

**COMENIUS, ROUSSEAU E DURKHEIM: AS FUNÇÕES DA ESCOLA
NA SOCIEDADE MODERNA**

Celso Noburo Uemori*

celsouemori@iq.com.br

RESUMO

Abordo, neste artigo, o pensamento de Comenius, Rousseau e Durkheim a respeito da educação. Atendo-me, respectivamente, a uma obra de cada autor: *Didática Magna*, *Emílio ou da Educação* e *Educação e sociologia*. O meu objetivo será o de apreender o que eles disseram no tocante à função da educação para responder a algumas das grandes questões suscitadas nas respectivas sociedades e épocas. Em outras palavras, as obras em questão serão analisadas relacionando-se o pensamento pedagógico elaborado por cada um dos autores com projetos de amplitude maior do que uma proposta de como educar as crianças.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação – Pedagogia – Criança – Sociedade.

* Graduado em História (USP), mestre em História Social (PUC-SP), doutor em Ciências Sociais (PUC-SP) e professor de História da Educação na Faculdade Metropolitana de Caieiras (FMC).

INTRODUÇÃO

Neste artigo abordo o pensamento três autores que refletiram sobre a educação. Trata-se de Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778) e Durkheim (1858-1917). Do primeiro analiso a obra *Didática Magna* (2006), do segundo, *O Emílio ou da educação* (2004) e de Durkheim, *Educação e Sociologia* (1978). Quando se pensa em obras clássicas sobre educação logo vem à mente a intenção de captar o que autores do passado teriam a nos oferecer para que pudéssemos refletir sobre os problemas que presenciamos atualmente na área. Essa forma de ler os autores clássicos é legítima e se justifica, porém não será o meu objetivo aqui. Pretendo lidar com as idéias desses autores tendo como perspectiva a noção segundo a qual eles pensaram e escreveram em um determinado contexto histórico e foram motivados por questões prementes de sua época. Certamente queriam defender um ponto de vista, reafirmar teses ou contrapor-se a outras. É importante lembrar que um autor do passado não escreveu para nós que os lemos. Desse modo, temos que tomar todo cuidado para não cair na armadilha do anacronismo, ou seja, atribuir a alguém que viveu antes de nós ideias, valores, noções que são próprias do nosso tempo. Em suma, o meu objetivo será o de pensar as referidas obras à luz o que os autores pretendiam com o que escreviam.

COMENIUS – DIDÁTICA MAGNA

Entre 1628 a 1632 Comenius escreveu a obra *Didática Magna*. Comenius estava influenciado pelo Renascimento, período no qual começou surgir a ideia de que a consciência humana não reconhece outra autoridade que as leis da razão e da natureza. (Barros, 1971, p. 112). O autor em estudo comungava com Galileu, Copérnico, Bacon a noção segundo a qual a busca da verdade implicava a dúvida, a experimentação e não mais a crença de que ela só pode ser encontrada nas páginas do texto sagrado ou nas obras de autores clássicos, que a tradição consagrava como a autoridade. A prática de reproduzir idéias e conceitos de testemunhos alheios, na opinião de Bacon, impedia o desenvolvimento da ciência. Se o homem quer descobrir as leis da natureza para ter domínio sobre ela, cabe a ele elaborar explicações científicas, que pressupõem a capacidade de observação e investigação dos objetos estudados. Fiar-se cegamente na autoridade do texto bíblico ou no que disse um Aristóteles não é ciência. Comenius estava sintonizado com essa concepção ao aconselhar em sua obra que as crianças devessem aprender a investigar cientificamente, exigindo do professor que incentivasse a criança a

tirar suas conclusões da observação direta das coisas da natureza e menos dos livros. O jovem bem formado não era o que acumulou enciclopedicamente muito conhecimento, mas o que teve a inteligência metodicamente desenvolvida.

