

Sociedade, Estado e educação

Notas sobre Rousseau, Bonald e Saint-Simon

Luiz Antônio Cunha

Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (Pesquisador-visitante, bolsista FAPESP)

Este texto foi apresentado em seminário promovido pela área temática "Estado, sociedade e educação" do Programa de Pós-Graduação em Educação e pelo Grupo de Pesquisa "Educação, Sociedade Civil e Estado" do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da USP, realizado em novembro de 1995.

Estas notas visam destacar passagens do pensamento desses três precursores da sociologia no que diz respeito, especialmente, a uma questão que mantém sua atualidade: a distinção social entre a educação pública e a educação privada.

Considerando que a sociologia, pelo menos em sua forma universitária, nasceu de uma pedagogia, pelo magistério de Durkheim, propus-me a uma revisão do pensamento dos precursores da disciplina, no que concerne à educação, com o objetivo de identificar germens da sociologia da educação. Na primeira aproximação, cujos resultados são apresentados neste texto, foram examinadas obras de Rousseau e Bonald, que escreveram trabalhos especialmente dedicados ao tema. Do primeiro, temos o celebrado *Emílio*, e, do segundo, o desconhecido *Théorie de l'éducation sociale*. Saint-Simon não dedicou a esse tema nenhum livro, mas atrevo-me a focalizar a projeção do pensamento que ele *poderia ter tido* a respeito, deduzindo-o de seu industrialismo. Para tanto, vou me valer do livro de Júlio Verne, *Paris no século XX*.

Rousseau foi um típico filósofo do Iluminismo, movimento de idéias predominante no século

XVIII.¹ Ainda que não fossem homogêneos nas idéias a respeito do homem e da sociedade, os filósofos iluministas pretendiam que a razão iluminasse as trevas da superstição e da ignorância com suas luzes, de modo que as descobertas científicas pudessem se estender por todo o mundo. Para isso, seria necessário, em primeiro lugar, recusar o princípio de autoridade (tão caro à Igreja Católica e seus dogmas) e a concepção de que o homem é escravo da história: ele deveria ser o seu senhor.

O processo revolucionário ainda estava em seu início quando surgiu toda uma nova concepção do homem e da sociedade, que passou a ser utilizada, também, como força material de uma *contra-revolução* que, de alguma maneira, se esperava ou se preparava. Onde os filósofos iluministas viam superstições, passou-se a perceber as idéias fundamen-

¹ A produção filosófica de Rousseau permite o encontro em seus escritos de posições que serão assumidas e radicalizadas pelos românticos, seus críticos. Neste texto, serão focalizadas apenas as posições iluministas, dominantes no pensamento rousseauiano.

tais que constituíam a sociedade. Ao invés de festejarem a razão e o novo, os românticos celebravam o sentimento e a tradição. No lugar da autonomia individual, a sujeição à autoridade. Ao invés do mecânico, o orgânico.

As mudanças decorrentes da Revolução Francesa e de seus desdobramentos criaram condições para um pensamento novo que desse conta das novas condições sociais, inclusive e particularmente da industrialização. Embora mais atrasada do que a Inglaterra na produção industrial, a França passava por profundas mudanças trazidas por um novo modo de produzir e de pensar, que acarretavam novos conflitos e até mesmo novos atores sociais, como a classe operária. Ora, tanto o Iluminismo (esgotado pela própria política revolucionária) quanto o romantismo (ultrapassado pelo dinamismo social) mostravam-se incapazes dessa tarefa. Saint-Simon defrontou-se com as duas tradições de pensamento e procurou uma síntese que desse conta dessa nova realidade.

Passemos, então, a cada um dos pensadores anunciados.

Rousseau: a educação do homem individual/social

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) nasceu em Genebra, na Suíça, filho de um culto relojoeiro. Órfão de mãe muito cedo, foi criado pelos tios. Com 16 anos abandonou Genebra e foi para Annecy, na Sabóia (Reino da Sardenha), onde passou a viver numa espécie de pensionato para jovens. Aí se converteu ao catolicismo (era protestante de origem) e completou sua formação humanística. Em 1741, então com 29 anos, mudou-se para Paris, onde passou a manter-se dando aulas de música e copiando partituras, atividade que exerceria até o fim da vida. Rousseau publicou textos sobre música (inclusive um dicionário especializado) e teatro; compôs duas óperas — uma delas chegou a ser representada para Luís XV. Já no ano seguinte ao de sua chegada à capital francesa, estabeleceu relações com os filósofos iluministas (Voltaire, Diderot, D'Alembert), tendo sido

convidado a escrever verbetes para a *Enciclopédia*, entre eles o de economia política.

Incentivado por Diderot, Rousseau escreveu o *Discurso sobre as ciências e as artes* para o concurso da Academia de Dijon, obtendo efetivamente o primeiro prêmio (1750). Mas foi com o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, escrito para o mesmo propósito, que, embora não alcançando o mesmo resultado, veio a ter reconhecimento editorial (1755). Seu sucesso se estendeu à literatura de ficção, com *Júlia ou a nova Heloísa* (1761). Rousseau havia se transformado, então, no autor da moda em Paris.

As idéias germinadas no segundo discurso foram desenvolvidas no *Contrato social* e em *Emílio ou da educação*, ambos publicados em 1762. As reações contra essas duas obras foram tremendas, e de diferentes lados, inclusive de seus amigos filósofos e do clero, que desfechou ataques contra quem consideravam um inimigo da ordem pública (isto é, da monarquia) e da religião. O Parlamento de Paris condenou *Emílio* à fogueira e o autor à prisão, de que escapou fugindo, sendo acolhido por David Hume na Inglaterra (1766). Embora o segundo discurso tivesse sido dedicado à cidade de Genebra, cujos cidadãos e magistrados foram elogiados pela liberdade de que gozavam e pela sabedoria com que geriam os negócios públicos; embora, ainda, Rousseau tivesse sido entusiasticamente recebido em sua cidade natal em 1754, *Emílio* foi também aí condenado.

Em 1767, Rousseau recebeu autorização para retornar à França, onde retomou as cópias de partituras musicais, os estudos de botânica e os escritos autobiográficos, assim como a poesia. Mas foi nesse período de declínio de sua obra de filosofia social que ele exerceu sua mais controvertida atividade, a de assessor político. A exemplo do que fizera em 1765, redigindo, a pedidos, uma Constituição para a Córsega, o filósofo elaborou, em 1772, um projeto de reforma do governo da Polônia. Esses textos de política prática foram muito criticados, como se eles renegassem sua obra teórica, orientada para a igualdade e a liberdade.

Rousseau foi contemporâneo da Revolução Industrial, então em curso na Inglaterra, e pôde assistir a todas as conseqüências que acarretava para o advento de um mundo novo. Diante desse fato, o filósofo, que não prezava o mundo feudal, buscava retardar e se prevenir diante das mudanças ameaçadoras que se anunciavam. Manifestava um marcante pessimismo, que se expressa na idéia que permeia seus trabalhos, a de que o homem é naturalmente bom, a sociedade é que o corrompe. Como também na surpreendente primeira frase de uma obra pedagógica: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (*Emílio*, p. 9). No entanto, seu pensamento acabou por ser adotado por quem queria acelerar a destruição do mundo feudal e a construção da sociedade capitalista. De fato, mais do que um ideólogo datado, Rousseau deu à história das idéias uma importante contribuição, inclusive para o nascimento da sociologia. Se eu tivesse de me restringir a uma pequena citação que resumisse a contribuição do pensamento de Rousseau para o nascimento dessa disciplina, minha escolha seria a seguinte: “É preciso estudar a sociedade pelos homens, e os homens pela sociedade; os que quiserem tratar separadamente da política e da moral nunca entenderão nada de nenhuma das duas” (*Emílio*, p. 266).

Ao contrário de Montesquieu, que se propôs compreender as leis tal como existem, a partir das condições reais que as geraram, Rousseau inicia *O contrato social* com a preocupação de tomar os homens *como são e as leis como podem ser*. Sua preocupação é unir o que o direito permite e o interesse prescreve, a fim de que a justiça e a utilidade não fiquem separadas.

