua compreensão, completar aquilo que um momento de ausência ou de distração as fez perder.” (p. 58) As crianças oriundas de famílias cuja situação financeira é favorável, poderão ser tutoradas por profissionais capacitados para a

função. No entanto, “de quem as crianças dos cidadãos pobres poderão receber esse auxílio se não for de suas mães, que dedicadas aos cuidados da família ou entregues a trabalhos sedentários, parecem chamadas a cumprir esse dever?” (p. 59)

A falta de instrução das mulheres introduziria nas famílias uma desigualdade contrária a sua felicidade, pois “a igualdade é, em todo lugar, mas sobretudo nas famílias, o primeiro elemento da felicidade, da paz e das virtudes.” (p. 59) Condorcet ainda justifica: “que autoridade poderia ter a ternura maternal, se a ignorância destinasse as mães a serem para suas crianças um objeto de ridículo e de desprezo?” (p. 59). Isto tornaria a relação familiar que deveria ser de afeto e de construção das virtudes morais doentia, e colocaria em risco um dos propósitos da instrução, que também é da autonomia moral.

Por esse motivo, Condorcet se preocupou também com ofertar as mães de baixa renda alguma forma de instrução para que tivessem as mínimas condições de auxiliar seus filhos em suas tarefas e obter deles o mínimo de reconhecimento.

A escola supõe o desenvolvimento na família das virtudes e das faculdades que a natureza dotou o sujeito, para que, posterior nos diversos graus de instrução comum, possa ocorrer a formação do cidadão. A formação para ser homem livre e justo deve iniciar na família, tendo ela mesma como modelo, para após, na instrução, ocorrer as decisões com moralidade e racionalidade para o bem dos indivíduos, para o bem de uma sociedade democrática e universalista.

Aproximar Condorcet da realidade contemporânea não demanda grande esforço. As dúvidas, as incertezas e os preconceitos presentes na realidade moderna, se mostram muito semelhantes ao que se tem no presente. Não devemos elevar, porém, a discussão sobre as distinções entre educação e instrução, a um patamar de ‘salvador da pátria’. Não é a distinção entre uma e outra, entre o que é da família e o que é da escola, que determinará o sujeito para sua humanidade, mas o que ambos, em suas atribuições conseguem juntos dele fazer, preservando a infância, preservando a vida.

Quanto mais completamente a sociedade moderna rejeita a distinção entre aquilo que é particular e aquilo que é público, entre o que somente pode vicejar encobertamente e aquilo que precisa ser exibido a todos à plena luz do mundo público, ou seja, quanto mais ela introduz entre o privado e o público uma esfera social na qual o privado é transformado em público e vice-versa, mais difíceis torna as coisas para suas crianças, que pedem, por natureza, a segurança do ocultamento pra que não haja distúrbios em seu amadurecimento. (ARENDRT, 2002, p. 238)

3.2. Da formação moral à autonomia intelectual

Tanto a educação como a instrução, considerando cada qual quanto as suas características de atuação, têm na formação e no preparo dos indivíduos para viverem numa determinada sociedade, seu maior investimento.

Na vida privada, do olhar para si mesmo emerge o olhar para o outro, porém, um olhar ainda muito retido na família. A família funciona, conforme Marques (1995, p. 57), como um “diafragma protetor que se constitui como elemento mediador primeiro entre o homem e a sociedade” e onde a criança nascida será inserida na cultura humana para sua sobrevivência. É na vida privada que se dá o aprendizado das emoções, o que conforme Savater (1998, p. 88) desenvolve a sensibilidade pois o “ser capaz de prestar atenção em si mesmo, desenvolve o requisito para ter capacidade de prestar atenção aos outros”.

Para Condorcet (2008) a sensibilidade manifesta-se como “um sentimento que nos faz sofrer as dores ou necessidades dos nossos semelhantes”.

Marques (1995, p. 60) afirma que é cada vez mais “insubstituível este lugar fundante da aprendizagem, que é a família nuclear, reveladora primeira do ser outro, do ser pessoa, alguém com significado único para alguém.”

Para evoluir deste estado³³ é necessário que o mundo seja ampliado, que haja o contato com outros, de outras culturas, de outros espaços. Surge aí a necessidade da existência da instrução, através da instituição escola, na vida do indivíduo. A instrução compõe o principal aspecto da política ou arte social para promover a formação do sujeito moral como pessoa autônoma e cosmopolita.

O homem não é bom nem mau por natureza, porque não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até os conceitos do dever e da lei. Pode-se, entretanto, dizer que o homem traz em si tendências originárias para todos os vícios, pois tem inclinações que o impulsionam para um lado, enquanto que a razão o impulsiona para o lado contrário. Ele poderá se tornar moralmente bom apenas graças à virtude, ou seja, graças a uma força exercida sobre si mesmo, ainda que possa ser inocente na ausência de estímulos. (KANT, 1996, p. 102)

Condorcet em Silva (2004, p. 68), no entanto, admite duas formas de manifestações dos sentimentos morais: a primeira, natural, pois é inerente à própria estrutura familiar, que é integrada pelo sentimento de socorro mútuo, pela compaixão. A segunda

³³ A menção à evolução não desqualifica a família, dizendo-a menor do que o estado que está por vir, mas reconhece sua importância como “matriz da unidade de reprodução do ser humano nas condições materiais, na existência sociocultural e na qualidade de sujeito em processo de singularização, desde a segurança afetiva, a capacidade imaginativa, o autoconceito e a confiança em si.” (MARQUES, 1995, p. 57)

forma do surgimento da sensibilidade moral resulta da reunião de indivíduos oriundos de diferentes famílias, os quais podendo unir-se em virtude de interesses egoístas, criam também na oportunidade laços de identidade moral. O espaço da moral, estendida, possibilita surgir os sentimentos que geram a civilização.