Universal é a palavra-chave na obra de Comenius. Universal era o método pedagógico que ele teria criado e universal era a extensão da educação, ou seja, ela deveria ser estendida a todos os seres humanos: homens e mulheres, crianças e adultos, velhos e jovens, pobres e ricos. Essa ideia atraiu muitos que enxergaram em um indivíduo do século XVII a reivindicação do princípio republicano de educação (idéia tão cara para nós): a escola para todos, sem distinções religiosas, sociais ou geracionais. É aqui que corremos o risco que apontei na Introdução a respeito do anacronismo¹.

A universalização da educação, tal qual é apresentada na obra de Comenius, deve ser compreendida nos termos em que ele expôs. Apesar de sua crença na razão, na ciência, é crucial que se ressalte que ele era uma pessoa formada dentro da religião e não entenderemos o seu pensamento se não considerarmos esse fator. Ele escreveu a *Didática Magna* com o objetivo de criar um método de ensinar visando preparar a criança que estava chegando para a vida. Mas, é preciso ressaltar, para a vida em outro mundo, no Além. A educação, na visão do nosso autor, é o caminho para a salvação do homem decaído. O tempo presente era um período passageiro, de espera ansiosa pela vida eterna. Por isso ele disse que a educação era universal, no sentido de que deveria alcançar todas as pessoas, pois todas tinham de ser salvas do pecado e da queda. Não há uma contradição entre o Comenius adepto da ciência e o religioso? Não, se pensarmos que o século XVII, como afirmou Roque Spencer Maciel de Barros (Ibid., p. 124), continuava ainda “teocêntrica”. Uma perspectiva laica ainda estava por vir.

Afirmou Comenius que a criança deveria ser educada sem que dela se exigisse esforços desmedidos, sem que se provocasse nela enfado. Não se conclua da assertiva que ele seria o precursor da “escola ativa”, do ensino centrado no aluno ou que ele teria proposto, no século XVII, a supressão da hierarquia entre professor e aluno. Comenius falou que a educação da criança deveria respeitar a sua “inclinação natural”. Para entender essa afirmação é preciso compreender a relação que ele estabeleceu entre o

¹ Bom exemplo do que chamo de anacronismo pode ser lido nessa afirmação: “Comenius representa um momento decisivo da História da Educação como iniciador do realismo pedagógico e como precursor da educação dos doentes mentais, da psicologia genética, da educação maternal, da aplicação de recursos audiovisuais em educação, da orientação profissional”. (Azanha,1987)

homem e a natureza. Esta tem leis e propósitos definidos, logo, tudo obedece a uma finalidade. O ser humano está incluído no esquema. Se compreendermos as leis da natureza, temos acesso ao conhecimento do homem e de sua obra. Em outros termos, conhecer a natureza é uma forma de autoconhecimento. Barros (Ibid., p. 117). Comenius acreditava que há um plano divino dentro do qual todos os seres estão incluídos.

Desse modo, a “arte de ensinar tudo a todos” deve levar em conta o que a criança traz “naturalmente” dentro dela. Assim como o fogo arde, a água desliza, a pedra redonda rola, a semente brota em solo úmido e quente, deve o professor observar a aptidão da criança, a sua inclinação e, desse modo, a educação seria conduzida sem esforço desmedido, sem castigos, sem contrariedades. Ademais, ainda segundo Comenius, nasce com cada criança os germes da piedade e da virtude e que cabe aos educadores desenvolver esse “dom” natural. Para elucidar essa idéia ele cria uma metáfora muito bonita. Diz o autor da *Didática Magna* que na semente já existe as raízes, as folhas, o tronco. Se a semente for plantada em solo fértil e bem cuidada, ela se transformará sem esforço em uma árvore frondosa e saudável. A natureza tem lições a dar aos homens: tudo tem o seu tempo, lugar e finalidades, pois tudo obedece a um plano de Deus.

É no interior desse raciocínio que Comenius disse que a educação deve levar o grau de maturidade do aluno. Ele recusa, provavelmente, a ideia aceita em sua época de que a criança já tinha a razão desenvolvida, que ela era um adulto em miniatura. Assim como na natureza tudo nasce e tem o seu tempo de maturação, o mesmo acontece com os seres humanos.

