



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2368 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 17 - Filosofia da Educação

Rousseau entre a casa e a escola
Cauê Cardoso Polla - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A discussão acerca de qual tipo de educação seria o melhor, o doméstico ou público, possui uma história. Contudo, enquanto questão, permanece em aberto. Jean-Jacques Rousseau é uma fonte permanente para se pensar esta problematização. Neste trabalho, pretendemos apontar para a historicidade da questão a partir de Quintiliano e ressaltar a tensão que séculos mais tarde Rousseau trará ao debate, em caráter aporético.

Rousseau entre a casa e a escola

1. Uma questão histórica

Educar em casa ou enviar para a escola? Não é incorreto afirmar que a discussão acerca das vantagens de um ou outro tipo de educação já se constituiu como um *topos* na história da educação. Tampouco é incorreto afirmar que no século XVIII essa discussão assumiu ares polêmicos, inflamando posições antagônicas. Na *Enciclopédia*, por exemplo, os verbetes *Educação*, *Colégio* e *Classe*, apresentam esta discussão. Neste último, se explicita uma fonte: as *Instituições Oratórias* de Quintiliano.

É melhor manter o garoto [puer] estudando em casa ou enviá-lo à escola pública, após atingir determinada idade, pergunta o orador romano. Reconhece que, durante muito tempo, a educação pública foi favorecida, mas que “algumas pessoas discordam deste costume publicamente aprovado por causa de convicções particulares”^[i]. São duas as razões para tal; primeiramente porque *acreditam cuidar melhor da moralidade* evitando uma multidão de pessoas de uma idade “muito propícia ao vício”^[ii]; em segundo lugar, porque o preceptor pode dedicar mais tempo a um só aluno.

Quanto ao problema da moralidade, Quintiliano assevera que “as pessoas acreditam que a moralidade é corrompida nas escolas”^[iii], mas responde que também nas casas isto acontece. O próprio preceptor escolhido pode ter um mau caráter, e assim a criança educada em casa poderá facilmente ter sua moral corrompida. Os pais têm um papel fundamental pois podem estragar as crianças desde cedo, realizando todos seus desejos. Assim, pouco efeito teria um professor excelente que tivesse que combater os vícios domésticos^[iv].

Em relação a vantagem de se ter um professor por aluno, Quintiliano é enfático ao mostrar que prefere “a luz da companhia honesta à solidão e às trevas”^[v], que os bons professores preferem classes maiores, e apenas os professores limitados, porque conscientes de seus defeitos, preferem ensinar apenas a um aluno. Uma grande sala pode ser um inconveniente^[vi], mas aos olhos do filósofo romano as vantagens são maiores.

Um dos argumentos utilizados por Quintiliano em defesa da educação pública é notável, por se apoiar na ideia de que este tipo de educação tem em vista a presença de um sentimento comum entre os homens. Pergunta o retor: “de onde aprenderia o aluno aquilo que chamamos de sentido comum [sensus ipsum, qui communis dicitur] se ele é segregado da sociedade [congressus], sentido este natural não somente aos homens, mas também as bestas [literalmente: animais mudos]?”^[vii]. Além disto, acrescenta Quintiliano, em casa, o garoto “vai aprender apenas o que é ensinado a ele pessoalmente, enquanto que na escola ele aprenderá também o que é ensinado a outros”^[viii].

É preciso ressaltar que, neste caso, Quintiliano fala desde o ponto de vista do professor de retórica, que prepara seus alunos para serem oradores. Assim, *este sentido comum* diria respeito ao repertório de crenças, opiniões e gostos partilhados pela *audiência* do orador, que deve conhecê-los para comover – no sentido retórico – seu público. Fica claro que este sentido comum deve ser despertado desde tenra idade, e que é melhor fazê-lo através da educação pública. Entretanto, podemos, numa ampliação, também assumir que se trata de uma ideia de pertença. Ocorre que, se segregado da sociedade [congressus], dificilmente poderá, por assim dizer, despertar este sentido.