Seu ponto de partida é a surpreendente constatação: “O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros. O que se crê senhor dos demais, não deixa de ser mais escravo do que eles” (*Contrato*, p. 28).

Essa ordem social aprisionadora não se origina na natureza, mas se funda em convenções. Só a família, a mais antiga de todas as sociedades, é natural e não resulta de convenções. Ela é o primeiro

modelo das sociedades políticas, estas sim criadas por convenções.

A convenção fundamental, o *contrato social*, é apresentada por Rousseau não como uma certeza nem como um axioma, mas como uma suposição — uma hipótese de trabalho. Assim ele inicia o capítulo sobre o pacto social: “*Suponhamos* os homens chegando àquele ponto em que os obstáculos prejudiciais à sua conservação no estado de natureza sobrepõem, pela sua resistência, as forças de que cada indivíduo dispõe para manter-se nesse estado. Então, esse estado primitivo já não pode subsistir, e o gênero humano, se não mudar-se de modo de vida, pereceria” (*Contrato*, p. 37, grifo meu).

Conservar seus bens e a si mesmo seria o motivo racional para que os homens efetivassem o contrato social. Sua razão então seria: “Encontrar uma forma de associação que defenda e proteja a pessoa e os bens de cada associado com toda a força comum, e pela qual cada um, unindo-se a todos, só obedece contudo a si mesmo, permanecendo assim tão livre quanto antes” (*Contrato*, p. 38).

Isso implica na “alienação total de cada associado, com todos os seus direitos, à comunidade toda”. (*Contrato*, p. 39) O ato de cada um pôr em comum sua pessoa e todo o seu poder sob a direção suprema da vontade geral é vantajoso porque: 1) cada um dando-se completamente, a condição é igual para todos; e 2) sendo assim, ninguém se interessa por tornar essa condição onerosa para os demais. “Enfim, cada um dando-se a todos, não se dá a ninguém.” (*Contrato*, p. 39)

O que cada indivíduo perde com o contrato social é a liberdade natural e a posse (efeito da força ou o direito do primeiro ocupante); por outro lado, ganha a liberdade civil e a propriedade de tudo o que possui. Qualquer que seja a forma pela qual se dê a aquisição de bens pelos indivíduos, o direito que cada um tem sobre seus bens está sempre subordinado ao direito que a comunidade tem sobre todos, sem o que o liame social não teria solidez, nem o exercício da soberania teria uma força verdadeira.

Foi a oposição dos interesses particulares que exigiu o estabelecimento das sociedades. Mas foi o acordo desses mesmos interesses que possibilitou o contrato social, quer dizer, o nascimento das sociedades.

O Estado é uma pessoa moral, que consiste na união de seus membros. Sua maior preocupação é com a conservação desses membros, para o que precisa dispor de uma força universal e compulsiva para mover e dispor cada parte de maneira mais conveniente a todos. “Assim como a natureza dá a cada homem poder absoluto sobre todos os seus membros, o pacto social dá ao corpo político um poder absoluto sobre todos os seus, e é esse mesmo poder que, dirigido pela vontade geral, ganha, como já disse, o nome de soberania” (*Contrato*, p. 54).

* * *

Enquanto o filósofo celebra a vontade geral e a prevalência dos negócios públicos sobre os particulares, bem como estuda a gênese e a anatomia da desigualdade entre os homens (no segundo discurso e no *Contrato social*), em sua obra pedagógica *Emílio*, ele valoriza a educação típica da nobreza: não só seu aluno paradigmático é um jovem abastado e “de berço”, como, também, a relação pedagógica é a que une o preceptor ao discípulo.

Em “Economia política”, verbete da *Enciclopédia*, publicada no mesmo ano do *Discurso sobre a desigualdade* (1755), Rousseau apresenta uma concepção social da educação bem distinta do individualismo que emana de *Emílio*.

Naquele curto texto, a educação pública é a mais importante tarefa da economia política, entendida como administração pública. Ela é um dos princípios fundamentais do governo popular ou legítimo.

Se é bom saber empregar os homens tais quais são, é muito melhor tornar quais se tem necessidade que sejam: a autoridade mais absoluta é aquela que penetra no íntimo do homem e que se exerce sobre a

vontade tanto quanto sobre as ações. É certo que os povos, em grande parte, são aquilo que o governo os faz ser (“Economia”, p. 160).

Mas formar cidadãos não é tarefa de um dia. Seria preciso educar os indivíduos ainda meninos. Eles deveriam ser exercitados a não levar em conta sua própria individualidade, a não ser em suas relações com o corpo do Estado. Sua existência individual deveria ser percebida como parte da existência do Estado. A conseqüência esperada por Rousseau é que os jovens se identificassem com esse “todo maior”, que se sentissem membros da pátria e passassem a amá-la. Se as crianças fossem educadas em comum e em absoluta igualdade; se assimilassem as leis do Estado e os princípios da vontade geral; se fossem educadas para respeitar esses princípios acima de tudo; se fossem cercadas de exemplos e de coisas que lhes remetessem à “terna mãe que os nutre” e do amor que ela tem por todos, o filósofo acreditava que o sentimento fraternal seria compartilhado por todos. Como resultado, iriam querer apenas aquilo que a sociedade quisesse.

A educação preconizada para as crianças deveria ser bem regulada, calcada mais nos deveres do que nos direitos.

Desde o primeiro momento da vida é preciso começar a merecer a viver; uma vez que, nascendo, tornamo-nos participantes dos direitos dos cidadãos, o momento de nosso nascimento deve ser o início do exercício de nossos deveres. Se existem leis para a idade adulta, devem ser também para a infância: que ensinam a obedecer aos outros e, como não se deixar a razão de cada homem ser o único árbitro dos seus deveres, tanto menos se deve deixar às luzes e preconceitos dos pais a educação dos filhos, que concerne mais ao Estado que aos pais; de fato, e segundo o curso natural das coisas, a morte subtrai ao pai os últimos feitos da educação que começara, enquanto a pátria sente seus efeitos cedo ou tarde: o Estado permanece, a família se dissolve (“Economia”, p. 169).

Rousseau não pretende diminuir o papel dos pais na educação das crianças com a posição proe-

minente atribuída ao Estado nessa matéria. Para ele, os pais nada mais fazem do que trocar de nome, já que, como cidadãos, têm em comum a mesma autoridade que exerciam sobre os filhos, separadamente, no âmbito familiar.

A educação pública seria exercida por magistrados indicados pelo Estado, conforme regras por ele prescritas. A “magistratura educacional” deveria ser o prêmio do trabalho, o doce e honrado repouso da velhice, o ápice de todas as honras para aqueles que tenham assumido dignamente as outras funções públicas.

No entendimento de Rousseau, apenas três povos antigos praticaram a instrução pública, no sentido assim definido: os cretenses, os lacedemônios e os persas, estes com o maior sucesso.² Quando as nações se tornaram demasiado grandes para serem bem governadas, a educação pública já não foi mais utilizada. Além dessa razão, Rousseau alude a outras razões “que o leitor pode facilmente perceber”, responsáveis pela inexistência da educação pública em qualquer povo moderno. Suponho que o filósofo quisesse que o leitor da *Enciclopédia* pensasse na Igreja Católica, especialmente na Companhia de Jesus.³

Enquanto o filósofo celebra a vontade geral e a prevalência dos negócios públicos sobre os parti-

culares no *Contrato social*, em sua obra especificamente pedagógica, *Emílio*, ele valoriza o individualismo mais extremado, a ponto de dizer que seria preciso optar entre formar o homem e fazer dele cidadão. Vejamos como essas idéias se articulam.

Num alentado texto de mais de quinhentas páginas, Rousseau apresenta bem mais do que um tratado de pedagogia. Coerente com sua posição de que para bem educar é preciso dispor de toda uma visão do homem e da sociedade, ele inclui boa parte do *Contrato social* no *Emílio*. Vou apresentar um resumo do pensamento aí exposto, focalizando, especialmente, dois temas que me parecem centrais: o trabalho, a religião e a mulher.