Embora Comenius fale em adequar a pedagogia à inclinação da criança, daí a defesa de que não se deve exigir dela esforços desmedidos, não se tire dessa assertiva a noção segundo a qual ele pensava em um modelo de educação em que entre professor e aluno deixasse de existir hierarquia. Não, o mestre, como lembrou Roque Spencer Maciel de Barros, mantém-se distante do aluno, em um lugar mais alto de onde pode ser visto e ouvido por todos e respeitado. Se educação é meio de salvação, o professor ganha no texto de Comenius uma importância capital, pois ele é o manancial da ciência, do conhecimento; tudo nele inspira autoridade. Aliás, se cada ser humano vem ao mundo com predisposições naturais (artista, artesão, comerciante, etc), como dissemos atrás, o mestre é um ser especial, talhado para a missão de conduzir as crianças e os jovens em direção à perfeição moral e ética. Ele nasce com o dom de ser educador - não é uma atividade para qualquer pessoa.

ROUSSEAU – *EMÍLIO*

Desde a publicação da obra *Emílio* (1762), Rousseau vem sofrendo crítica dos que questionam se a pessoa que teve cinco filhos e os abandonou tem o direito de escrever um livro sobre pedagogia. A obra foi elaborada, na visão de alguns, por uma consciência culpada. Prossegurei a discussão levantando uma questão: a atitude de Rousseau não seria de certa forma compreensível se pensada em relação ao contexto do século XVIII? Aprendemos com Philippe Ariès (1981) que a infância foi uma invenção, pelo menos no Ocidente, da época moderna. Na Idade Média, o que chamamos por criança era vista como adulto e não havia essa diferenciação entre gerações com a qual estamos acostumados. Ariès disse que no século XVIII já estava bem desenvolvida a noção de infância como uma fase distinta da vida e que cabia aos adultos, sobretudo a família (cuja mãe tinha papel especial), zelarem pelo bem-estar físico, moral, ético e religioso da criança. O recém-chegado era visto como um ser era ainda frágil e, por isso, precisava ser protegido, cuidado e educado. No entanto, na época de Rousseau, podemos conjecturar, talvez não causasse tanto escândalo um pai que tenha abandonado os filhos. Recorro mais uma vez a Ariès para reforçar o meu argumento. Observa o historiador francês que Montaigne e Molière ainda apegavam-se à atitude arcaica de frieza em relação à criança. Molière teria dito que a criança muito pequena “não contava”; Montaigne disse essas palavras sem constrangimento: “Perdi dois ou três filhos pequenos, não sem tristeza, mas sem desespero” (Apud Ariès 1981, p. 157). Contra a minha assertiva pode-se argumentar que entre Montaigne ou Molière e Rousseau há um intervalo de séculos, porém não é um despropósito pensar que na época em que viveu o autor do *Emílio* ainda não causasse tanto espanto um adulto que não encarasse a criança tal qual nós concebemos nos dias de hoje.

Feita a observação, passo a analisar alguns pontos que julgo mais relevante na obra em questão.

Rousseau concorda com Comenius que o homem, para ser homem, precisa ser formado e devia-se iniciar a formação na infância. Como tantos que escreveram sobre como os adultos deveriam educar as crianças, desde o Renascimento, Rousseau insiste que a infância é uma fase distinta e que nesse momento da vida o educador deve estar atento ao fato de que a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem adultos. Logo, não há porque ter pressa, pois corre-se o risco de produzir frutos precoces, amadurecidos antes do tempo. Como Comenius, Rousseau afirmava que a vida das

pessoas devia seguir a ordem que a natureza reserva para os seres vivos. Tudo teria o seu tempo, não havendo razões que justificassem a desobediência dessa “lei”. A infância, ainda de acordo com o autor de *Emílio*, teria maneiras de sentir e de ver que seriam próprias. Barros (Ibid, p. 74).