Retido somente no ambiente familiar, é improvável que se desenvolva a capacidade completa de ser sensível aos outros, de não suportar a injustiça e o sofrimento alheio, de não se preocupar somente consigo mesmo, ou com os interesses de sua família e sua nação, mas com o destino de toda a humanidade, pois no período da infância, as ideias são confusas, sem que o sujeito tenha consciência da natureza e da maneira pela qual elas são formadas.

[...] anterior ao desenvolvimento da capacidade de analisar que se é levado a crer em opiniões irracionais, que se formam os ‘preconceitos.’ Nessa fase, a adesão ocorre por imitação, por cálculos e raciocínios falsos, ou ainda, em virtude da sedução retórica e da doutrinação. (SILVA, 2004, p. 88)

É no mundo público, na relação dialética entre o aprendido e as ideias de outros que uma moral cosmopolita, baseada na solidariedade ou benevolência e na justiça, tem condições de aflorar. A “sensibilidade moral é a capacidade de sentir a dor própria e alheia. É desse sentimento que nasce o sentimento e justiça ou a intenção de não repetir para com um terceiro o mal recebido de um primeiro.” (p. 88) A capacidade moral é o prazer e a dor produzidos respectivamente pelo bem-estar e pelo sofrimento alheio.³⁴

Como a moralidade não é inata, embora natural, precisa ser desenvolvida e só é definida ao longo da vida pelo contato com tudo o que cerca o indivíduo.

A sensibilidade moral torna-se um princípio ou uma ideia moral na medida que vai sendo aprendida e analisada. A capacidade de análise, de auto-reflexão deve ser desenvolvida por uma adequada instrução, sem a qual o indivíduo jamais alcançará a plena maturidade intelectual. “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica.”(ADORNO, 1995, p. 121)

A instrução tem a capacidade de reeducar a sensibilidade, para transformá-la em sensibilidade moral.

O objetivo da formação moral, utilizando-se de uma atitude reflexiva, “é o de tornar uma ação cruel, ‘fisicamente impossível’. Não se trata, porém, de um condicionamento

³⁴ São em situações aterrorizantes como do assassinato de 12 adolescentes dentro de um espaço de reflexão, de uma escola, que a sensibilidade moral é extenuada publicamente.

mecânico, mas à formação esclarecida de uma atitude habitual de benevolência.” (SILVA, 2004, p. 89). É uma forma de desenvolver ou aguçar a capacidade de se indignar com o mal.

De acordo com Silva (2004, p. 38) a formação moral pode se dar em diversos domínios. “As festas nacionais rememoram aos cidadãos as épocas gloriosas da liberdade, relembram as virtudes dos grandes homens, celebram os feitos corajosos. Com isso são ensinados os deveres, ao mesmo tempo que se aprende a amá-los.” Silva afirma que Condorcet já imaginava uma sociedade instruindo-se não só pela escola, mas pelos mais diversos recursos de comunicação que a humanidade fosse criando.

É nas escolas, porém, que a formação moral deve passar pelo crivo da instrução, ao oportunizar aos estudantes a prática, uns em relação aos outros, dos princípios aprendidos nos eventos públicos. Cabe destacar, que “a formação moral não visa desenvolver costumes ou hábitos conforme determinada tradição ou certas normas impostas por grupo. Seu papel é apenas de possibilitar a reflexão e o entendimento de certas normas.” (SILVA, 2004, p. 101)

A moral não deve, sob qualquer hipótese, servir como instrumento de dominação. A instrução moral deve ter condições de romper com a tradição e abraçar a humanidade como princípio absoluto.

Silva defende que no exercício escolar hábitos e princípios morais sejam sistematicamente analisados e avaliados quanto a sua utilidade e justiça, considerando as normas de conduta socialmente aprovadas e enaltecidas. Através da instrução o indivíduo desenvolve sua capacidade de análise e se prepara para aprender por si mesmo, alcançando, gradativamente, autonomia intelectual e moral.

Através da instrução pública, conforme Condorcet, o aluno deve ser capaz de desenvolver a moralidade de modo equilibrado articulando em cada grau de instrução as diversas disciplinas, com o objetivo básico da formação da racionalidade e da autonomia, voltadas ao bem estar da humanidade.

A moral condorcetiana, resultaria de uma instrução adequada, que promovesse o desenvolvimento equilibrado da sensibilidade e da racionalidade. Com isso, ela tornaria a pessoa capaz de se preocupar não apenas consigo mesma, com o interesse de sua família e de sua nação, mas também com o destino de toda a humanidade. Mas semelhante instrução não poderia estar desvinculada dos avanços dos saberes realizados pela humanidade. Caberia a ela formar pessoas capazes de agenciar moralmente os sentimentos naturais despertados nas mais variadas situações diárias, as regras comuns admitidas coletivamente e as informações recebidas dos mais variados canais de comunicação. (SILVA, 2004, p. 03-04)

Quanto ao desenvolvimento do ensino das ciências, a proposta de ensiná-las retratando seu gênesis epistemológico é fundamental para o ensino moral, uma vez que são destacados os conteúdos ‘úteis à vida comum’.

Especificamente quanto ao ensino da história natural, é o sentimento que ele excita nas almas dos alunos, que o torna tão marcante ao possibilitar o contato com narrativas ou imagens de eventos que envolvam atos e decisões humanas. A reflexão acerca destes atos faz do ensino da história natural um instrumento para a formação moral.

Na contemporaneidade, os recursos para este ensino se ampliaram com o avanço tecnológico. Enquanto na modernidade ficava retido à exposição oral do mestre, hoje se exemplifica através de filmes, reportagens, documentários, obras de arte, de uma visita, enfim, tudo o que uma sociedade histórica e tecnológica possa oferecer.