Embora o filósofo diga que escreveu essa obra motivado pela vontade de agradar “a uma boa mãe que sabe pensar”, seu alcance ultrapassa a destinatária, se é que realmente existiu. Para a concepção de homem e de sociedade de Rousseau, suas idéias teriam de resultar numa pedagogia.

Para ele, tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos quando adultos, nos é dado pela educação. Ela provém da natureza, dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.

Dessas três, a educação dos homens é a única que podemos realmente controlar e, mesmo assim, por suposição. Mas nem por isso Rousseau mostra apreço pela educação escolarizada. Apesar da estima que declarou ter por certos professores da Universidade de Paris, não via como “uma verdadeira instituição pública esses estabelecimentos ridículos a quem chamam colégios” (*Emílio*, p. 14). Resta a educação doméstica, sobre a qual Rousseau vai concentrar sua atenção. A ela o filósofo dá uma especial importância:

[...] a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instrui. A experiência adianta-se às lições; no mo-

² Rousseau não esconde sua admiração pelo fato de que os romanos puderam alcançar o sucesso que a história registra sem a educação pública. Se ele não consegue explicar essa anomalia, convida o leitor a aceitar que isso se deve a um milagre que o mundo não pode esperar rever.

³ Com efeito, os conflitos entre os jesuítas e os governos de vários países europeus estava eclodindo. Depois de serem expulsos de Portugal e colônias em 1759, os jesuítas foram expulsos da Espanha em 1764 e, em 1767, da França. Em 1779, o papa chegou a suprimir a Companhia de Jesus, que só continuou a funcionar na Rússia, protegida por Catarina, a Grande. A ordem só voltou a ser oficialmente reconhecida em 1814. Em substituição às escolas jesuítas, Portugal montou, com professores leigos, o primeiro sistema educacional público (no sentido de estatal, sem as ambigüidades do monopólio da Igreja ligada ao Estado) de toda a Europa.

mento em que conhece sua ama, já muito ele adquiriu. Surprenderiam-nos os conhecimentos do homem mais bronco, se seguíssemos seu progresso desde o momento em que nasceu até aquele a que chegou. Se se dividisse toda a ciência humana em duas partes, uma comum a todos os homens, outra peculiar aos sábios, esta seria muito pequena em comparação com a outra. Mas não pensamos quase nas aquisições gerais, porque elas se fazem sem que nelas pensemos e até antes da idade da razão. De resto, o saber só se faz notar pelas diferenças e, como nas equações de álgebra, as quantidades comuns não contam (*Emílio*, p. 42).

Para apresentar suas idéias pedagógicas, o filósofo construiu uma situação ideal que se assemelha à rigorosa construção do objeto de pesquisa nas Ciências Sociais. Na educação imaginada, o próprio filósofo seria o preceptor de um jovem nobre. Com esse artifício, ele não queria dizer como deveria ser a educação dos jovens nobres. Seu interesse estava com o homem em geral, vale dizer com a educação de uma criança que não ficasse restrita a sua condição social. Aliás, trata-se de um ponto em que Rousseau foi incisivo ao defender uma educação que levasse em conta a possibilidade de mudanças sociais que pudessem levar a mudanças revolucionárias. Se o senhor tivesse de se tornar mendigo, que não levasse consigo os preconceitos de sua condição anterior; se um rico empobrecesse, que não persistisse no desprezo pelos pobres. Até mesmo o monarca pode tornar-se súdito. Logo, o melhor a fazer nesse tempo de tão profundas mudanças é educar não em função da condição imediata da criança, mas a prepará-la para viver em qualquer situação. Para isso seria preciso justamente atuar sobre o homem abstrato.

Na ordem social, em que todos os lugares estão marcados, cada um deve ser educado para o seu. Se um indivíduo, formado para o seu, dele sai, para nada mais serve. A educação só é útil na medida em que sua carreira acorde com a vocação dos pais; em qualquer outro caso ela é nociva ao aluno, nem que seja apenas em virtude dos preconceitos que lhe dá. [...] Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vo-

cação comum é o estado de homem, e quem quer seja bem educado para esse, não pode desempenhar-se mal dos que com esse se relacionam. Que se destine meu aluno à carreira militar, à eclesiástica ou à advocacia, pouco me importa. Antes da vocação dos pais, a natureza chamou-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem. Tudo o que um homem deve ser, ele o saberá, se necessário, tão bem quanto quem quer que seja; e por mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará sempre em primeiro lugar (*Emílio*, p. 15).

A ocupação produtiva (“que pode outorgar a subsistência ao homem”) que mais se aproxima do estado natural é o trabalho artesanal. Para Rousseau, o artesão só depende de seu trabalho. Ele é tão livre quanto o lavrador é escravo, pois este está preso ao campo, cuja colheita está à mercê de outrem. O inimigo, o príncipe, um vizinho poderoso, um processo, podem tomar-lhe a terra. Por sua dependência, o lavrador pode ser humilhado de mil maneiras, o que não acontece com o artesão, pois diante de uma situação adversa, ele toma sua bagagem e seu braço e vai-se embora.⁴ Entretanto, a agricultura é o primeiro ofício do homem: o mais honesto, o mais útil, e por conseguinte o mais nobre que se possa exercer. Emílio aprenderá a agricultura mas não irá praticá-la. Vai aprender e praticar um ofício artesanal — e isso é para Rousseau questão fechada.

Trata-se menos de aprender um ofício, para saber um ofício, do que para vencer os preconceitos que o desprezam. Nunca sereis forçado a trabalhar para viver. Tanto pior. Mas pouco importa; não trabalheis por necessidade, trabalhai por prazer. Abaixai-vos à condição de artesão para que fiqueis acima da vossa. Para dominar a sorte e as coisas, começai tornando-vos independente. Para reinar pela opinião começai reinando sobre ela (*Emílio*, p. 215).

⁴ Essa referência é a seu pai, relojoeiro que acabou tendo de deixar Genebra por questões políticas.

O ofício que ele gostaria que seu discípulo aprendesse é o de marceneiro: é limpo e útil, pode ser exercido em casa, mantém o corpo em atividade, exige do artesão engenho, habilidade, elegância e gosto. Ademais, se Emílio viesse a se dedicar às “ciências especulativas”, ele poderia empregar o que aprendeu para fazer instrumentos como lunetas, telescópios etc.

Se o pedagogo mostrou a preferência pela marcenaria, não deixou de evidenciar seu desprezo por outros ofícios artesanais, pelo automatismo que neles via ou pela força que exigiam:

[...] não gostaria dessas profissões estúpidas em que os operários, sem engenho e quase autômatos, só exercitam suas mãos no mesmo trabalho; os tecelões, os fazedores de meias, os canteiros: que adianta empregar nesses ofícios homens de bom senso? É uma máquina que conduz outra (*Emílio*, p. 222).

Bonald: a educação do homem social

Louis de Bonald (1754-1840) era visconde, oficial dos mosqueteiros do rei e prefeito (*maire*) de Millau, na França, sua cidade natal, quando eclodiu a Revolução. De início ele foi favorável às idéias revolucionárias, mas reformulou sua posição logo após a Constituição Civil do Clero (1791). Depois de seis anos de exílio na Alemanha (Constança e Heidelberg), retornou à França. Napoleão, que apreciou seu livro *Théorie du pouvoir politique et religieux* (1796), nomeou-o conselheiro titular da Universidade da França (1810), mas ele se recusou a assumir encargos docentes. Com o fim do poder de Napoleão e a restauração da monarquia (1814), foi deputado (1815-1823), ministro de Estado de Luís XVIII, diretor da censura de Carlos X e par de França. Foi eleito para a Academia Francesa (de Letras). Seu pensamento político e social foi sintetizado na *Démonstration philosophique du principe constitutif de la société* (1830).

Ao contrário do que queriam os iluministas, o homem é, para Bonald, indissociável da socieda-

de, principalmente da sociedade religiosa. Deus governa os homens por meios humanos, por isso é que se fez homem para regenerar as sociedades humanas. “Os olhos maldosos do ódio só se fixaram num canto do quadro, eles só viram o particular, o homem; eu só vi o geral, a sociedade. Eles acreditaram que o homem fez a sociedade, mas eu creio que que a sociedade faz o homem [...]” (*Démonstration*, p. 444).