O objetivo da educação não era outra que desenvolver a razão ainda frágil do recém-chegado. Esta ideia era inovadora se pensarmos que o mais comum era a afirmação segundo a qual a criança nasce já com a razão formada. Condillac (1715-1780), por exemplo, pensava assim. Argumenta Rousseau que se as coisas fossem desse jeito por que, então, educar as crianças? Rousseau estava conectado com a representação sobre a infância na sociedade européia moderna como foi apresentada por Ariès. Segundo este historiador, a noção de que a criança precisava ser protegida do contato com o mundo dos adultos baseava-se na suposição de que ela tinha uma razão ainda em formação. Era uma argila facilmente moldável e por isso cabia ao educador conduzi-la pelo bom caminho formando o bom cristão. Rousseau escreveu *Emílio* com o intuito de mostrar o método que deveria ser empregado pelos educadores para transformar o recém-chegado em um adulto racional. Ao dizer que há gradação na formação da criança e do jovem ele estava afirmando que o pleno desenvolvimento da razão estaria no final do processo.

O “método” elaborado por Rousseau previa fases de desenvolvimento ou “idades da inteligência”. Até os 12 anos, denominada por ele de “educação negativa”, o importante é deixar a criança aprender olhando, tocando, observando, em suma brincando; ou seja, o importante “não é ganhar tempo, é perde-lo”. Nesse momento da formação, à criança deveria ser apresentada o mundo na forma de objetos palpáveis e sensíveis e não de ideia, que exige capacidade de abstração para a qual ela ainda não estaria preparada.

Dos 12 aos 15 continua a preparação da razão ensinando o que é “útil”. Como Comenius, Rousseau propõe o ensino que dotasse o jovem da capacidade de observar a realidade a partir de uma perspectiva científica. Ele está então impregnado da noção segundo a qual a ciência ocupa um papel central na sociedade moderna e que a criança deveria ser formada para um mundo que se encaminhava para o que Max Weber descreveu como um mundo em processo de “desencantamento”. A razão e a ciência estavam substituindo a magia, o milagre e o misticismo. A ciência passava, então, a ocupar um lugar central na formação do aprendiz. Nesse ponto da análise, há que se

atentar para um aspecto sublinhado por Rousseau, a de que o ensino de ciências devesse obedecer à seguinte “regra”: menos livros e mais invenção e incentivo à curiosidade. Rousseau concorda com Comenius, mais uma vez, ao sublinhar a importância da observação, da experimentação em detrimento da memorização e reprodução do que já existe. Para ser condizente com o pressuposto segundo a qual a educação tem que obedecer as “idades da inteligência”, Rousseau disse que o aprendizado seja diretamente relacionado com as coisas.

A partir dos 15, início da puberdade, é uma fase da vida em que o jovem descobre as paixões. O educador, nesse momento, deveria ensiná-lo a dominá-las. Junto com o controle das pulsões vem a descoberta do “outro”. Em outros termos, o ser que vem ao mundo é egoísta, vê o mundo a partir de seu ponto de vista. Ele deve aprender que existem outras pessoas e que ele precisa conviver com ela. À tomada de consciência do outro, Rousseau chamou de amor ou afeição pessoal. Esses sentimentos não são inatos, pois são hábitos, algo que se adquire com a convivência com os seus semelhantes e com a educação.

Outro aspecto importante no pensamento pedagógico de Rousseau é sua crença na capacidade de *escolher*. Ele recusou qualquer determinismo, religioso ou natural, sobre o destino dos homens. Os animais guiam-se pelo instinto e não fazem, por isso, escolhas. Se as coisas são assim, a criança e o jovem precisam aprender a fazer as escolhas morais e éticas “corretas”. Noções como o bem e o mal, o certo e o errado não vêm com as crianças e não são, pois, entidades inatas. São, isto sim, criações sociais. Cabia à educação inculcá-las na ainda frágil consciência infantil em formação².

O objetivo do *Emílio* é precisamente o de formar o sábio. Sabedoria é moralidade, autodomínio³, é capacidade de ‘ouvir a voz da consciência no silêncio das paixões’. Este sábio é o que sabe controlar as paixões e já superou o egoísmo pelo amor ao “outro” que é, na realidade, a Humanidade. A pedagogia preconizada por Rousseau tinha o objetivo de formar o cidadão, no sentido que este conceito tinha no século XVIII.