Fica evidente que Condorcet já acreditava na utilização de histórias de eventos do passado como recurso da formação moral, porém, ao se tratar da iniciação deste processo com crianças, que ainda tem pouca familiaridade com o mundo, sempre se mostrou cauteloso,

pois sua dinâmica profunda só poderia ser conhecida quando a faculdade de refletir estivesse fortalecida.[...] Elas ainda não seriam capazes de compreender a marcha da produção do saber histórico, o que seria pernicioso para o desenvolvimento intelectual e moral do aluno. (SILVA, 2004, p. 95)

Arendt (2002, p. 239) também expressou preocupação com as crianças em não apresentar-lhes além de sua capacidade de conhecimento e entendimento.

Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida que é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é.

O contar de histórias curtas e simples, com frases de uma construção fácil de serem aprendidas e capazes de despertar sentimentos de simpatia, de colocar as crianças nas situações dos personagens de modo a suprir a falta de experiência ou vivência pessoal foi a metodologia que Condorcet definiu para o ensino da moral no primeiro período de instrução.

Quanto às histórias destinadas a despertar os primeiros sentimentos morais, Condorcet (2008, p. 75-76) expõe

As curtas histórias morais, próprias para fixar sua atenção sobre os primeiros sentimentos que, segundo a ordem da natureza, as crianças devem experimentar. Ter-se-ia o cuidado de afastar dessas histórias qualquer máxima, qualquer reflexão, já que não se trata ainda de lhes dar princípios de conduta ou de lhes ensinar

verdades, mas de dispô-las a refletir sobre seus sentimentos e prepará-las para as ideias morais que devem nascer, um dia, dessas reflexões.

O filósofo também frisou em seu projeto que as histórias neste período devem se vincular a animais. A piedade com os animais tem o mesmo princípio da piedade para com os homens. “São os primeiros sentimentos nos quais se deve exercitá-las. Tanto uma quanto a outra nascem dessa dor irrefletida e quase orgânica, produzida em nós pela lembrança de sofrimentos de um outro ser sensível.” (p.76)

Apesar do ensino da moral estar vinculado à instrução escolar, Condorcet reforça-o como inerente ao âmbito da vida privada, a partir da responsabilidade da família quanto ao desenvolvimento e manutenção do germe da sensibilidade, sem o qual sujeito não constrói humanidade. Sem humanidade, o destino será sua própria destruição.

Se habituarmos uma criança a ver animais sofrerem com indiferença ou até mesmo com prazer, enfraqueceremos ou destruiremos nela, mesmo a respeito dos homens, o germe da sensibilidade natural, princípio ativo de toda a moralidade, assim como de toda a virtude, e sem a qual ela não é mais nada senão um cálculo de interesse, fria combinação da razão. (CONDORCET, 2008, p. 76)

Conforme Condorcet, a medida que as crianças irão crescendo, na segunda e terceira série, as histórias devem pretender despertar o nascimento de ideias morais a partir da atenção aos seus sentimentos e as suas próprias avaliações, podendo assim elas mesmas formarem essas ideias. Nesta etapa, “os sentimentos de piedade seriam substituídos pelos da benevolência e das doçuras que acompanham o cuidado com a humanidade.” (p. 86) Gradativamente, os alunos deverão compreender os preceitos da moral, ou inventá-los por si mesmo.

Já para a quarta série, talvez o último nível de instrução daqueles cuja família não foi agraciada com riquezas, Condorcet viu na etapa a possibilidade de ocorrer a explicação dos princípios morais e a apresentação aos alunos de um pequeno código moral suficiente para toda a conduta de vida sem, contudo, mencionar regras que ainda não estão ao alcance da compreensão dos alunos ou sobre relações das quais os alunos tem vagas ideias (relação marido-mulher, pais-filhos). O que pode ser proposto é o ensino dos primeiros princípios dos direitos fundamentais do homem e os deveres gerais que a convivência social exige, de modo a valorizarem a importância de uma “existência pacífica e independente como objetivo da moral.” (SILVA, 2004, p. 102)

Assim como Condorcet, Kant já entendia a formação da moral como um processo gradativo, que partia da completa sujeição à completa liberdade, desde que atendido certas regras.

O primeiro período para o educando é aquele em que deve mostrar sujeição e obediência passivamente; o segundo é aquele que lhe é permitido usar a sua reflexão e a sua liberdade, desde que submeta uma e outra a certas regras. No primeiro período, o constrangimento é mecânico; no segundo, é moral. (KANT, 1996, p. 31)

Na finalização do processo de instrução da criança, para Kant ela deveria estar apta a agir sobre máximas, deduzidas do próprio homem, e não sobre a disciplina. Na cultura moral, a disciplina impede os defeitos, o que impede a formação da maneira de pensar.

É preciso proceder de tal forma que a criança se acostume a agir segundo máximas, e não segundo certos motivos. A disciplina não gera senão um hábito que desaparece com os anos. É necessário que a criança aprenda a agir segundo certas máximas, cuja equidade ela própria distinga. [...] a cultura moral requer muitos conhecimentos por parte dos pais e mestres. (KANT, 1996, p. 80)

Ainda em Kant, seria dever procurar desde cedo desenvolver nas crianças, mediante a cultura moral, a ideia do que é bom e mal, para que as escolhas tendessem à felicidade humana. O primeiro esforço da cultura moral é lançar os fundamentos da formação do caráter. “O caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas.” (p. 81) que no princípio, são as da escola, e, mais tarde, as da humanidade

Alcançar autonomia moral, intelectual, pressuposto para a emancipação humana, decorre de um processo de anos de escolaridade em que intencionalmente conteúdos ligados às necessidades humanas em sociedade são ensinados para possibilitarem ao homem certa autonomia e controle das situações cotidianas. Com este propósito foi que Condorcet se ocupou em elencar um número mínimo de conteúdos a ser ensinado - para que o ensino da moral não se traduzisse em doutrinação.

