



A EDUCAÇÃO MORAL E A DISCIPLINA NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Alessandro Araújo Mendes¹
Josevania Pereira dos Anjos²

GT 12 – História da Educação

RESUMO

Este trabalho consiste em uma reflexão sobre a formação da criança a partir das tenras idades, levando-se em consideração a educação, moral, instrução e a disciplina como elementos basilares para um indivíduo útil de uma sociedade civilizada. Muitos estudiosos, como: Kant, Locke, Condorcet, entre outros, discutiram a questão da moral, da educação e da disciplina na formação das crianças e adolescentes para que se tornassem adultos úteis. A educação seria o meio para se chegar a um “conhecimento” satisfatório para a humanidade, libertando-a da ignorância e da barbárie; assim, seria possível ter uma convivência social saudável; em uma sociedade sem desordem ou práticas de “delitos”. A preocupação das autoridades e estudiosos em “educar” as crianças e dando à educação a responsabilidade de “salvar” a juventude ociosa, desvalida, transviada já vem ocorrendo desde meados do século XIX no Brasil.

Palavras-chave: Criança. Disciplina. Educação. Instrução. Moral.

ABSTRACT

This work consists of a reflection on the education of children from early age, taking into consideration the education, moral education and discipline as basic elements for a useful individual in a civilized society. Many scholars, such as Kant, Locke, Condorcet, among others, discussed the issue of morality, education and discipline in the training of children and adolescents to become useful adults. Education would be the means to reach a "knowledge" satisfactory for humanity, freeing them from ignorance and barbarism; thus, it would be possible to have a healthy social life; in a society without disorder or practices of "crimes". The concern of the authorities and scholars to "educate" them and giving education a responsibility to "save" the idle youth, helpless, erring has been occurring since the mid-nineteenth century in Brazil.

Keywords: Child. Discipline. Education. Instruction. Moral.

¹ Professor de Instituição de Ensino Superior e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Co-coordenador do NEABIT - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, Indígenas e de Povos Tradicionais - da Faculdade Maurício de Nassau – Aracaju. Membro do GEPHED: Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação: Memórias, saberes e práticas educativas da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: sandroaless@bol.com.br

² Professora de Instituição de Ensino Superior e Mestre em Educação pela Universidade Interamericana. Membro do NEABIT - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, Indígenas e de Povos Tradicionais - da Faculdade Maurício de Nassau – Aracaju. E-mail: josyleitora@gmail.com



INTRODUÇÃO

O presente artigo consiste em uma pesquisa qualitativa e de cunho bibliográfico, cujo objeto é a formação da criança a partir da educação, moral e disciplina. O objetivo geral foi compreender a importância da “educação” para formar um indivíduo útil para a sociedade; os objetivos específicos consistem em refletir sobre educação, moral e disciplina, bem como compreender a importância de se proporcionar educação a partir das tenras idades das crianças com o fim de evitar ou prevenir desvios comportamentais que prejudicam a sociedade. Neste âmbito surge a preocupação das autoridades públicas com a prática de atos ilícitos perpetrados por crianças e adolescentes, um “problema” que dista desde meados do século XIX, em várias partes do Brasil, inclusive em Sergipe.

Segundo Veiga (2012):

Especificamente no século XIX, a criança desvalida refere-se à criança abandonada, órfã, pobre. É importante destacar que o entendimento de sua situação é de marginalidade transitória e as ações individuais ou públicas se fazem no sentido de sua inserção social, ou melhor, integração social pelo trabalho, pela produção de uma validade ou utilidade. (VEIGA, 2012, p. 29).

O autor informou que neste período as crianças abandonadas, órfãs e pobres se enquadravam em uma situação de “marginalidade”, sendo esta entendida como aquele que estava à margem da sociedade, mas que, de qualquer sorte, iam de encontro com os interesses de um ideal civilizatório. No entanto, as preocupações das autoridades e intelectuais já afloravam nesta época visto que as ações dos “menores delinquentes” começaram a ser mais recorrentes e, em regra, provinham de uma situação de pobreza ou miserabilidade, da ausência de educação, instrução e de uma formação moral.