² Sobre o assunto, ver (Sacristán, 2005, p. 28).

³ A crença na necessidade de desenvolvimento de autodomínio na consciência conduz Rousseau a rejeitar a idéia de que a criança pode fazer tudo o que ela quer; a liberdade sem constrangimentos é uma forma de escravidão. O indivíduo livre é o que obedece às leis, normas e valores da sociedade. (Launy,2004, p. XXI). Veremos mais adiante que essa noção será retomada por Durkheim.

Nesse ponto da argumentação é bom que se diga que o *Emílio* não é uma obra deslocada em relação aos seus trabalhos de filosofia política. A obra pedagógica deve ser lida juntamente com *O Contrato Social*. Aliás, elas foram escritas na mesma época. Quando Rousseau falou em superação do egoísmo e o paulatino reconhecimento do “outro”, ele estava pensando no contrato social que garante vida e ordem à sociedade civil. Para que fosse possível o contrato social, ou seja, para que houvesse convivência pacífica dos indivíduos na sociedade fazia-se necessário que os indivíduos concordassem que viver juntos, o que exigia altruísmo, sentimento de solidariedade e que as leis, as normas, os valores da coletividade estivessem acima da vontade de cada um. Solidariedade e altruísmo não seriam sentimentos inatos e, por isso, deveriam ser ensinados às crianças; aí residia a importância da educação para Rousseau.

Se a educação, no projeto político de Rousseau, tem o papel fundamental na construção do contrato social que garante a vida coletiva, torna-se compreensível entender a proposição segundo a qual a educação é assunto do Estado e não da família.

DURKHEIM – EDUCAÇÃO E SOCIOLOGIA.

Na obra *Educação e Sociologia* a primeira tese de Durkheim é que não existe educação ideal, pois isto implicaria o reconhecimento que há uma natureza humana universal. Já de cara, observo que Durkheim se afasta de Comenius ou mesmo de Rousseau. Se os seres humanos são diversos, variando no tempo e no lugar, logo a pedagogia deveria levar isso em consideração. Para Durkheim não fazia sentido elaborar um programa de ensino que se dirigisse universalmente para todas as pessoas indistintamente. As pessoas vivem em sociedades e pertencem a castas ou classes; moram no campo ou na cidade. Da assertiva depreende-se que para ele um programa escolar elaborado para o camponês deveria ser diverso do dirigido para o habitante da cidade; que o que se ensina para as crianças da classe dominante deveria ser diferente do que se ensinaria para os filhos dos trabalhadores e assim por diante.

A segunda tese que quero ressaltar diz respeito à sua afirmação segundo a qual a educação nada mais é que a ação exercida pelas gerações mais velhas sobre as mais novas. A escola funciona como uma espécie de vaso comunicante entre a geração antiga e a que está chegando. Na teoria de Durkheim, a relação entre as gerações pauta-se mais pela continuidade que pela ruptura. Fica explícita, a partir dessa afirmação de Durkheim, a função conservadora da instituição escolar.

O sociólogo refere-se à “sociedade” como uma entidade moral que solicita, exige formação física, moral, intelectual do indivíduo. Essa é terceira tese. Na perspectiva durkheimiana há dois seres: o indivíduo que vem ao mundo e o ser social. Este não se forma espontaneamente. É a educação que transforma o ser egoísta, associal, em um ser capaz de vida social e moral. Na realidade, é o ser novo que nasce. Define-se o homem pela capacidade de viver em sociedade. O indivíduo formado sabe obedecer às leis e é disciplinado. Retomando Rousseau, Durkheim disse que educar uma criança significa ensiná-la a “dominar as paixões, os instintos”. (1978, p. 50). Fora da sociedade, o homem se reduz a um animal. O sociólogo e o filósofo comungam a ideia de que, primeiro, a sociabilidade humana começa e se desenvolve na vida em comunidade; segundo, que a linguagem é o fator que separa os homens do animal. O indivíduo que cresce longe do convívio social vive sob as leis da natureza, não é, pois, um ser humano. (Negreiro, 1983, p. 125).