2. A tensão de Rousseau: a educação doméstica.

Se, por um lado, Quintiliano deixa claro seu pendor para a educação pública, Rousseau, séculos mais tarde, será capaz de *tensionar* ao extremo essa oposição, nos encaminhando para uma aporia. Parece existir uma dicotomia no pensamento pedagógico do genebrino no tocante à questão da prevalência da educação doméstica ou da educação pública[x]. No *Emílio*, o filósofo pareceria privilegiar apenas a educação doméstica, uma vez que o tutor[x] de Emílio educaria somente a ele, durante todos os anos de seu aprendizado. Rousseau foi ele mesmo preceptor dos filhos do Sr. de Mably, em 1740, experiência da qual resultaria o escrito *Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie*, publicado em 1782[xi].

Partindo destes escritos, encontramos alguns temas que serão retomados no *Emílio*, como o *contrato* a ser firmado entre os pais e o tutor, bem como a crítica veemente do ensino de coisas inúteis que perturbam a natureza do infante – os luxos espirituais da civilização refinada. No primeiro caso, Rousseau dirá que o pai deve transferir seu poder sobre o filho para o tutor, que se “torna depositário de sua autoridade sobre ele”[xii], sendo-lhe concedido o direito de obrigar a criança a cumprir o seu dever, bem como a obrigação de obedecer ao tutor como se obedecesse a seu pai. Quanto a inutilidade das matérias ensinadas, Rousseau assevera que os professores exercitam as crianças “sobre a história grega e romana, e deixam-nas na mais crassa ignorância sobre a história de seu país, ensinam a elas o pior Francês, contanto que falem bem o latim”[xiii]. As indicações do texto prosseguem em seu caráter prático, como a indicação de um local de estudo, um quarto que deve ser agradável, e da melhor hora para se estudar, indicada por Rousseau como sendo o período matinal.

O que nos interessa ressaltar aqui é que a educação de que trata Rousseau, neste escrito, *étoda doméstica*, isto é, conduzida em casa, se apoiando no ensinamento de um tutor. A educação tal como abordada no *Emílio* será igualmente doméstica, e o tutor acompanhará Emílio *por mais de 20 anos*. É certo que a educação não se dá, no *Emílio*, apenas no interior do ambiente doméstico em sentido restrito, mas em nenhum momento do processo se aventa a possibilidade de enviar o Emílio para uma escola.

A leitura do problema da educação do Emílio é apontada por Immanuel Kant, que se mostra crítico em relação à presença tão longa de um tutor, ao mesmo tempo em que defende os institutos de educação. Para o filósofo de Königsberg,

não é natural que uma pessoa passe a maior parte da sua vida a ensinar uma criança como ela deveria viver um dia. Cada tutor privado, como Jean Jacques, é, deste modo, *artificial*. (...) *É adequado, por outro lado, que uma pessoa passe sua vida ensinando a muitos outros como viver (...) e portanto são necessárias escolas*. Para que isto se torne possível, alguém precisa educar *Emílio*. É desejável que Rousseau tivesse mostrado como disto poderiam surgir escolas[xiv]

De fato, Rousseau não mostra em nenhum momento da educação do tipo-Emílio a possibilidade do surgimento de escolas deixando claro que não pode “considerar como instituição pública esses ridículos estabelecimentos chamados colégios”[xv]. Mas Kant bem sabe disto, e utiliza a questão como argumento retórico: se a criança-ideal Emílio deve ser educada por um tutor-ideal, de um modo ideal, então *toda educação* para Rousseau teria o caráter de uma ideia. Ora, colégios não são ideias, e no estado de coisas da época, tampouco ideais. A questão seria, pois, como fazer da educação do Emílio uma educação viável para as escolas? Como passar do plano individual-doméstico da relação tutor-Emílio, para o plano mais amplo do colégio e da relação professor-*Emílios*?

3. A tensão de Rousseau: a educação pública

Seria precipitado dizer que o próprio Rousseau já teria fornecido uma resposta ao questionamento kantiano, isto é, que ele tivesse mostrado *como da educação do tipo-Emílio possam surgir escolas*. Mas é certo que em outro Rousseau, o Rousseau das *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada* e do verbete *Economia (Moral e Política)*, há uma defesa eloquente da *educação pública*.