Nessa completa inversão da concepção rousseauniana da relação indivíduo-sociedade, Bonald tem o conceito de sociedade como central em seu pensamento: “A sociedade é a reunião de seres semelhantes para sua produção e sua conservação mútuas, e de seus elementos naturais e constitutivos” (*Démonstration*, p. 440).

Essa definição se aplica tanto à sociedade em geral como às diferentes espécies de sociedades particulares — doméstica, civil e religiosa —, assim como às suas combinações. Elas se distinguem das associações (como as empresariais), que são obras humanas, e podem ser dissolvidas à vontade.

Bonald foi procurar na religião a constituição natural e geral da sociedade. A definição de religião do filósofo é a seguinte: “[...] uma consciência mais ou menos distinta e razoável de um ser invisível e todo poderoso, criador dos seres subordinados, a quem o homem atribui os bens e os males da vida, e do qual ele se esforça por merecer os benefícios ou de aplacar a ira” (*Démonstration*, p. 501).

O homem não encontra em si mesmo e em sua razão individual o fundamento das crenças religiosas, sejam elas quais forem. Elas só podem ser encontradas na sociedade. O filósofo se pergunta, encaminhando a resposta positiva, se a facilidade com que o cristianismo havia se propagado na Antigüidade pelos povos pagãos e, no seu tempo, pelos “povos selvagens”, não poderia ser resultado (independentemente das obras sobrenaturais que acompanhavam sua presença) de alguma coisa que se agregasse aos pensamentos, aos sentimentos do homem social, mesmo sem o seu conhecimento, para os esclarecer e dirigir. Seria uma espécie de

assimilação, da mesma forma como se dá com as substâncias alimentares que ingerimos, que nutrem nossos corpos, sem que conheçamos sua natureza e sua relação conosco, sem saber como elas agem em nosso organismo e se convertem em nosos diferentes humores.

Uma vez que a idéia da divindade entrou no mundo (pela revelação, de alguma maneira), ela se diversificou ao infinito, fosse pelo desenvolvimento que os homens lhe deram, fosse pelas alterações que lhe impuseram. De todo modo, transmitida pela língua, de geração a geração, ela não sai jamais da sociedade.

Embora Bonald chame a sociedade religiosa de “mãe de todas as sociedades”, é na família que ele vai encontrar o modelo comum a todas as sociedades. O gênero humano começou por uma família e continua constituído por famílias. Cada família tem três elementos — pai, mãe, filho. Ao contrário dos animais, que nascem perfeitos, o homem, além de produzir, tem de conservar sua prole. O homem nasce apenas perfectível, e tem de tudo receber da sociedade.

A cada um dos elementos da sociedade doméstica corresponde uma *pessoa social*. Ao pai, à mãe e ao filho correspondem o poder, o ministro e o súdito. O pai age tanto para a produção quanto para a conservação. E o faz pelo ministério da mãe, que concorre para a realização da vontade e da ação do poder. O filho, submetido a essa vontade e a essa ação, é o produto de um e de outro, no que diz respeito à produção e à conservação. Se o pai é poder, a mãe é autoridade, pois necessita ser autorizada pelo esposo.

A sociedade política, também chamada de Estado ou governo, é uma sociedade de produção e conservação de famílias. O poder público não foi resultado de um contrato nem de uma imposição. Ele foi necessário, conforme a natureza da vida dos seres humanos em sociedade. As causas e a origem do poder público foram todas naturais. Os homens foram unidos para enfrentar um perigo comum diante de inimigos poderosos ou de animais. Além desse inimigo externo, existiu, tam-

bém, a necessidade de reprimir um inimigo interno que, movido pelas paixões, ameaçava a tranquilidade da cidade e o repouso das famílias. Por uma razão, por outra ou por ambas, a criação do poder público se deu mediante a iniciativa de um homem forte. Em conseqüência, foi o poder que distinguiu e classificou as demais *pessoas sociais*, conforme procedimentos que não nos permitem encontrar o mais leve traço de soberania popular.

As funções essenciais do poder são julgar e combater. As dos ministros, o conselho e o serviço para secundar sua ação. Como na sociedade política tudo é feito para a utilidade dos súditos, eles não têm propriamente nada a fazer. Os súditos só têm poder e funções na sociedade doméstica.

O poder público só pode ser independente (com relação aos súditos) se for proprietário da terra, pois toda outra riqueza, imobiliária ou comercial, depende dos homens e de seus eventos.

Em suma, a família torna-se povo e a religião, de doméstica, torna-se pública. Na sociedade civil como na sociedade religiosa, Bonald vê sempre poderes que comandam, súditos que obedecem e, entre eles, com diversos nomes, ministros, meios ou intermediários, que, submetidos ao poder, recebem deste para transmitir aqueles. Esta hierarquia de pessoas e de funções forma a “constituição natural de toda a sociedade”, também chamada de “sistema eterno da sociedade”.

Na monarquia real, as três sociedades que compõem o “edifício social” são a sociedade religiosa (o clero), a sociedade política (a nobreza) e a sociedade doméstica (o terceiro estado). Essas três ordens representam as três coisas que constituem toda sociedade: as luzes, a propriedade e o trabalho. Elas integram os Estados Gerais.

* * *

Na *Teoria da educação social*, Bonald trata de várias questões além da educação propriamente dita. Aos capítulos sobre a educação doméstica, dos colégios, dos alunos, ele acrescenta outros sobre a administração geral, a nobreza, o exército, os costumes, as letras, a filantropia pública, as finanças,

o comércio. O que dá unidade a todo esse conjunto, justificando o título da obra, é a preocupação geral com a constituição da sociedade. Na sociedade conturbada de seu tempo, sacudida por revoluções, cumpria dirigi-la para o caminho natural de onde havia sido desviada. Assim, a educação social no pensamento de Bonald pode ser entendida em dois sentidos bem articulados: a educação dos jovens para que exerçam uma “profissão social” e a educação dos adultos no sentido de conservar a sociedade.

Três tipos de pessoas *estão* na sociedade mais do que *são* dela. Pertencem mais à sociedade natural do que à sociedade política; pertencem mais às suas famílias do que ao Estado. São as crianças, as mulheres e o povo, que correspondem, respectivamente, à fraqueza da idade, do sexo e da condição social. Essas pessoas mantêm com a sociedade uma relação assimétrica: a sociedade deve protegê-las, mas elas não são feitas para proteger a sociedade.

O povo, isto é, os que exercem profissões puramente mecânicas e contínuas, permanecem no estado habitual da infância, são apenas coração e sentimento. Seu espírito não pode se aplicar suficientemente sobre os objetos dos conhecimentos humanos, a ponto de ser possível e útil dar-lhes esses conhecimentos. A razão do povo deve ser seu sentimento. Portanto, é seu coração que deve ser dirigido e formado, não seu espírito.

No entanto, nessa classe encontram-se pessoas que a natureza eleva acima de sua esfera, que ela destina ao exercício de alguma profissão útil à sociedade. Para que essas pessoas possam cumprir seu destino, a sociedade lhes dá os primeiros elementos dos conhecimentos, que nem a natureza nem a razão podem suprir. Esse é o objetivo das pequenas escolas situadas nas cidades e vilas, onde se ensina a ler, a escrever, os princípios da religião e da aritmética.

Bonald diz que um erro muito comum nos que muito leram, pouco meditaram e menos ainda observaram é acreditarem na existência de talentos latentes na maioria das pessoas. Os *philosophes* (os iluministas?) crêem também na existência de espíritos que eles não vêem. Nesse sentido, muitos au-

tores que escreveram sobre a educação pública tiveram essa quimera na mente. E, por quererem desenvolver os talentos escondidos, eles não cultivaram ou não formaram as disposições conhecidas e comuns a todos os homens. Eles só observaram o povo de suas janelas e só o estudaram nos livros.

Saber ler e escrever não é mesmo necessário à felicidade física ou moral do povo ou aos seus interesses. A sociedade dá ao povo uma garantia mais eficaz contra a trapaça e a má-fé. O que todo o povo precisa é da religião, dos costumes e de uma honesta comodidade. Ele precisa do sentimento para manter a religião; de bons exemplos e das leis executadas para manter os costumes; e de trabalho para manter a comodidade.