Saber ler, contar e ter conhecimento sobre seus direitos e deveres se constituiu nos saberes elementares, capazes de preparar os indivíduos contra todo o tipo de charlatanismo e manipulação. “Trata-se de um saber cuja possessão é determinante para a sobrevivência e a liberdade e cuja privação seria catastrófica”. (SILVA, 2004, p. 46) Os saberes elementares elencados por Condorcet para a proposta pública diziam respeito àqueles que detinham capacidade para “manter o progresso e evitar a estagnação social, a decadência e a perda das conquistas feitas pela civilização.” (p.46)

Para ser ‘saber elementar’ e caracterizar importância na formação global do indivíduo, bem como atender o bem comum nacional e também para a perfectibilidade do gênero humano, ele deve ser definido conforme a idade dos alunos. Não se trata pois de um conhecimento limitado, mas é aberto e em constante transformação, acompanhando as mudanças científicas, técnicas e institucionais. Sua atualização decorre do debate público pela sociedade.

Conforme Silva (2004, p. 53) os saberes elementares são definidos no sentido de desenvolvimento intelectual e moral. Cabe à instrução, acima de tudo, “permitir ao homem ser e atuar conforme sua natureza sensível, capaz de formar raciocínios e de adquirir ideias morais.” Além de aperfeiçoar as faculdades de cada indivíduo, pode promover o progresso geral da humanidade.

Para garantir a autonomia individual e coletiva, a instrução deve ser permanente. Chegada à fase adulta, mesmo não frequentando mais espaços formais de aprendizagem, cabe ao homem, à mulher, a todo e qualquer cidadão instruírem-se moralmente a fim de fortalecer seus hábitos virtuosos. A moral não deve se restringir apenas a preceitos. É preciso que os adultos reflitam sobre suas próprias ações a saber julgá-las sobre esses preceitos. Deve-se ao menos buscar conservar neles o senso moral³⁵ que receberam da natureza e que foi desenvolvido pela instrução. Segundo Silva, (2004, p. 104), “a moral exige reflexão para que se aperfeiçoe a capacidade de agir virtuosamente, isto é, consciente dos ‘motivos de crer’ e das razões de agir.”

O desenvolvimento das ideias morais através da instrução é um exercício artificial da sensibilidade natural. Elas fazem parte do “primeiro objetivo da instrução: preparar para aprender por si mesmo, fortificar as faculdades naturais e o interesse pelo conhecimento.”(SILVA, 2004, p. 103). Crianças e adultos, homens e mulheres, todos devem ser instruídos para que possam adquirir ‘por si mesmo’ todo o conhecimento que lhe será útil, tanto para uso de sua razão, quanto de moralidade.

Através da instrução se dá o desenvolvimento das faculdades intelectuais humanas, que conforme Condorcet em Silva, “aumenta o nosso poder e, por consequência, nossos meios de felicidade”. A instrução moral deve desenvolver o princípio da reciprocidade e da cidadania, elevando os alunos a capacidade de “respeitar nos outros os mesmos direitos

³⁵ Senso moral é entendido por Condorcet (2008, p. 160) como “a faculdade de experimentar diversos graus de prazer ou de dor, pela lembrança das ações passadas, pelo projeto das ações futuras, pelo espetáculo ou pelo relato das ações de outros.” Se trata de um efeito necessário da sensibilidade física ligada à memória. Quando se toma o sentimento não a razão como guia de uma ação refletida ou como um motivo de julgamento, o senso moral toma o nome de consciência.

que eles admitem lhes pertencer, ensinando os princípios básicos da organização política para que possam acompanhar mais tarde a instrução política destinada aos adultos.” (SILVA, 2004, p. 104).

O conhecimento moral deve ser mantido aberto. Na infância, a instrução deve perpassar a análise de muitos fatos, sem ligá-los, apenas para habituar o indivíduo a ‘refletir sobre suas ações, para posteriormente julgá-las segundo preceitos. A visão do conjunto só poderá ser feita na juventude, tempo em que a razão estiver fortalecida. “Exercitar a capacidade de reflexão é fundamental para que o indivíduo não se corrompa.” (SILVA, 2008, p. 104) No ensino básico, em seus primeiros anos, basta que lhes seja despertado a sensibilidade moral e a compaixão pelos seres sensíveis, tanto os homens como os animais, sem, contudo, negligenciar a capacidade de refletir.

Condorcet é defensor de uma formação reflexiva ao considerar que a ordem natural do desenvolvimento intelectual precisa ser respeitada na formação moral. Entretanto, não se trata de ensinar normas, máximas, princípios, mas de possibilitar ao aluno a descoberta do fundamento da moralidade por si mesmo, levando-o a refletir sobre seus conhecimentos e sentimentos, preparando-os para a aquisição de ideias a partir de semelhantes reflexões. (p. 104-105).

O ensino da filosofia, que seria ‘a coroação da formação moral’ conforme Silva (2004, p. 105), pressupõe uma autonomia intelectual capaz das descobertas das verdades morais. Kant em Todorov (2008, p. 50) já desafiava a população de sua época confirmando que o princípio fundamental das Luzes reside na adesão à autonomia. “Tenha coragem de servir-te de teu próprio entendimento, ou através do lema das Luzes “A máxima de pensar por si mesmo é as Luzes”

O objetivo da instrução pública é preparar o cidadão a exercer sua capacidade de aperfeiçoar a sociedade em que vive. Esse seria o ideal moral e político de uma República esclarecida.