Segundo Arantes (1995, p. 209), no Brasil, até o século XIX, o termo “menor” era utilizado para demarcar a idade de crianças, adolescentes e jovens na esfera do Direito Civil e canônico. Porém, foi a partir do início do século XX que o termo passou a ser utilizado por juristas, ganhando popularidade entre a população civil para se referirem às crianças e adolescentes não só abandonados, órfãos e pobres, destituídos de seus pais ou tutores, mas também à figura do “menor delinquente”, conforme aduziu Rizzini (2010, p. 115).

Em Sergipe, Tobias Barreto, em 1886, publicou uma obra intitulada *Menores e loucos em direito criminal*, o qual fazia uma análise comparada da menoridade no Brasil com outros



países, com base no Código Criminal de 1830; denotando, assim, a preocupação social com estes sujeitos. Outro intelectual foi Leite Neto, que na década de 1930, ressaltava a necessidade e importância de um juiz de menores, além de ter proposto a construção de um reformatório em Sergipe para “menores delinquentes”. (LEITE NETO, 1937, p. 65-66).

A educação era vista como antídoto para estes sujeitos; assim se evitaria um mal maior no futuro. Segundo Kant (1996), a educação não poderia ser compreendida como algo estático ou objetivo, posto que a mesma perpassava por várias fases: a educação física (ou do corpo), a educação intelectual e a educação moral. É com estas duas que realizo uma discussão neste trabalho, dando mais ênfase à última.

EDUCAÇÃO, MORAL E DISCIPLINA NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Neste tópico discuto sobre educação, educação moral e disciplina como instrumentos formativos das crianças e adolescentes. Conforme exposto a seguir, o entendimento de estudiosos da educação é de que tais conceitos devem ser trabalhados a partir dos primeiros anos de vida, perpassando pela adolescência e chegando à fase adulta, fechando um ciclo de formação ou preparação de um cidadão útil para a sociedade, o qual segue regras e não causa transtornos à ordem social. A sociedade, por sua vez, é o local onde se vive em coletividade e que se deve primar pelo respeito às normas estabelecidas pelos homens (leis/direito).

Para Kant (1996), a educação moral é a consagração da educação, tendo em vista que reúne as demais fases: educação física e intelectual. Para ele, seria pela educação que o indivíduo sairia do estado de barbárie para um estado de civilidade, propiciando a sua emancipação.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Comenius (2011) disse o seguinte sobre “educação”:

Fique estabelecido, pois, que a todos os que nasceram homens a educação é necessária, para que sejam homens e não animais ferozes, não animais brutos, não paus inúteis. [...] *Infeliz de quem despreza a sabedoria e a disciplina; vã é sua esperança (de atingir seu objetivo), infrutíferos esforços, inúteis as obras* (Sb III, 11) (COMENIUS, 2011, p. 76).

Ainda, segundo Kant (1996), a educação moral não deveria ser ministrada às crianças, posto que seus ensinamentos só poderiam ser compreendidos por indivíduos de uma faixa etária mais elevada, referindo-se aos adolescentes. Porém, a educação deveria ser apresentada



às crianças desde logo, levando-as ao entendimento do que vem a ser obediência, disciplina, submissão e o constrangimento; para este filósofo, não haveria educação se não houvesse constrangimento.

De acordo com Comenius (2011):

a natureza de todas as coisas que nascem é tal que se plasmam e se moldam com grande facilidade quando ainda tenras, ao passo que, endurecidas, se recusam a obedecer. [...] No homem essas coisas são obtidas do mesmo modo [...] (COMENIUS, 2011, p. 78-79).

Da mesma forma que Kant (1996), Comenius (2011) entendia que os primeiros passos para o processo de educação do homem deveriam ser dados e moldados ainda quando “tenras”, no caso, quando ainda crianças. Caso contrário, educar em uma idade mais elevada seria mais difícil e que “[...] por isso, o mundo está cheio de erros, e para eliminá-los não são suficientes os magistrados políticos nem os ministros da Igreja, ao passo que procurar eliminar o mal na origem não apresentaria dificuldades sérias.” (COMENIUS, 2011, p. 81), complementou o autor.