Para Bonald, o homem é espírito, coração e sentimento, mas suas faculdades só se desenvolvem uma depois da outra. A criança só tem sentimento, depois o coração se revela. Ambos devem ser objeto da educação doméstica, que se destina ao homem natural.

Mais tarde, propiciado pelos conhecimentos elementares fornecidos pela educação doméstica, o espírito se desenvolve. Agora começa o homem social, cujo espírito é dado pela sociedade. Ele tem vontades e opiniões, que é preciso regular e guiar. O objeto da educação social é, então, orientar para seu uso todas as faculdades do homem; ela tem o direito de formar para a utilidade geral todas as suas faculdades: a faculdade de querer, de amar, de agir — seu espírito, seu coração e seu sentimento.

Há na sociedade profissões que são necessárias à conservação da sociedade natural, e outras, necessárias à conservação da sociedade política. Assim, há *famílias políticas* ou *sociais* e *famílias naturais*. Se as primeiras não tiverem os meios para dar a suas crianças uma educação social, a sociedade, em seu próprio interesse, deve vir em sua ajuda.

Bonald examina a objeção de que se o Estado está obrigado a educar as crianças das famílias sociais que não dispuserem dos meios de fazê-lo por si mesmas, disso resultaria desigualdade entre os diversos membros da sociedade. Para contestar essa objeção, ele recorre à explicação sobre as diferen-

ças entre os homens. Para conhecer aqueles que trabalham mais e melhor (obrigação que a natureza impõe a todos os homens), que cumprem melhor seu dever, há um método infalível, público, isento de toda contestação: é pela sua fortuna.

Aquele que enriquece é portanto aquele que trabalha mais e que trabalha melhor, que cumpre mais perfeitamente com seus deveres naturais, que apresenta a melhor garantia de sua aptidão em preencher os deveres políticos, que merece ser distinguido e sua família, ser enobrecida (*Théorie*, pp. 247-248).

Assim, o homem que enriquece e enobrece sua família pela compra de cargos nada mais faz do que provar à sociedade que ele merece que sua família seja admitida a cumprir com os deveres políticos, pela sua aplicação e sua aptidão no cumprimento dos deveres naturais. Bonald nem mesmo aceita a objeção de que possa haver meios desonestos de enriquecimento numa sociedade constituída. Não se poderia admitir que o enobrecimento proviesse apenas dos serviços distinguidos prestados à sociedade, senão apenas duas famílias por século seriam admitidas à nobreza, enquanto que as necessidades da sociedade exigem um número um pouco maior.

Bonald defende que deverão ser admitidos nos colégios (no ensino secundário) os filhos de todas as famílias que devam ou que possam lhes dar a educação social ou pública.⁵

Toda família que não exerce uma profissão social, mas que deseja dar a suas crianças uma educação social (ou pública), demonstra que tem a intenção de torná-las úteis à sociedade, e pode se elevar ao nível das famílias sociais ou distinguidas. A sociedade não pode pagar a educação dessas crianças porque ignora se elas vão querer ou se vão poder abraçar uma profissão social ou se sua família terá as qualidades necessárias para se elevar ao nível de uma família social. Mas deve admiti-las nos

estabelecimentos públicos e, assim, facilitar-lhes os meios de serem úteis. Assim, a sociedade deverá admitir em seus estabelecimentos de educação pública todas as crianças sãs de corpo e de espírito, cujas famílias tenham a intenção e os meios de lhes dar a educação social. Só não poderá assumir os encargos financeiros desses estabelecimentos.

É preciso que os pais sejam persuadidos de que a educação social não tem por objetivo tornar os jovens mais sábios, mas, sim, torná-los bons e próprios para receber a educação particular da profissão à qual estão destinados, e que eles estão no colégio menos para se instruírem do que para se ocuparem (*Théorie*, p. 249-250).

Saint-Simon: a educação do homem industrial

Claude-Henri de Rouvroy, conde de Saint-Simon (1760-1825), desde muito jovem mostrou inconformidade com as condições sociais, buscando mudanças em seu modo de vida pessoal. Participou como capitão do corpo expedicionário francês na luta dos colonos da América contra a dominação britânica. Conheceu, então, uma sociedade bem diferente da sua. Deparou com um modo de vida onde o comércio e a indústria eram atividades muito valorizadas, livres dos entraves feudais que persistiam na França. De volta a seu país, apoiou a Revolução, abriu mão de seu título nobiliárquico, mas não desempenhou nenhum papel ativo, por julgar que as pessoas de origem aristocrática deveriam aguardar o desfecho das disputas políticas.

Enquanto o processo revolucionário se estabelecia, Saint-Simon dissipou sua fortuna na promoção de uma convivência mundana com intelectuais e artistas, aproveitando para se instruir. Frequentou cursos na Escola Politécnica e na Escola de Medicina, onde a interação com os professores propiciou-lhe a participação em diversas experiências. Foi só após 1805, completamente arruinado financeiramente, que ele veio a escrever a quase totalidade de sua obra, valendo-se do amparo de amigos no governo.

⁵ É um sentido do termo educação pública semelhante ao que persiste até hoje na Inglaterra, onde as *public schools* são privadas...

Além de ser um protagonista político, Saint-Simon extraiu das lutas de que participou elementos para a construção de uma verdadeira matriz teórica, unindo teoria e prática política de um modo original. Criador do positivismo como filosofia, desenvolveu incansável atividade panfletária contra os “ociosos” e em prol dos industriais, os únicos que poderiam assessorar o rei na direção dos negócios públicos, de preferência exercendo eles o poder diretamente. A ciência foi anunciada como a substituta da religião, depois sua parceira na condução da humanidade em direção à harmonia e ao bem comum. Como um dos pioneiros do socialismo enquanto doutrina social, insistiu na distinção entre sociedade e Estado, condição para se empreender uma organização social e até um governo da sociedade sem poder estatal, no sentido político do termo; na igualdade entre os homens em cooperação, em lugar da exploração do homem pelo homem; no fim do direito de herança; na contribuição de cada um segundo suas capacidades e na retribuição a cada um conforme suas necessidades individuais.

Como os filósofos do Iluminismo, ele confiava no poder da razão para transformar o mundo, recusando-se a aceitá-lo como estava, adotando uma posição internacionalista e otimista quanto ao futuro da humanidade. Afastava-se deles na avaliação da Idade Média, não aceitando seu julgamento de que teria sido uma época dominada pela superstição e pela ignorância. Não escondia sua admiração pela sociedade feudal, no que tinha de força coesiva representada pelo clero, e a religião como idéia dominante, propiciando a unidade de toda a Europa, tendo no papa a direção intelectual. Mas, ao contrário dos românticos, não aceitava que a Idade Média européia pudesse ser o modelo do mundo novo, pois a ciência e a indústria, desde que estas apareceram na sociedade feudal, determinaram a sua morte e se converteram nos princípios essenciais de uma nova sociedade.

Saint-Simon insistiu em mostrar a existência, na França pós-revolucionária, de uma contradição entre o progresso constante da indústria e as idéias comuns dos industriais. As idéias dominantes do

feudalismo persistiam, impedindo os industriais de desenvolverem todas as suas possibilidades objetivas. Eles continuaram pensando como discípulos dos “metafísicos” (principalmente os iluministas), com aspirações à nobreza, não desenvolvendo uma consciência dos interesses de sua classe, prolongando, assim, sua posição subalterna.

O lugar ocupado pela burguesia deveria ter sido preenchido por um poder espiritual intermediário, já que os homens não podem passar de uma só vez e inteiramente de uma doutrina a outra. O único papel desse poder espiritual passageiro seria o de operar a transição de um sistema para outro, que, plenamente em funcionamento, o dispensaria.

Esse poder espiritual não seria o do clero atual, que tinha se tornado “um encargo sem benefício para a última classe da sociedade”, já que todas as suas prédicas se destinavam a levar os pobres à obediência passiva dos ricos e dos privilegiados, os quais, por sua vez, deveriam obedecer cegamente, primeiro ao papa, depois ao rei. Mas, se o clero estava ultrapassado, o mesmo não acontecia com o Cristianismo, doutrina de grande atualidade na sociedade industrial.