Na transformação desse ser associal em ser social há que se reconhecer que educação exige paciência do aluno e do professor. No processo de internalização da disciplina, da autoridade, das normas, dos valores da sociedade pede-se à criança sacrifícios e privações.

A quarta tese refere-se a autoridade moral do mestre. Este recebe da “sociedade” a “missão” de transformar essa argila maleável que é a criança em jovens e adultos racionais, disciplinados e moralmente prontos para a vida social. O mestre precisa ter dentro de si a convicção interior da missão que abraça. Para Comenius o professor é um ser humano especial, que nasceu com aptidão para ser o sol que do alto ilumina a todos, e recebeu de Deus a missão de preparar as crianças para a vida na terra e principalmente para a vida do Além. Para Durkheim o professor recebe essa missão da grande entidade moral que é a sociedade. Para ambos, então, a sua autoridade é incontestável. Ele sabe o que é melhor para as crianças.

A quinta tese trata da relação entre liberdade e autoridade. Com tamanha ênfase na autoridade, Durkheim não estaria negando a liberdade humana? Ele diria que não, já que ser livre é “ser-se senhor de si, saber agir pela razão, praticando o dever” (Ibid., p. 66). O sociólogo afirmou que há a oposição entre o homem “que a natureza fez” e o homem que a “sociedade quer” (Ibid., p. 102). O indivíduo que cresceu longe do contato com outros homens é um bruto. Ser humano e ser social se confundiam. Este adquiriu a linguagem, aprendeu a dominar as paixões e os instintos e incorporou os códigos morais

e éticos. Só este é, portanto, livre. Liberdade e autoridade não se opõem na teoria sociológica de Durkheim. O indivíduo que não sabe viver em sociedade, ou seja, que se deixa conduzir pelos seus instintos e age de forma egoísta não é livre porque está dominado pelas paixões. Ser livre, desse modo, é agir como a “sociedade quer”, vale dizer, obedecer aquilo que ela definiu como padrão de comportamento para todas as pessoas. Entre o interesse da pessoa e o interesse do todo deve sempre prevalecer a vontade do segundo.

A teoria pedagógica de Durkheim pode ser vista como aquilo que se denomina de educação tradicional. Modelo, aliás, que recebeu muitas críticas que podem ser resumidas nesses termos: a instituição escolar, desde a época moderna, destinava-se a enclausurar, visando produzir bons cristãos e súditos fiéis. Vários autores sublinham o caráter de classe da educação ao lembrar que o tratamento dado aos pobres objetivava o adestramento, a moralização e a submissão frente aos poderes constituídos; a infância abastada, por outro lado, era treinada para assumir futuramente os postos de mando. Que a formação de um corpo de especialistas que se dedicaria à formação da “alma infantil”, daí o aparecimento de todo um aparato disciplinar, de cuidado com a ocupação do tempo e do espaço, de métodos de ensino, de administração escolar, da didática. A escola seria o lugar do exercício do poder, no sentido de Foucault⁴, objetivando intervir sobre o corpo da criança transformando o ser frágil e maleável, a que se referia Durkheim, em um ser racional. Era a vitória da razão sobre a paixão, do espírito sobre o corpo, da obediência sobre a liberdade. A escola foi, então, identificada com a instituição encarregada do controle social. Nas sociedades industriais que nasceram com a grande indústria educar e instruir os meninos tinha um objetivo político definido: produzir operários disciplinados e produtivos e que aceitavam a ordem burguesa como um dado natural. Ou seja, a escola tornou-se um instrumento necessário para a manutenção da ordem pública e da reprodução do capital⁵. O professor juntava-se aos psicólogos e aos moralistas na função de domesticar as crianças oriundas do meio operário. É a autoridade moral incontestável impondo a cultura e os valores da classe dominante à “ignorância popular”⁶.