Jean-Jacques parece se contrapor ao que enuncia nos escritos relacionados ao Sr. de Mably e no *Emílio*. No verbete *Economia (Moral e Política)*, redigido para a *Enciclopédia*, em 1755, bem como no capítulo sobre educação do *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada* escrita entre 1771 e 1772, mas publicada apenas em 1782, encontraremos elementos para uma defesa explícita da educação pública. Estaria o filósofo em franca contradição consigo mesmo?

Primeiramente, é preciso lembrar que os contextos em que se redigiram o verbete *Economia* e as *Considerações* são muito distintos daqueles nos quais se elaboraram os escritos para o Sr. de Mably, bem como o *Emílio*. Não se trata de uma *evolução* no pensamento de Rousseau, como se antes privilegiasse um tipo de educação, e depois outro. Se se observam as datas de publicação – o *Emílio* é posterior ao verbete *Economia*, mas anterior às *Considerações* – nota-se como é impossível pensar em uma mudança de perspectiva apenas pela progressão temporal. Seria mais apropriado manter que Rousseau, efetivamente, *sustenta ambas perspectivas*.

No verbete *Economia*, Rousseau afirmará que economia “significa apenas o governo sábio e legítimo da casa, em vista do bem comum de toda a família. O sentido do termo foi em seguida estendido para *o governo da grande família que é o Estado*”[xvi], e é este último significado que utilizará o filósofo. A perspectiva instalada é aquela do Estado, esta grande família, implicando o conceito de *cidadão*. Para Rousseau, a vontade geral será “o primeiro princípio da economia pública e regra fundamental do governo”[xvii]. Para que esta vontade seja cumprida, é necessário que “todas as vontades particulares convirjam para ela; e como a virtude não é senão a conformidade da vontade particular à geral, para dizer, numa palavra, a mesma coisa, fazei *reinar a virtude*”[xviii].

A virtude é a conformidade do particular ao geral, e precisa reinar. Todavia, o reinado da virtude demanda que cada vontade particular esteja afinada com a vontade geral. É preciso, assim, que os cidadãos *amem a pátria*. Conceito fundamental para Rousseau, a ideia de amor à pátria está presente no *Emílio*, notadamente por sua ausência: não se pode amar aquilo que já não existe: “estas duas palavras, pátria e cidadão, devem ser canceladas das línguas modernas”^[xix]. Contudo, se aí a crítica é negativa, no verbete *Economia* ela é menos uma crítica e mais uma *necessidade*: a fim de que a vontade geral se cumpra, a convergência da vontade particular é necessária, em outras palavras, a *virtude de amar a pátria*, pois “todo homem é virtuoso quando sua vontade particular é conforme em tudo à vontade geral, e desejamos voluntariamente o que desejam aqueles que amamos”^[xx].

Amar a pátria é condição *sine qua non* para a virtude do cidadão. O cidadão não é por natureza virtuoso, isto é, não é porque é cidadão que é virtuoso. É necessário que este cidadão aprenda a virtude: “não basta dizer aos cidadãos: sejam bons; é preciso ensiná-los a sê-lo”^[xxi]. Em flagrante oposição ao texto do *Emílio*, no qual a meta é a formação do homem, a educação pública, aqui, consistirá em educar o cidadão para a virtude *cívica*.

O elemento *nacionalista* se liga aqui ao elemento *público*. Quando Rousseau advoga em prol de uma educação pública, essa educação tem *sempre* como objetivo despertar o amor do cidadão por sua pátria. Assevera o filósofo:

“Queremos que os povos sejam virtuosos? Começemos, pois, fazendo-os amar a pátria, *mas como a amarão, se a pátria não é para eles nada mais do que é para os estrangeiros*, e não lhes dá senão o que não pode recusar a ninguém?”^[xxii]

Se não há mais pátria – palavra que deve ser riscada das línguas modernas - sem uma fisionomia nacional, todos são o mesmo. Nem o próprio cidadão, conceito ameaçado, reconhece sua pátria, que trata todos do mesmo modo: “não lhe dá senão o que não pode recusar a ninguém”. Como amar sua pátria e respeitar o Estado, essa grande família, se minha própria família não me reconhece como alguém diferenciado, merecedor de maior atenção?