Não se trata de submeter cada geração às opiniões como à vontade das que a precede, mas de esclarecê-las cada vez mais, a fim de que cada uma torne-se mais e mais digna de se governar por sua própria razão. Isso supõe a formação de cidadãos capazes de apreciar, julgar e corrigir a Constituição. (SILVA, 2004, p. 109)

O desenvolvimento da moral diz respeito à soberania popular e deve ser um empreendimento público. (p. 119)

É tarefa da instrução pública é promover, sobretudo, a autonomia³⁶ intelectual, moral e política diante do Estado, da Igreja, da tradição para que tenha condições de submeter tudo à crítica da razão comum, deixando de ser “dócil à voz de alguns zeladores de doutrinas ocultas.” (SILVA, 2004, p. 110)

A instrução é a educação que se volta sobre si mesma num processo contínuo de análise da aprendizagem, evitando que esta se sedimente em costumes contrários aos interesses do próprio indivíduo e da humanidade que ele expressa. Uma falsa instrução produz a presunção, uma instrução razoável ensina a desconfiar dos seus próprios conhecimentos.” (SILVA, 2004, p. 63)

Somente a capacidade de raciocinar permite conquistar e manter a autonomia, isto é, escapar da servidão, da tirania e de toda dependência humilhante na vida cotidiana.

O conhecimento, a autonomia intelectual e moral representam principalmente às famílias menos favorecidas economicamente o bem mais precioso que podem ofertar aos seus filhos. Estes elementos dignificam sua existência, muitas vezes de uma vida inteira de submissão e humilhação. Quando mencionam a um filho ‘que ele precisa estudar para ser alguém na vida’³⁷, a família reconhece seu poder limitado quanto a instrução e de que somente no ambiente familiar ele não terá condições de desenvolver os aportes que lhe permitirão emancipação. Por sua vez, através da instrução pública, em que o mundo lhe foi apresentado, o jovem poderá estar apto a fazer e agir no mundo com autonomia para seu bem e para o bem da humanidade. Defende Condorcet (apud BRUTTI, 2007, p. 47) que “uma defensável instrução pública, oferece aos indivíduos condições de prover suas necessidades, de assegurar seu bem-estar, de conhecer e exercer seus direitos, de compreender e de cumprir seus deveres”.

A partir da instrução, as famílias menos favorecidas enxergam a possibilidade de alterar caminhos, de traçar sua história não como destino, mas como opção.

³⁶ Para Condorcet, a “autonomia é uma independência diante das tendências internas, das paixões e do auto-engano, mas também diante dos demais indivíduos, no que se refere ao engano mútuo, à dependência intelectual e à incapacidade de defender os próprios interesses e direitos”. (SILVA, 2004, p. 23). A instrução pública deve “difundir os saberes e dar a cada um as ‘armas intelectuais’ que ele for capaz de portar.” (p. 44)

³⁷ Comumente a mídia elege um assunto educacional, seja com intuito de denúncia ou para provocar a população a um debate. No *Fantástico* de 22 de novembro de 2010, sob o título *Com estudo filhos terão vida melhor*, a mídia expôs os desejos e expectativas de famílias humildes em relação aos filhos ocuparem os bancos escolares. Não é raro que expõem crianças e jovens que, do mais baixo nível de pobreza, se destacam na escola, induzindo a sociedade a pensar que a pobreza nivela todos para uma incapacidade de raciocínio autônomo.

3.3 A força da perfectibilidade humana para alterar caminhos

O ideário das Luzes proclamou a emancipação do homem de todas as formas de dominação, proposição que se estende à contemporaneidade. É explícito, porém, ao narrar o percurso da história humana, visualizar que a humanidade fez longas jornadas antes que os princípios das Luzes pudessem ser exercidos e proclamados publicamente.

Para Condorcet, a atividade de recordar histórias sobre acontecimentos e ações que viabilizaram a proclamação estimula a compreender a fragilidade das condições que a sustentam, ao mesmo que provoca o ser humano a um empenho absoluto para garanti-la e expandi-la às presentes e futuras gerações.

Para que ocorra tamanho feito, faz-se necessário que o ser humano esteja continuamente imbuído do propósito de aperfeiçoamento. Condorcet³⁸ argumenta que o homem dispõe de capacidade de se aperfeiçoar, revelada através da história que demonstra como de fato ele afastou de si preconceitos no decorrer dos séculos, permitindo acreditar em possibilidade de continuidade nesta direção. Os progressos da razão estão condicionados ao afastamento e ruptura de preconceitos, inclusive recuo da inteligência humana.

A busca por novos caminhos foi uma realidade na história humana sempre que os indivíduos não se sujeitaram aos ensinamentos propagados sem justificativas e argumentos e utilizaram-se de sua capacidade de análise, crítica e formação moral para traçar desenvolvê-lo. A noção de perfectibilidade em Condorcet refere-se à condição dos seres capazes de alterarem o curso das coisas, impondo-lhes novas direções, já a força da perfectibilidade está na possibilidade de alterar caminhos, de decidir por si mesmo suas trajetórias. Os ganhos do homem em relação às determinações da natureza resultam do poder de aperfeiçoar-se, este advindo de faculdades da natureza como a razão, a imaginação e a consciência.

O filósofo defende que a marca universal humana é a perfectibilidade e não a perfeição, o que constitui a historicidade do gênero humano, sua abertura ao progresso e seus riscos de decadência.

O espírito humano é perfectível, aberto, sem determinação de início e fim para que as faculdades humanas se aperfeiçoem. Segundo Condorcet, “não foi marcado nenhum fim (terme) ao aperfeiçoamento das faculdades humanas”, de modo que a “perfectibilidade é realmente indefinida (indéfinie). Ele afirma também que “os progressos dessa

³⁸ Sidnei Reinaldo da Silva Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/324.pdf> Acesso em: 10março de 2011.

perfectibilidade, doravante independente de tudo o que a queria enterrar, não tem outros prazos (termes) a não ser o da duração do globo no qual a natureza nos lançou”. Assim sendo, afirma-se que a perfectibilidade pode ser constatada na experiência do passado humano, na observação dos progressos feitos até então pela ciência, na análise da marcha do espírito humano e do desenvolvimento de suas faculdades.

A perfectibilidade é o processo contínuo de superação dos limites postos pela resistência da natureza, isto é, dos obstáculos nos quais a renovação é inevitável a cada novo progresso. O homem pode perder suas conquistas ou avanços, caso deixe de continuar progredindo.