⁴ Os estudos de Foucault a respeito das instituições disciplinares, incluindo a escola, inspirou várias pesquisas sobre educação na perspectiva da ação dos micropoderes sobre os corpos e a produção de indivíduos disciplinados e úteis para a sociedade capitalista. Sobre Foucault, ver (1984) e (2005).

⁵ István Mészáros escreveu um livro muito importante para explicar a relação entre educação e lógica do capital e como pensar a “educação para além do capital”. (2006).

⁶ Esse tipo de crítica à educação tradicional pode ser vista em Alvarez-Uria e Varella (1992).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisei três autores fundamentais para a história do pensamento pedagógico. Nos três revela-se a importância da educação como instrumento de transformação da criança no adulto racional. Eles comungam a noção de que o indivíduo socializado passou por um processo de formação até vir a ser um ser moral e eticamente perfeito, enfim, bom cristão, “útil” à sociedade e obediente às leis.

Nesses autores a educação ganhou um papel central referindo-se às suas respectivas épocas. Comenius, inteiramente dentro de uma perspectiva visão religiosa, concebia a educação como meio de salvação. Rousseau, no século XVIII, beneficiando-se de uma atmosfera cultural em que a religião via-se fortemente atacada pelo pensamento racional, tratou a escola como mecanismo através do qual se viabilizaria o contrato social. Durkheim, imerso em mundo em que a ciência ganhara enormes espaços frente à religião e que na vida política assistia-se à emergência movimentos da classe trabalhadora, pôs o foco na formação do indivíduo integrado à sociedade. Ao afirmar que não havia um ser humano universal e, portanto, seria um equívoco propor um método universal de ensinar (como quisera Comenius) e que nada havia de errado em educar as crianças de acordo com a classe a que pertenciam, Durkheim estava dialogando com os intelectuais de esquerda que criticavam a divisão social do trabalho da sociedade capitalista, na qual separavam-se hierarquicamente os que pensavam e os que trabalhavam com as mãos. Para o sociólogo, os comerciantes, industriais, comerciantes, professores, profissionais liberais e operários eram necessários para o funcionamento da sociedade, cada qual desempenhando a sua função. Onde socialistas, comunistas e anarquistas enxergavam dominação de classe, injustiça e exploração, ele via uma sociedade como um organismo, no qual cada parte colaborava para o bom funcionamento do todo.

Comenius elaborou a *Didática Magna*, em meados do século XVII, pensando na educação como meio de salvação de todas as almas pecadoras e decaídas, mas também pensou na pacificação política da sociedade convulsionada pelo conflito entre católicos e protestantes. O *Emílio* tem de ser lido junto com *O Contrato Social*. No pensamento de Rousseau, a vida social exigia que os indivíduos estivessem dispostos a abrir mão de seus interesses individuais em benefício do todo. Aí entrava a educação para transformar o ser egoísta que vinha ao mundo em ser que sabia viver coletivamente. Finalmente, o sociólogo que produziu *Da divisão social do trabalho* (2004) encontra-se com o professor

de pedagogia e o autor que escreveu *Educação e sociologia*. A “solidariedade orgânica” (termo cunhado por ele para descrever o tipo de relação social próprio da sociedade moderna capitalista) tornar-se-ia realidade somente se os indivíduos passassem pelo processo de formação e de socialização que começava na infância.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ-URIA, Fernando & VARELLA, Julia. “A maquinaria escolar”. In: *Teoria e Educação*, nº 6, 1992.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

AZANHA, J. M. P. “Reflexão sobre didática”. In: *Educação: alguns problemas*, São Paulo, Nacional, 1987.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Ensaio sobre educação*. São Paulo: EDUSP, 1971.

COMENIUS. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DURKHEIM, Emile. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. *Da divisão social do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir. nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

LAUNY, Michel. “Introdução”. In: ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2006.

NEGREIROS, Maria Valerez de Colletes. *Durkheim, leitor de Rousseau: política e sociedade*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1983.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *O contrato social e outros ensaios*. São Paulo: Cultrix, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed, 2005.