Em *De l'organisation sociale*, Saint-Simon dizia que o poder espiritual ou científico deveria ser institucionalizado em duas academias separadas. A Academia de Ciências definiria um código de interesses, enquanto que a Academia de Belas Artes trataria de um código de sentimentos. Elas atuariam conjuntamente no estabelecimento de uma doutrina relativa à instrução pública.

Embora a religião e o clero tivessem perdido o lugar que ocupavam na sociedade feudal, a sociedade industrial plenamente constituída necessitaria de seu equivalente funcional. O pensamento científico substituiria o dogma religioso e os cientistas ocupariam o lugar do clero. Mas a ciência não poderia ser apreendida da mesma maneira por todos os indivíduos. Para os que fossem intelectualmente menos capazes, a verdade científica seria difundida mediante rituais, cultos e processos místicos. A elite educada, ao contrário, apreenderia a ciência diretamente. Assim, uma nova força

coesiva se desenvolveria, garantindo a unidade da sociedade. Aí está o lugar do pensador social como protagonista na difusão das novas formas de pensamento: a difusão de uma ética baseada no pensamento positivo.

Para se concluir o processo da Revolução, seria preciso acabar com o poder dos ociosos e transferi-lo aos industriais. Saint-Simon dizia que todos os cidadãos dedicados a ocupações úteis desejavam que os agricultores, negociantes e fabricantes de mais sucesso fossem os dirigentes dos negócios públicos, pelo menos da elaboração do orçamento. Isso porque eles eram tidos como os mais interessados no aperfeiçoamento da moral pública e privada, bem como no impedimento das desordens. Eles sentiriam mais do que ninguém a utilidade das ciências positivas e os serviços que as belas artes poderiam prestar à sociedade. Além do mais, os industriais de sucesso já teriam provado ser os mais capazes em seus negócios particulares, razão pela qual se poderia esperar que fizessem o mesmo nos negócios públicos.

Para mostrar a indispensabilidade dos industriais, Saint-Simon convidava o leitor de uma de suas cartas ao rei, incluída em *Du système industriel*, a fazer uma suposição. Se a França perdesse de repente três mil cidadãos pertencentes aos diversos ramos das ciências, das belas artes e da agricultura, da manufatura e do comércio, “ela se tornaria um corpo sem alma”, em situação de inferioridade diante da nação rival. Se, ao contrário, ela conservasse seus “homens de gênio” e perdesse trinta mil personagens consideradas as mais importantes dentre os funcionários públicos, os militares, os legisladores, os clérigos, os proprietários ociosos, não resultaria disso nenhum mal político para o Estado, e a nação conservaria sua posição elevada entre os povos civilizados.

Refinando sua análise, Saint-Simon distingue dentre os industriais, no sentido estrito, os proprietários dos não-proprietários, a quem chama de proletários ou de classe proletária. Reconhece a existência de conflitos entre eles, bem como entre os dirigentes e os executores, entre os “chefes de tra-

balhos industriais” e os proletários, entre estes e os especialistas. Em certas passagens, onde enfatiza a oposição entre os industriais, a burguesia e os ociosos, ele sugere que os conflitos entre aquelas classes seriam espontaneamente resolvidos mediante conciliação. Já em outras passagens, reconhece que o egoísmo desmedido dos ricos e a rebeldia dos pobres teriam efeitos desorganizadores que comprometeriam a própria unidade social.

Ele entendia a sociedade como um corpo social, no qual as diversas partes contribuem, cada uma a seu modo, para a vida em comum. Nas suas palavras, “mais do que um aglomerado de seres vivos, a sociedade é sobretudo uma verdadeira *máquina organizada* na qual todas as partes contribuem de uma maneira diferente para o funcionamento do conjunto” (“De la physiologie sociale”, *Oeuvres*, tomo V, p 177, grifo meu).

No sistema positivo de pensamento, característico da etapa científica, todo o universo humano substituiria a idéia de uma regulação divina pela da gravitação, como Newton havia estabelecido como hipótese para os corpos celestes. Com os arranjos convenientes, o princípio da gravitação viria a tomar o lugar, com idéias claras e precisas, de todos os princípios que a teologia ensinava até então.⁶

A indústria, depois de ter sido a causa da evolução (que levou à Revolução), vai tornar-se o próprio fim da vida social, penetrando todas as atividades, impondo-lhes suas características, inclusive na política. O governo militarizado do feudalismo estava orientado para a ação sobre os homens, por isso era hierarquizado. Já a indústria tem por fim agir sobre a natureza, sobre as coisas, por isso o governo que lhe corresponde estará orientado para a organização. A indústria opera uma nova socialização dos indivíduos, criando um tipo radicalmente novo de solidariedade: é o trabalho que se torna o princípio de coesão e de integração social. Essa é a igualdade própria da sociedade industrial, onde

⁶ Cf. “Memoire sur la science de l’homme”, *Oeuvres*, tomo V, pp. 271 e 286.

não existem privilegiados por razão de nascimento nesta ou naquela família.

A plena realização do industrialismo como modo de vida implicaria o desaparecimento dos ociosos, com o triunfo dos industriais, vindo o trabalho a ser o princípio organizativo de toda a sociedade. Assim, tendendo a tornar-se a única classe da sociedade, os industriais (com suas diferenças) forneceriam a base social para o princípio da igualdade com diferenciação de funções. O sistema industrial estaria, então, baseado no princípio da igualdade perfeita, opondo-se aos direitos de nascimento e a todo tipo de privilégio.

* * *

Na linha de Rousseau, Saint-Simon considera que a educação (no sentido lato) é mais importante do que a instrução propriamente dita, tendo em vista o bem-estar social. É aquela que forma os costumes, que desenvolve os sentimentos e amplia a capacidade de previsão. Para os proletários, particularmente, a educação é muito mais importante do que a instrução, haja vista a capacidade que o filósofo reconhece nesta classe de exercer a administração das empresas. Isso não quer dizer que Saint-Simon condene o proletariado à educação espontânea. Ao contrário, ele reconhece que essa classe tem mostrado disposição de se instruir, quando encontra condições para isso, apesar de os filhos dos ricos, notadamente dos ociosos, terem mais tempo e recursos para se dedicarem aos estudos.

Para o filósofo, a instrução deveria ficar sob a responsabilidade do poder espiritual, devendo dela ser retirada o conteúdo inerente à cultura dos ociosos, em especial as línguas clássicas e os autores gregos e latinos. As ciências positivas é que deveriam ocupar o lugar deixado vago, especialmente a matemática, a física, a química e a história natural. Detalhando seu propósito de renovar a mentalidade dos industriais, Saint-Simon sugeriu a Napoleão (quando este retomou o poder em 1815) que instituisse cátedras públicas de política. Em 1825, no *Catecismo dos industriais*, propôs a criação de três cátedras para o ensino dos principais elemen-

tos da ciência social: uma cátedra de direção política e industrial; outra, de moral; e outra, de pesquisa científica.

Em 1816, num opúsculo enviado à assembleia geral da Sociedade de Instrução Primária, entidade privada destinada à promoção da instrução popular, notadamente mediante o ensino mútuo, Saint-Simon sugere a adoção de medidas insólitas para sua época. Embora considerasse preferível e mais fácil a educação das crianças da classe média do que da “última classe da sociedade”, ele recomendou a atração dos filhos das famílias ricas para estudarem junto aos pobres; o prolongamento dos estudos dos “societários” até a escola secundária; e a adaptação do currículo da escola primária às necessidades da indústria.

Lamentavelmente, pouco mais se sabe a respeito da feição que assumiria a educação, especificamente a instrução, na sociedade industrial preconizada por Saint-Simon.

Quatro décadas depois de sua morte, Júlio Verne escreveu (em 1863) um romance de antecipaço (ficção científica), inédito até 1994, denominado *Paris no século XX*, onde projetou para a década de 1960 os processos que considerava em curso na sociedade francesa de seu tempo, assim como a educação. Nessa projeção, a presença do positivismo de Saint-Simon pode ser facilmente reconhecida na rejeitada caricatura do futuro parisiense. Chama a atenção o fato de o romancista ter imaginado como seria a educação coerente com o industrialismo pregado pelo filósofo, a que ele próprio não havia dado tal importância.