A perfectibilidade é uma tendência que se expressa na abertura do humano, ou seja, na capacidade que tem para intervir e melhorar a si mesmo e as suas instituições. (CONDORCET, 2004, p. 120-121) Não é possível se ater a regras como sendo definitivas. Pelo processo de reflexão, sempre que regras e leis não atenderem ao princípio da felicidade humana, elas precisam ser revistas, reformuladas para contribuir com o aperfeiçoamento da humanidade. Boas regras tendem a oportunizar criar novas condições de convivência que muitas vezes não podem ser reguladas por princípios que se tornaram habituais para gerações passadas.

É através da instrução que pode ocorrer o desenvolvimento racional para avaliar regras, leis, formas de conduta quando o indivíduo não estiver capacitado para perceber quando as normas adotadas pelo grupo ou nação ao qual pertencem ferem os direitos do resto da humanidade. [...] Ao transformar o indivíduo, a instrução faz progredir a comunidade ao qual ele pertence e o indivíduo se prepara para progredir rumo aos valores universais da humanidade. (CONDORCET, 2008)

Sem o encaminhamento atento das crianças na vida privada e a devida instrução, o poder da perfectibilidade fica ameaçado, colocando em alto risco os progressos futuros. O aperfeiçoamento humano não decorre de uma casualidade e, mesmo com a intervenção pontual teremos incertezas quanto a evolução do espírito para combater o obscurantismo, o fanatismo, a tirania.

Embora, o acaso fundamental não exista no mundo, pois tudo está encadeado conforme causas invariáveis, a condição geral do homem é a de quem lida com ele, uma vez que não podemos conhecer com segurança absoluta ou certeza as poucas determinações que constatamos. Por outro lado, a própria intervenção humana no curso das coisas gera incerteza. A marcha da razão encontra obstáculos superáveis, dos quais se livra cada vez mais, tais como o obscurantismo, o fanatismo e a tirania. (SILVA, 1999, apud BRUTTI, 2007, p. 34)

A educação, no sentido amplo do termo é a transmissão de um patrimônio cultural que o espírito humano acumula, composto pela tradição moral, por saberes técnicos e científicos, através das instituições sociais. O legado da tradição só tem valor se possibilita aos seres humanos, reflexivamente, progredirem, aperfeiçoarem-se (CONDORCET, 2004, p.120-121), serem melhores para cumprir as promessas de seus próprios projetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A máxima de Kant (1996) de que “não nascemos humanos, mas nos tornamos humanos” quando os atributos da humanidade como a compaixão pelo próximo, a solidariedade, a benevolência para com os outros, passam a fazer parte do novo ser, demonstra que somente a característica ontológica da espécie é insuficiente para formar o ser humano.

No texto introdutório *Reflexões sobre a educação*, Kant afirma que “o homem só chega a ser homem pela educação e que ele não é senão aquilo que a educação fizer dele”. O homem precisa ser educado por homens, que por sua vez também foram educados por outros e será o que a educação fizer dele, potencializando-o para escolher o seu caminho e determinar o seu destino.

Na contemporaneidade, com os avanços tecnológicos e em todos os campos do conhecimento, se ampliaram significativamente os espaços de educação, porém acredita-se ser ainda na família e na escola, no espaço privado e no de interposição entre o domínio público e privado que serão desenvolvidos os aportes emocionais, morais e intelectuais capazes de transformar a animalidade do homem em humanidade. (KANT, 1996, p. 12).

Mas o que cabe distintamente à família e à escola na formação humana?

Entende-se que a dificuldade em responder a esta indagação decorre de que, mesmo na contemporaneidade, o debate acerca das especificações das funções da família e da escola no que tange à educação se perpetue por tempo indeterminado, o que pode representar, simultaneamente, um benefício e um perigo para a humanidade. Se por um lado a inconclusão do debate revela que os movimentos da sociedade estão sendo percebidos, considerados e significados por teóricos da educação e famílias nas ‘arenas’ de discussão - o que é positivo, há por outro lado o perigo sempre de nos desviarmos do foco central do debate, que entendemos ser a formação do aluno para uma cidadania esclarecida.

A inconclusão do debate é positiva na medida em que se apresenta como um elemento vivo, atualizado, não limitado só à tradição. Revela prospecção de futuro, uma vez que aceita as novas configurações familiares na contemporaneidade, os novos modos de vida

dos indivíduos, como também, no caso da instrução, a necessidade da instituição escolar significar cada vez mais os assuntos pedagógicos valorizando o sujeito aprendente.

O que é temeroso nesta situação e que se considera perigo eminente para a sociedade, é que, enquanto a família e escola trocam acusações entre si, abre-se um espaço entre as duas instituições para um ‘vilão’: um mundo de imagens, relações e de conhecimentos, estranhos a todos, que age silenciosa e inescrupulosamente no sujeito intelectual e psíquico conduzindo-o a um certo estado de ‘transe’ e desviando-o da construção de sua responsabilidade consigo mesmo e com a humanidade. Tal constatação advém de percepções construídas sobre o comportamento das famílias e da escola no contexto educacional contemporâneo.

Em inúmeras famílias os pais ou responsáveis envolvidos com uma vida social e profissional muito ativas, para as quais necessitam investir tempo e atenção, ou tomados pelo desejo e busca da felicidade permanente, não reconhecem mais a totalidade de sua função, entregando cada vez mais cedo seus filhos ao mundo público ao aceitar com permissividade o consumo desenfreado, o livre acesso ao conteúdo da televisão, à internet, aos jogos interativos, mesmo na privação do lar. São pais que ou desconhecem, ou não querem enfrentar os conteúdos deste mundo vilão de mensagens subliminares contrárias à vida humana.

São famílias que na tenra idade dos filhos os compartilham com o mundo público alegando assim dar-lhes oportunidade desde cedo para crescerem e se tornarem independentes.