A educação pública, não se vincula, para Rousseau, a *nenhuma forma de cosmopolitismo*. Embora vise sempre o bem público, é uma forma de educação *pátria*, e o bem a que visa é o bem pátrio: “é preciso, em uma palavra, inverter um execrável provérbio e fazer dizer a todo polonês do fundo do seu coração: *ubi patria, ibi bene*”^[xxiii]. Mas tão rara é esta educação que o filósofo – sempre em clara hipérbole – pode afirmar: “conheço somente três povos que outrora praticaram a educação pública, a saber, os cretenses, os lacedemônios e os antigos persas: em todos os três ela teve grande sucesso, e, entre os últimos, fez prodígios”^[xxiv]. Ora, a educação pública de agora não pode senão criar homens servos, escravos da civilização moralmente luxuosa e corrompida?

O mesmo tom eufórico do amor à pátria e das benesses de uma boa educação pública é adotado por Rousseau no item *Da Educação*, das *Considerações sobre o Governo da Polônia*, que não contém mais que seis páginas, seis páginas que condensam uma imagem da educação pública ideal. É ela que “deve dar às almas a forma nacional e dirigir (...) suas opiniões e seus gostos”. Uma criança assim educada é uma criança que, “*abrindo os olhos, deve ver a pátria e até à morte não deve ver mais nada além dela*”. Serão patriotas na convergência de sua “inclinação, paixão e necessidade”^[xxv]. Contextualize-se, porém, o tema, lendo-se o título por completo: *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada*. Jean-Jacques visa aqui uma *transformação real*, uma verdadeira *reforma*, e não pode, por isso, manter sua discussão *in abstracto*, embora a educação do tipo-Emílio também apresente este forte traço patriótico.

4. A tensão aporética.

Para Rousseau, contudo, o problema educacional reside justamente na *educação deturpada*, isto é, na educação que não faz *homens livres* – infundáveis tutores nos moldes do *Emílio* seriam necessários – nem tampouco *cidadãos*, mas um amálgama: “um francês, um inglês, um espanhol, um italiano, um russo, *são mais ou menos o mesmo homem* ele sai do colégio já *totalmente moldado pela licenciosidade*, isto é, pela servidão”^[xxvi]. Este “mesmo homem” é um mau cidadão, e nem sequer pode ser chamado de homem.

Ao colocar em xeque as instituições de seu tempo, Rousseau não faz uma crítica das *instituições per se*, mas sim do estado em que estão, e deste modo *projeta* as possibilidades de uma educação pública-escolar em moldes altamente idealizados e restritos. Por outro lado, sustenta no *Emílio* uma ideia de educação perfeita dificilmente praticável. Não residiria neste embate toda a potência reflexiva do pensamento de Rousseau?

[i] Quintiliano – *The Orator's Education. Books 1-2*. (Loeb Classical Library, vol.124) Editado e traduzido por Donald A. Russell. Cambridge: Harvard University Press, p.83 (doravante EO)

[ii] EO, p.83.

[iii] EO, p.85

[iv] Alain, em um dos seus *Propos*, dirá: “A família instrui mal e mesmo educa mal. A comunidade do sangue desenvolve em seu seio afeições inimitáveis, mas mal regradas. As pessoas confiam nessas afeições; e assim, tiranizam de todo o coração. Isso tem algo de selvagem. Uma total confiança, sem nenhuma liberdade. Pode-se exigir tudo, mas igualmente tudo é devido. Quando a família vive sobre si mesma como uma planta, sem o ar saudável dos amigos, dos cooperadores e dos indiferentes, surge nela um fanatismo sem igual”. In: Alain – *Reflexões sobre a educação*. Tradução de Maria Elisa Mascarenhas. São Paulo: Saraiva, 1978, p.19