Outro posicionamento é o de Condorcet (2008), o qual entendia que não se deveria apenas elaborar leis e fazer com que os homens as seguissem, sem questioná-las; pelo contrário, era necessário que se promovesse a educação, posto que, quanto mais instruídas fossem as pessoas, menos elas seriam enganadas pelos que estivessem no poder, menos as sociedades precisariam ser governadas; “quanto mais os homens forem esclarecidos, menos aqueles que têm autoridade poderão abusar dela.” (CONDORCET, 2008, p. 246-247).

Ainda, segundo este autor:

Não imagineis que as leis mais bem elaboradas possam tornar um ignorante igual a um homem hábil e tornar livre aquele que é escravo de preconceitos. Quanto mais essas leis respeitarem os direitos de independência pessoal e da igualdade natural, mais elas tornarão fácil e terrível a tirania que a astúcia exerce sobre a ignorância, tornando-a ao mesmo tempo, seu instrumento e sua vítima (CONDORCET, 2008, p. 65-66).

Ser hábil é ser útil socialmente. As leis que passassem a respeitar de fato os direitos das pessoas pobres e ignorantes, sem oferecer-lhes o verdadeiro “esclarecimento” as tornariam massa de manobra dos detentores do poder; ao passo que, em sentido contrário, dificultaria o controle dessa massa. Na verdade, é um jogo de interesses políticos para que sempre haja dominantes e dominados nas sociedades em geral, conforme ensinou Bourdieu



(2008). É uma ideia utópica, ao meu ver, a igualdade por meio de leis e por meio de uma educação de fachada promovida pelo Estado e seus asseclas.

A “educação pelo trabalho” é outra questão marcante nos discursos dos estudiosos da educação e que Kant (1996) também abordou. Para ele, o trabalho tornaria as crianças e adolescentes disciplinados, preparando-os para a fase adulta.

A disciplina é o que impede ao homem de desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade, através das suas inclinações animais. Ela deve, por exemplo, contê-lo, de modo que não se lance ao perigo como um animal feroz, ou como um estúpido. Mas a disciplina é puramente negativa, porque é o tratamento através do qual se tira do homem a sua selvageria; a instrução, pelo contrário, é a arte positiva da educação. (KANT, 1996, p. 12).

A disciplina torna o homem obediente às regras sociais, o que deveria trazer um equilíbrio e segurança social. O “trabalho” permearia esta aprendizagem, o que faria com que o indivíduo encontrasse a liberdade. Para conseguir esta, é necessário o conhecimento («Aufklärung»)³; este, por sua vez, se alcança por meio da educação; sendo a educação moral a última fase desse processo, de acordo com o entendimento kantiano. Comenius (2011), por sua vez, disse que: “e não sem razão, alguém definiu o homem como um animal disciplinável, porque ninguém pode tornar-se homem sem disciplina.” (COMENIUS, 2011, p. 71).

Ademais, segundo o entendimento de Locke (1983), “liberdade” consistia em uma pessoa “fazer ou deixar de fazer qualquer ação particular, segundo a determinação ou pensamento da mente, por meio do qual uma coisa é preferida a outra.” (LOCKE, 1983, p.201-202).

Por sua vez, Spencer (1888) entendia que se a criança fosse disciplinada, ou seja, “governada” pelos pais, ela “[...] não se julgará vítima d’uma injustiça, como sucederia se não existisse a evidente união entre a transgressão e o castigo que se lhe segue.” (SPENCER, 1888, p. 176); posto que a má conduta é “decorrente de um mau governo” das crianças. (SPENCER, 1888, p. 188).

A educação moral, última fase da educação, era formada pela habilidade e prudência, segundo Kant (1996). Por “habilidade”, vejamos o que ele disse:

A cultura é a criação da habilidade e esta é a posse de uma capacidade condizente com todos os fins que almejamos. Ela, portanto, não determina por si mesma nenhum fim, mas deixa esse cuidado às circunstâncias.