Se na tradição a transmissão de preconceitos se dava pela família, na contemporaneidade tem se dado de forma mais desumana através da própria sociedade civil e da mídia, que invadem de forma ‘camuflada’ o espaço privado do lar, determinando uma forma de pensar. Com o afastamento dos pais, muitos nem têm mais o que transmitir. A negligência da família quanto ao diálogo e a afetividade responsável, seja pela falta de tempo ou para evitar conflitos, impede que os primeiros constructos morais, intelectuais nas crianças e adolescentes se desenvolvam. A família que deveria se constituir no espaço de proteção, passa a ficar exposta para o mundo público se apropriar dela.

Quanto a instituição escola, o mesmo mundo inescrupuloso circula dentro dela. Está nos telefones celulares, nos i-pods, nas redes sociais que se disseminam através da internet e acabam por determinar o comportamento de uma geração de crianças e adolescentes que, advindos de famílias de pouca autoridade³⁹ terão muita dificuldade de, mesmo instruídas

³⁹ Para Arendt (2002), na educação, autoridade representa a responsabilidade que se assume pelo mundo.

por professores para uma racionalidade, emergir do estado de completa estagnação física, moral e intelectual e não terão força para deixar agir a virtude da perfectibilidade para determinar suas escolhas e seu destino no mundo.

A educação, a instrução e a escola são atividades ou instituições pertencentes ou interpostas entre o domínio privado do lar e o mundo com o propósito de viabilizar a transição da família para o mundo (ARENDR, 2002, p. 238-239)

Os escritos de Condorcet, voltados à proposição de uma experiência de formação humana emancipada, para uma determinada sociedade, tomando como preceitos a igualdade e liberdade, muito têm contribuído para o debate atual que vem sendo mencionado. O filósofo, ao buscar explicitar seu projeto de instrução pública, em determinado período da modernidade, viu-se compelido a distinguir educação e instrução, caracterizando-as nos seus espaços de ocorrência. Entende-se que seu motivo real derivou da necessidade de definir de quem seria a competência de instituir o cidadão, revelando-se aí a responsabilidade da República.

Mesmo após ter definido nitidamente as funções da família e da escola pública, o filósofo continuou a considerar ambos como espaços de aprendizagem — reconhecendo-os como essenciais para a aquisição de autonomia e da própria governança para a emancipação humana.

A antiguidade, segundo Condorcet, educava e não instruía. Instrução devemos entender como o ensino de verdades seguras e os conteúdos de saber positivos, enquanto educação consiste no conjunto de crenças morais, políticas e religiosas. (SILVA, 2004)

Ao determinar que a educação seria responsabilidade da família e a instrução do espaço escolar público, demonstrou sobre qual iria se debruçar. Note-se porém que, apesar de traçar todo um itinerário para a instrução pública reconhecendo-a como único caminho da igualdade e liberdade capaz de romper preconceitos e verdades arraigados às culturas, de ser o único espaço de aquisição de conhecimentos, de ter a possibilidade de, em contato com outras tantas culturas, aperfeiçoar a sensibilidade moral evoluindo do eu para nós, o filósofo se rende ao reconhecimento de que a instrução será exitosa, na medida que os aportes afetivos e morais tenham sido construídos na instituição que represente o espaço seguro para brotar ‘o germe de todas as virtudes’, semente de todo o pensamento humanitário – a família.

A família tem poder vital de potencializador das primeiras virtudes pois abarca com o desejo dos seus integrantes de serem amados, a ser sua primeira paixão. Todo o esforço educativo que demanda a instrução tem na família seu ‘porto seguro’, pois “é na casa dos pais que as crianças devem receber maior encorajamento [...] elas serão aquilo que seus pais quiserem que sejam, pois o desejo de serem amadas por eles é a primeira de suas paixões.” (CONDORCET, 2008, p. 97)

Luc Ferry⁴⁰ (2008) filósofo francês da contemporaneidade, se comporta como defensor da família em sua entrevista *Família virou sagrada* ao se pronunciar que “a família tem sido, é e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.”

Marques (1996) complementa a ideia ao afirmar que “a família não só funda as relações sociais, funda também a sociedade política. [...] Nela se fundamentam as aprendizagens exigidas pela vida adulta social e moralmente responsável.” (p. 95 – 96)

Conforme Silva, sem uma família que estimule a criança a ser capaz de se sensibilizar com a dor alheia, de prestar atenção aos outros e sem uma instrução capaz de desenvolver racionalmente as ideias morais, o indivíduo não estará capacitado para perceber quando as normas adotadas pelo grupo ou nação ao qual pertencem ferem os direitos do resto da humanidade. Assim, educados pela família e instruídos para transformar o mundo, o indivíduo estará preparado para fazer seu próprio país progredir rumo aos valores universais da humanidade. (SILVA, 2004, p. 121)

Educado pela família e instruído pela instituição escola, o sujeito adquire condições de aprender por si mesmo alcançando autonomia intelectual e moral.

É importante que o debate seja tratado pelos interessados numa perspectiva racional, que não seja apenas um jogo de interesses ou de poder, pois os riscos de perder as crianças e os jovens para o mundo público é eminente. Entende-se que na contemporaneidade, marcada pelas flexibilizações de fronteiras deva existir por parte da comunidade educacional uma sensibilidade que possibilite a seus atores educar ou instruir ultrapassando a rigidez dos limites de cada instituição, isto é, é impossível esperar que se defina uma linha limítrofe de atuação quando o assunto é educação.

Entre família e escola é necessário que se estabeleçam relações de interdependência, uma vez que cada qual traz em seu cerne pressupostos primordiais e

⁴⁰ Luc Ferry, filósofo francês, atuou na política como ministro da Educação na França de 2002 a 2004. Se alinha com o chamado humanismo secular, corrente da filosofia que propõe o uso da razão crítica em vez da fé na busca de respostas para os assuntos que mais intrigam a humanidade, como o amor, a morte e a procura da felicidade.

complementares que, juntos, corroboram na concretização do processo emancipatório e civilizador para diferentes nações, para a humanidade.