Júlio Verne apresenta nesse romance uma visão profundamente pessimista do progresso. As maravilhas tecnológicas não teriam resultado, um século após, na melhoria da vida humana. A educação, particularmente, levou ao amesquinamento das pessoas, formadas exclusivamente para o trabalho lucrativo na indústria e no comércio. Assim, focalizar a imagem “industrialista” da educação, em Júlio Verne, é uma espécie de mirada no *negativo* da imagem que dela teria Saint-Simon, pelo menos pela ótica de seu lado positivista mais extremado.

Passemos, então, à Paris do futuro.

O livro começa focalizando a distribuição dos prêmios anuais da Sociedade Geral de Crédito Instrucional, que “correspondia perfeitamente às tendências industriais do século XX”. Os capitais liberados pela estatização das ferrovias foram empregados numa empresa com fins educacionais. O que não teria nada de espantoso. “Ora, para um empresário, construir ou instruir é tudo a mesma coisa, visto que, para falar a verdade, a instrução não passa de um tipo de construção, um pouco menos sólida” (*Paris*, pp. 32-33).

Em 1937, durante o reinado de Napoleão V (Júlio Verne escrevera durante Napoleão III), o barão de Vercampin, um bem-sucedido homem de negócios, obtivera autorização do Estado para fundir os liceus públicos e privados numa única instituição, que cobria a França inteira, mantida por uma sociedade anônima, aprovada por decreto imperial. No conselho administrativo estavam um diretor de ferrovias, um banqueiro, um senador, um deputado, um coronel da polícia e o diretor geral do estabelecimento de ensino. “Como se vê, nenhum nome de sábio ou professor no Conselho Administrativo. Era mais tranquilizador para a instituição comercial” (*Paris*, p. 34). Um inspetor do governo acompanhava as operações da companhia e as relatava ao ministro competente.

O autor nada diz sobre o ensino superior, a não ser que a Escola Politécnica havia sido “supressa” em 1889. Nem sobre o ensino primário. Foi o ensino secundário que mereceu sua atenção.

Nos cerca de 150 mil alunos da companhia, cuja idade e currículo leva a crer serem do ensino secundário, “a ciência era incutida por meios mecânicos” (*Paris*, p. 34). As letras e as línguas mortas, como o latim e o grego, foram relegadas a um segundo plano, com tendência à extinção. As línguas vivas, com a exceção do francês, eram muito cultivadas, com objetivos comerciais, especialmente depois da conquista francesa da Cochinchina (Indochina).

A *Sociedade* tinha construído uma verdadeira “cidade instrucional” no Campo de Marte, onde cabiam milhares de estudantes e mestres. Sinto-

maticamente, no mesmo lugar onde a federação havia sido aclamada pela massa revolucionária, 150 anos antes. Os negócios iam muito bem: o lucro do exercício de 1960 já superava o preço de emissão das ações.

Os estudantes premiados foram sendo chamados para ouvirem seus feitos celebrados na matemática e nas ciências. Mas, quando foi chamado Michel Dufrénoy, primeiro prêmio em versos latinos, a gozação do público foi geral, pelo desprezo que se tinha por essa “disciplina” remanescente. O incrível foi o prêmio que o herói do livro (homônimo do filho de Júlio Verne) ganhara: o *Manual do bom fabricante*, que ele jogou no chão.

Michel vivia numa “família eminentemente prática” (título de um capítulo do livro). Orfão, foi criado pelos tios.

O Sr. Stanilas Boutardin era o produto natural daquele século de indústrias; desenvolvera-se numa estufa quente, em lugar de crescer em plena natureza; homem eminentemente prático, nada fazia que não fosse útil, conformando suas menores idéias ao útil, com um desejo incontido de ser útil que ia dar num egoísmo verdadeiramente ideal; unindo o útil ao desagradável, como teria dito Horácio; sua vaidade transparecia em suas palavras, mais ainda que em seus gestos, e ele não teria permitido que sua própria sombra o precedesse; exprimia-se por gramas e centímetros e andava com uma bengala métrica fosse qual fosse o clima, o que lhe dava um grande conhecimento das coisas deste mundo; desprezava solenemente as artes, principalmente os artistas, para dar a entender que os conhecia; para ele, a pintura não ia além da água forte, o desenho da cópia, a escultura da fôrma, a música do apito das locomotivas, a literatura dos boletins da Bolsa (*Paris*, p. 53).

O tio de Michel, banqueiro e industrial, crescera cercado pela mecânica, por isso explicava sua vida pelas engrenagens ou transmissões. Movia-se regularmente com o mínimo de atrito possível, como um pistão num cilindro perfeitamente calibrado. Transmitia seu movimento uniforme à mulher, ao filho, aos empregados, aos criados de casa, to-

dos eles verdadeiras máquinas-ferramentas de que ele, o grande motor, tirava o melhor partido possível. Era um mau-caráter, incapaz de um bom ou de um mau movimento. Fizera uma imensa fortuna, animado pelo “elã do século”. Mostrava-se reconhecido para com a indústria, que adorava como se fosse uma deusa.⁷

Sua mulher, a tia de Michel, era, por sua vez, “uma verdadeira administradora, bem uma fêmea de administrador” (*Paris*, p. 55).

A história é da desventura de Michel em tentar ser “um homem prático”, exigência do tio que o queria empregado em seu banco. E sua tentativa frustrada de ser um literato numa sociedade onde o primeiro dever do homem era ganhar dinheiro. Para os poetas, restava a única oportunidade de celebrar em seus versos as maravilhas da indústria.

A língua francesa estava recheada de palavras inglesas. Os inventores, os comerciantes de cavalos e os vendedores de carros foram buscar na língua inglesa as palavras de que precisavam para valorizar seus produtos.⁸

Na Sociedade, as cátedras de letras seriam extintas em 1962, em decorrência de uma decisão tomada em assembleia geral dos acionistas. Dizia o desconsolado professor de retórica: “Quem quer saber de gregos e latinos, que só servem, no máximo, para fornecer uma ou outra raiz para as palavras da ciência moderna!” (*Paris*, p. 132).

Mas não só os literatos eram uma espécie em extinção. A carreira de soldado foi extinta porque

não havia mais exércitos nem guerras. No século anterior (o XIX), o desenvolvimento das máquinas de guerra havia atingido tal ponto que o desarmamento foi o desfecho inevitável. As nações europeias suprimiram o Estado militar e, com ele, o espírito de luta. Antecipando o equilíbrio bélico da *guerra fria* da década de 1960, Júlio Verne dizia que “efetivamente, as máquinas mataram a bravura e os soldados transformaram-se em mecânicos” (*Paris*, p. 138).

O industrialismo teria imprimido sua marca na sociedade tão fortemente (como vaticinava Saint-Simon, o filósofo positivista) que até mesmo as mulheres mudaram seu modo de ser — acabarão sendo substituídas por máquinas de ar comprimido. Já era possível ver como as mulheres entraram em decadência fisiológica. O diagnóstico do pianista Quinsonas, marginal como Michel, é bem depressivo, mostrando a adaptação da mulher ao industrialismo e ao americanismo, seu modo de vida correspondente:

A atitude envolvente da parisiense, seu porte gracioso, seu olhar vivo e terno, seu amável sorriso, sua carnadura ao mesmo tempo adequada e firme, em pouco tempo deram lugar a formas longas, magras, áridas, descarnadas, emaciadas, depauperadas, de uma desenvoltura mecânica, metódica e puritana. A cintura perdeu a curva, o olhar ficou austero, as juntas enrijeceram; um nariz duro e rígido inclinou-se sobre os lábios finos e chupados; o passo espichou; o anjo da geometria, antigamente tão pródigo no fornecimento de suas curvas mais atraentes, entregou a mulher a todo o rigor da linha reta e dos ângulos agudos. A francesa virou americana; fala gravemente dos negócios graves, encara a vida com rigidez, cavalga sobre o lombo magro dos costumes, veste-se mal, sem gosto, e enverga coletes de tecido galvanizado, capazes de resistir às pressões mais intensas. Meu filho, a França perdeu sua verdadeira superioridade; suas mulheres, no delicioso século de Luiz XV, haviam afeminado os homens; de lá para cá passaram para o gênero masculino e já não valem o olhar de um artista nem a atenção de um amante! (*Paris*, p. 144-145).