³ Palavra alemã («Aufklärung»), cuja tradução/significado que mais se aproxima na língua portuguesa é esclarecimento, segundo o tradutor de “Resposta à Pergunta: Que é «Esclarecimento»? («Aufklärung»)", de Kant, cujo o texto original, data de 5 de dezembro de 1783. Vide referências bibliográficas.



Algumas formas de habilidades são úteis em todos os casos, por exemplo, ler e escrever; outros são boas só em relação a certos fins, por exemplo, a música, para nos tornar queridos. A habilidade é de certo modo infinita, graças aos muitos fins (KANT, 1996, p. 26-27).

Portanto, “habilidade” pode ser entendida como algo que seja útil, que produz uma “cultura”, algo que se almeja, que se tem afinidade, que se gosta, que torna o indivíduo hábil, como, por exemplo: saber ler, escrever, ser músico. Este entendimento se aproxima e se liga com o que vem a ser “prudente”, entendendo este como a ação para que o homem “permaneça em seu lugar na sociedade e que seja querido e tenha influência”. (KANT, 1996, p. 27). Isto é, útil para a sociedade.

Enquanto Kant (1996) entendia que a “educação moral” era a última fase da “educação”, reunindo nela a educação física e a intelectual, para Pestalozzi (2006) a “educação moral” era um conceito que “deveria constituir o único fundamento a embasar um plano de educação ou com o que elaborar um sistema educativo.” (PESTALOZZI, 2006, p. 58). Isto significa que o autor valorizava a formação de uma moral nas crianças tal qual Kant (1996), porém, este dividia a “educação” em partes, como acima visto.

Quanto a “instrução”, Comenius (2011) entendia que era “todo conhecimento das coisas, das artes e das línguas.” (COMENIUS, 2011, p. 55) e que

educar os jovens com sabedoria significa, ademais, prover a que sua alma seja preservada da corrupção do mundo; favorecer [...] as sementes da honestidade que neles se encontram, por meio de ensinamentos e exemplos castos e assíduos [...] (COMENIUS, 2011, p.30).

Preservar a criança da corrupção, estimular a honestidade, ser casto e assíduo remete a uma disciplina, a uma formação de um homem piedoso, segundo este autor.

Condorcet (2008), outro intelectual da educação, bastante estudado na academia, posicionou-se dizendo que “a instrução segue o homem em todas as idades da vida, e a sociedade só condena à ignorância aquele que quiser nela permanecer.” (CONDORCET, 2008, p. 239).

Esta preocupação de instruir, no sentido de tirar o homem da ignorância, bem como de educar, no sentido de tornar o homem disciplinado, ordeiro, gentil, dócil e virtuoso suscita a responsabilidade dos pais no início deste processo, bem como da figura da ama de leite e do preceptor, conforme ensinou Rousseau (2014), em sua obra *Emílio, ou da educação*, focando



a fase da infância como a mais importante para o desenvolvimento de uma criança. Para este autor:

um pai, quando gera e sustenta filhos, só realiza com isso um terço de sua tarefa. Ele deve homens à sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis, deve cidadãos ao Estado. [...]. Quem não pode cumprir os deveres de pai não tem direito de tornar-se pai. [...] (ROUSSEAU, 2014, p. 27).

O autor continuou o seu raciocínio afirmando que a criança deve ser educada com liberdade, não com autoridade; ensinar o que lhe for útil para a vida, o que gosta e tem vontade de aprender; afinal, “crianças devem ser crianças” (ROUSSEAU, 2014, p. 91), deve-se ter com elas cuidados com a higiene, deixá-las brincar, ter uma boa alimentação. Não se deve ensinar deveres às crianças, posto que ainda não compreendem seu significado. Rousseau (2014) entendia que a única lição moral que convém à infância é a de nunca fazer mal a ninguém. (ROUSSEAU, 2014, p. 115). Tinha a intenção de ensinar a criança os fundamentos para se tornar um adulto virtuoso.