[v] *EO*, p.87

[vi] Diderot responderá, no século XVIII, às críticas de que uma educação para muitos retardará os gênios dizendo que isto é um “inconveniente sem remédio”, bastando apenas “que uma educação pública não o sufoque”. “Plano de uma Universidade” In: *Obras: Filosofia e Política*, volume 1. Tradução de Jacó Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2000, p.268) Condorcet, cujas reflexões sobre educação são da maior importância para se compreender a Ilustração, dirá, em relação à esta diferença, que é “impossível que uma instrução, mesmo quando igual para todos, não aumente a superioridade daqueles a quem a natureza favoreceu com uma organização mais feliz”, sendo que, “para a manutenção da igualdade de direitos, basta que essa superioridade não traga uma dependência real, e que cada um seja suficientemente instruído para exercer por si mesmo, e sem se submeter cegamente à razão de outro, aqueles direitos cujo gozo é garantido por lei”. Condorcet – *Cinco memórias sobre instrução pública*. Tradução de Maria das Graças de Souza. São Paulo: Unesp, 2008, p.18 Observe-se que Condorcet já se posiciona sob a ótica do direito, isto é, postula a educação como um *direito* para todos, abrindo o caminho para as reflexões posteriores sobre a obrigatoriedade da educação.

[vii] *EO*, p.91.

[viii] *EO*, p.91-93

[ix] Uma leitura desta questão pode ser encontrada em Francisco, M. F. S - “Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no *Emílio* de Rousseau”. In: *Notandum*, ano XI - N. 16 jan-jun 2008, p.53-64. Disponível em <http://tinyurl.com/o3k62xh> <Acesso em: 27 de jan de 2018>

[x] É certo que Rousseau prefere o termo *gouverneur* a *precepteur*, pois, segundo diz, “trata-se menos de instruir do que de dirigir. Não deve dar preceitos, e sim fazer com que eles sejam encontrados”. (Rousseau, J-J. – *Emílio*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p.31. Doravante, *Emílio*) O preceptor seria, para o filósofo, aquele que apenas fornece preceitos, donde *preceptor*, enquanto o *gouverneur*, que podemos traduzir também por *tutor* – vale notar que também existe em francês o vocábulo *tuteur*, utilizado à época com sentido ligeiramente distinto-, é aquele que guia. A *Enciclopédia* define o trabalho do *gouverneur* como sendo não a “instrução dos alunos nas Letras ou nas Ciências, mas a formação de seus corações em relação às virtudes morais”. Acerca desta diferença e sua relevância no pensamento de Rousseau, conferir Grosrichard, A. – “Educação e Política em Rousseau”. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes In: *Almanaque* vol. 11. São Paulo: Brasiliense, 1980, p.29

[xi] Uma versão anterior, sob o título *Dissertação apresentada ao Sr. De Mably sobre a educação do Sr. seu filho* (doravante *Dissertação*) foi escrita na mesma época, mas publicada somente em 1884. Há tradução para o português em Rousseau, J. J. – *Ensaio Pedagógico*. Tradução e apresentação de Priscila Grigoletto Nacarato. Bragança Paulista: Comenius, 2004, p.18-48; o texto do *Projeto* encontra-se na mesma edição, p.49-65.

[xii] *Dissertação*, p.21-22

[xiii] *Dissertação*, 24.

[xiv] Kant, I. - Bemerkungen zu den Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen AA 20:29

[xv] *Emílio*, p.13

[xvi] Rousseau, J. J. – “Economia (moral e política)”. In: Diderot e D’Alembert. *Verbetes Políticos da Enciclopédia*. Tradução Maria das Graças de Souza. São Paulo: Discurso Editorial e Editora da Unesp, 2006, p. 83 (Doravante *Economia*).

[xvii] *Economia*, p.90

[xviii] *Economia*, p.96

[xix] *Emílio*, p.13 A formação do Emílio é, sobretudo, a formação do *homem*, que é tudo para si, enquanto o cidadão é apenas fragmento da unidade civil.

[xx] *Economia*, p.99

[xxi] *Economia*, p.99

[xxii] *Economia*, p.100

[xxiii] Rousseau, J-J. – *Considerações acerca do governo da Polônia e sua reforma projetada*. Tradução de Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982, p.33 . Doravante, *Considerações*. Literalmente: onde está a pátria, está o bem. A expressão latina original, utilizada, por exemplo, nas *Tusculanas* de Cícero, diz ubi bene, ibi patria, isto é, onde está o bem, está a pátria.

[\[xxiv\]](#) *Economia*, p.107

[\[xxv\]](#) *Considerações*, p.36

[\[xxvii\]](#) *Considerações*, p.36