⁷ A Bolsa de Valores era a catedral do momento, o templo dos templos.

⁸ O memorialista barroco Saint-Simon (o duque, não o conde, este o filósofo que nos ocupa neste texto) é mencionado por Júlio Verne ao lado de Bossuet e de Fénelon, como homens de letras que não conseguiriam reconhecer a língua francesa do século XIX. Ela havia se descaracterizado não só devido aos numerosos termos ingleses importados, mas, também, pela duplicidade, pelo equívoco e pela mentira próprios da diplomacia (o francês havia sido escolhido no século XVII como língua diplomática justamente por suas qualidades de franqueza e transparência).

Ao contrário de Saint-Simon, o filósofo positivista, Verne imaginava o aumento do poder do Estado. Apesar da industrialização acionada pelos empresários privados, ele via a França dos próximos cem anos marcada pela centralização estatal, movida por dez milhões de funcionários públicos. A propósito, alguém disse a Michel sobre a possibilidade de arranjar um emprego público: “sempre é tempo de se funcionarizar”. Como as ferrovias, os teatros haviam passado para o controle do governo.

Depois que Michel demonstrou sua incapacidade para o trabalho no banco do tio, de onde fugira após provocar grande prejuízo, seus amigos, marginais como ele, mas com relações vantajosas, arranjaram-lhe um emprego no *Grande Armazém Dramático*. Apesar da boa vontade do diretor, ele fracassou em todas as tarefas que lhe foram atribuídas na máquina burocrática do entretenimento oficial.

Deserdado pelo tio banqueiro, incapaz de se adaptar no emprego público, a miséria chegou em pleno inverno rigoroso. Perdeu contato com os amigos, marginais como ele, perdeu-se da amada e acabou morrendo de fome e frio. Morto pela sociedade industrializada, que não admitia um poeta como ele, do mesmo modo que condenava os artistas.

À guisa de comparação

Pelo exposto, podemos ver que os três pensadores focalizados — Rousseau, Bonald e Saint-Simon — entendem diferentemente as relações entre sociedade, Estado e educação.

Para o Rousseau da *Enciclopédia*, educação pública é sinônimo de educação estatal, e seus destinatários são todas as crianças nascidas na sociedade, em especial na república. Já no *Emílio*, o filósofo nem ao menos trata a educação pública como tema a ser considerado, pois sua preocupação é a educação de um indivíduo abastado e “de berço”.

Para Bonald, há uma educação pública sinônima de educação estatal, pelo menos no tocante ao ensino secundário, cujos destinatários são apenas os jovens oriundos das “famílias sociais”, isto é, da nobreza, aos quais se juntariam os filhos das

famílias burguesas que desejassem investir no ingresso nesse estamento. Além do mais, o texto do filósofo reconhece a existência de escolas primárias nas cidades e nas vilas, destinadas a crianças das “famílias naturais” que, sem se transformarem naquelas, haviam se elevado um pouco acima de sua condição original. Tais escolas não são apresentadas pelo autor como escolas públicas. Possivelmente, elas seriam mantidas por entidades constituintes da Sociedade Religiosa, portanto escolas privadas.

Para Saint-Simon, finalmente, poucas são as referências à educação mantida pelo Estado. Ele se referiu, certa vez, à Escola Politécnica (estatal) como o mais perfeito estabelecimento de ensino existente, e chegou a propor a Napoleão a criação de cátedras para a educação dos industriais, possivelmente dos mais instruídos. No que diz respeito ao ensino elementar, sua filiação à Sociedade de Instrução Primária — entidade civil filantrópica — destinada a promover a educação das crianças proletárias, o filósofo apresenta sua atividade como sendo de caráter público, embora não estatal. No mesmo sentido, a direção de toda instrução pública não ficaria a cargo do Poder Público (do Estado), mas, sim, do Poder Espiritual, constituído da Academia de Ciências e da Academia de Belas Artes.

Se a expressão *educação pública não-estatal* está ausente dos escritos desse filósofo, a concepção está bem presente. Ela veio a ser reforçada, na ótica do positivismo, por Augusto Comte (1830)⁹ e pela projeção ficcional saint-simoniana de Júlio Verne (1863). Já na ótica socialista, também tributária do pensamento de Saint-Simon, a *educação pública não-estatal* veio a ser defendida por Karl Marx, pelo menos na exposição ao Conselho Geral da Associação Internacional do Trabalho (1869).

⁹ Esse ano marca sua participação como co-fundador da Associação Politécnica para a Instrução Popular. Embora não seja aqui o lugar para uma comparação entre o pensamento de Saint-Simon e de Comte sobre a questão educacional, cumpre adiantar que este substituiu o protagonismo educativo dos industriais pelo clero positivista.

LUIZ ANTÔNIO CUNHA é sociólogo, mestre e doutor em educação. Lecionou na PUC/RJ, no IESAE/FGV, na UNICAMP, na UFF, na USP e na FLACSO. Foi pesquisador-visitante da Faculdade de Educação da USP, com bolsa da FAPESP. Dentre seus livros, os mais importantes são *Educação e desenvolvimento social no Brasil* (1975), *Educação, Estado e democracia no Brasil* (1991), a trilogia sobre a universidade brasileira (*Temporã*, 1980; *Crítica*, 1983; *Reformanda*, 1988) e, o mais recente (1995), *Educação brasileira: projetos em disputa (Lula x FHC na campanha presidencial)*.

Referências bibliográficas

- ANSART, Pierre, (1970). *Sociologie de Saint-Simon*. Paris: PUF.
- ARON, Raymond, (1967). *Les étapes de la pensée sociologique*. Paris: Gallimard.
- BONALD, Louis de, (1966). *Théorie du pouvoir politique et religieux. Théorie de l'éducation sociale*. Paris: Union Générale d'Éditions. [1796]
- _____, (1985). *Démonstration philosophique du principe constitutif de la société. Méditations politiques tirés de l'Évangile*. Paris: Vrin. [1830]
- BOTTOMORE, Tom, NISBET, Robert A. (orgs), (1978). *A History of Sociological Analysis*. Nova York: Basic Books.
- DURKHEIM, Emile, (1966). *Montesquieu et Rousseau - précurseurs de la Sociologie*. Paris: Librairie Marcel Rivière.
- _____, (1992). *Le socialisme. Sa définition - ses débuts. La doctrine saint-simonienne*. Paris: PUF [1928].
- JONAS, Friedrich, (1991). *Histoire de la Sociologie - des lumières à la théorie du social*. Paris: Larousse.
- NISBET, Robert, (1977). *La formación del pensamiento sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu, 2 vols.
- ROMANO, Roberto, (1981). *Conservadorismo romântico - origem do totalitarismo*. São Paulo: Brasiliense.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques, (1973). *Do contrato social, Ensaio sobre a origem das línguas, Discurso sobre as ciências e as artes, Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Coleção "Os Pensadores". São Paulo: Abril Cultural.
- _____, (1982). *Considerações sobre o governo da Pôlônia e sua reforma projetada*. São Paulo: Brasiliense.
- _____, (1992). *Emílio ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand.
- _____, (sd). *Do contrato social. Discurso sobre a economia política*. São Paulo: Hemus.
- SALINAS FORTES, Luiz (1976), *Rousseau: da teoria à prática*. São Paulo: Ática.
- _____, (1989). *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD.
- TRINDADE, Liana S., (1978). *As raízes ideológicas das teorias sociais*. São Paulo: Ática.
- SAINT-SIMON, Claude-Henri de, (1966). *Oeuvres*. Paris: Anthropos.
- VERNE, Júlio, (1995). *Paris no século XX*. São Paulo: Ática.
- ZEITLIN, Irving, (1982). *Ideologia y teoria sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.