A família e a escola necessitam ser interdependentes em suas funções para que cada novo ser no mundo, revestidos pela educação e instrução, possa salvá-lo da tirania e da ruína, promovendo esperança às novas gerações.

É entusiasmante pensar que a natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação, e que é possível chegar a dar aquela forma que em verdade convém à humanidade. Isto abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana. (KANT, 1996, p. 16-17)

Para formar o homem, formar o cidadão, à família compete educar para as primeiras aprendizagens da sensibilidade, da benevolência, já a escola, através da instrução “precisa formar a razão para que os sujeitos possam compreender seus interesses e seus direitos e sejam capazes de decidir por uma verdade ou razão coletiva.” (SILVA, 2004, p. 55), alterando seus próprios caminhos. Com essa formação, através da educação e instrução, não será formado apenas um indivíduo, mas um cidadão capaz de se responsabilizar e transformar pelo bem humano, as estruturas sociais injustas.

Este é o desejo da República, expresso através da Constituição, que a família e o Estado através da instrução pública se responsabilizem cada qual a seu tempo e a seu modo pelo formação do homem, pela formação do cidadão. Somente é capaz de uma nação prosperar, se seus cidadãos receberem educação. O fim da educação familiar, além do cuidar e prover as necessidades básicas dos sujeitos, é oportunizar a constituição de virtudes. O fim da instrução é o estado de pleno uso da razão. (SILVA, 2004, p. 57)

A todo nascimento de um novo ser humano, a esperança da humanidade se renova. É através da inserção gradual da criança no mundo, inicialmente potencializado pela família e, posteriormente pela escola que se comprova a responsabilidade destas duas instituições pelo mundo, tanto na condição de sua continuidade como no de sua gradativa transformação.

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através da vinda de novos seres humanos (ARENDRT, 2002, p. 234)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARENDT, Hannah. A crise na Educação. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 10jun. 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 4024, de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm> Acesso em: 10jun.2010

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9394, de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 10jun.2010

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>> Acesso em: 10jun.2010

BRUTTI, Tiago Anderson. **Condorcet: Luzes da Razão e Instrução Pública**. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2007.

CARVALHO, José S. F. Algumas reflexões sobre o papel da escola de 2º grau. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: Suplemento 2, 1996.

CHAUI, Marilena. **Filosofia**. Volume único. São Paulo: Ática, 2002.

CONDORCET, Jean-Antonie-Nicolas de Caritat, Marquis de. **Cinco memórias sobre a instrução pública**. Tradução e apresentação de Maria das Graças de Souza. São Paulo: UNESP, 2008.

_____. **Escritos sobre a instrução pública**. Relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública... Tradução e notas de Maria Auxiliadora Cavazotti e Lígia Regina Klein. Reflexões e notas sobre educação. Seleção de textos e notas de Manuela Albertone. Tradução, introdução e notas de Fani Goldfarb Figueira. Apresentação de Gilberto Luiz Alves. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Clássicos da Educação)

DEWEY, John. **Democracia e educação**. 3.ed. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1979.

FERRY, Luc. A família virou sagrada. Entrevista. **Revista Veja**. Edição 2083. São Paulo, 22 out 2008.

_____. Entrevista por Rita Loiola. Disponível em:<
<http://super.abril.com.br/cotidiano/entrevista-luc-ferry-447617.shtml>> Acesso em: 23jan.2011

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A Responsabilidade Social da Educação Escolar (ou “a escola como instituição republicana”). **Linguagem, escrita e mundo**. Organização Adriana K. Maas, Airton L. Almeida, Elisabete Andrade. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. (Coleção trabalhos acadêmico-científicos. Série Educação nas Ciências)

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993. (Série Educação)

KALOUSTIAN, S.M. (org.) **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento? **Immanuel Kant: textos seletos**. Trad. Raimundo Vier (os prefácios à Crítica da razão pura) e Floriano de Sousa Fernandes (os demais textos). 3ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Sobre a Pedagogia**. Tradução Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

LEBRUN, Jean-Pierre. Ensinem os filhos a falhar. Entrevista. **Revista Veja**. Edição 2142. São Paulo, 9 dez 2009.

LIÇÃO DE CASA para os pais. **Revista Veja**. Edição 2124. São Paulo, 5ago.2009.

MARQUES, Mário Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1995.

_____. **Educação/interlocução, aprendizagem/reconstrução de saberes**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1996. (Coleção Educação).

ROHDEN, Valério. Sobre a Idéia de Educação para a Autonomia. **Totalitarismo tardio: o caso do PT**. Organização José Antônio Giusti Tavares. 2ª Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

ROMANELLI, Geraldo. Autoridade e poder na família. In CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (org). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC/Cortez, 1995.

SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar**. Tradução Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Intervalo Amoroso e outros poemas escolhidos**. Porto Alegre: L&PM, 1999.

SILVA, Sydney Reinaldo da. **Instrução pública e formação moral: a gênese do sujeito liberal segundo Condorcet**. Campinas: Autores Associados, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **O espírito das Luzes**. Tradução Mônica Cristina Côrrea. São Paulo: Barcarolla, 2008.

YÚDICE, George. Cultura e educação no novo entorno. Organizadores SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

OBRAS CONSULTADAS

FERRY, Luc. **Família, amo vocês**. Política e vida privada na era da globalização. Tradução Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

MARQUES. **Botar a boca no mundo: cidadania, política e ética**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999. (Coleção ciências sociais).

SILVA, Fábio de Barros. **Autonomia e racionalidade: os fundamentos da filosofia e do pensamento pedagógico de Condorcet (1743-1794)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18062008-160951/pt-br.php>>
Acesso em: 11out. 2010.