O conceito de “criança”, para Pestalozzi (2006), consistia em “[...] um ser dotado de todas as faculdades da natureza humana, sem que nenhuma delas tenha alcançado ainda seu desenvolvimento.” (PESTALOZZI, 2006, p. 9). Da mesma forma que Rosseau (2014), Kant (1996), Condorcet (2008), entre outros, Pestalozzi (2006) também via na família um papel importante para a formação da criança, especialmente o da mãe. Disse o autor, em relação à educação dos infantes: “estou persuadido de que qualquer mãe consciente da importância de sua tarefa estará disposta a entregar-se ao mesmo com todo afinco.” (PESTALOZZI, 2006, p. 09). Ele propôs um “método” com diversos procedimentos a serem seguidos para educar as crianças e asseverou que “qualquer mãe poderá se dá conta, pela experiência, tanto do bom desenvolvimento do seu filho – se praticar a norma aqui proposta -, como as consequências infelizes que derivam do procedimento contrário.” (PESTALOZZI, 2006, p. 48).

O que o autor quis dizer nesta última citação foi que a criança teria um bom desenvolvimento se lhes fossem ensinados os seus métodos, ou seja, se tornaria um indivíduo bom; caso não lhes fossem ensinados, os pais iriam sofrer as consequências de uma educação inadequada; que, na minha interpretação, poderia levar a um comportamento rebelde e a prática de atos “ilícitos”. Mas não estou aqui a afirmar que o método pestaloziano é ou foi o melhor ou mais adequado que apareceu. Aliás, ainda não se tem comprovada a eficiência cabal de nenhum método, posto ser algo subjetivo, que se movimenta de acordo com o próprio desenvolvimento da sociedade e suas necessidades.



A “moral” para este teórico era como um alimento que se devia dar o quanto antes às crianças para que estas pudessem “lutar contra o instinto animal avassalador, ao que considero como base da natureza inferior da pessoa.” (PESTALOZZI, 2006, p. 51).

Por conseguinte, Spencer (1888) entendia que “moral” é aprendida por meio de experiências vividas em processos de reações naturais das ações e comportamentos das crianças como uma consequência de uma relação de causa e efeito. (SPENCER, 1888, p. 174).

Se o indivíduo pratica um ato contrário à moral, aos bons costumes e às regras sociais, sofrerá as consequências. Segundo Durkheim (1998):

Se a violação é muito forte, a sociedade mesma nos golpeará. Eis aqui as consequências desagradáveis da nossa conduta. Mas também é constante, universal, que para que um ato seja moral, para que um ato seja considerado como moral pela consciência pública, não é suficiente que se conforme materialmente à regra que se prescreve, não é suficiente que seja cumprido tal qual foi ordenado. É necessário que não haja temor aos castigos, nem desejos de recompensas. [...] Para que a regra seja obedecida como é conveniente, como deva ser, é necessário que nos submetamos a ela, não para evitar o castigo ou para obter recompensas, mas simplesmente porque a regra ordena, e por respeito a ela, porque a consideramos respeitável. (DURKHEIM, 1998, p. 34-35).

Assim, é necessário que o indivíduo inculque que deve respeitar as regras em prol de uma harmonia social, reprimir seus impulsos desagradáveis, por ser conveniente e não apenas por temor às penalidades decorrentes da infração à ordem estabelecida pelos próprios homens, posto que mais cedo ou mais tarde, caso não tenha essa consciência bem trabalhada, o indivíduo poderá praticar um ato que viole as regras socialmente estabelecidas.

Herbart (1971), em sua obra *Pedagogia geral*, tratou da pedagogia geral baseado na filosofia, moralidade e na ética para fundamentar a existência da pedagogia como ciência. Para tanto, recorreu à psicologia para analisar o comportamento humano, diferentemente de Kant, de quem era seguidor, que utilizou da antropologia para tal compreensão. Assim, para Herbart (1971) a pedagogia possuía dois alicerces: a ética e a psicologia. Esta tinha o fim de aperfeiçoar a moral do homem, o qual via o homem em seu “ser”, mas sempre dialogando com a ética a qual tinha a função de um “dever-ser” do homem, formando a moral. Durante o século XX se fazia a diferenciação entre instrução e educação; aquela “exprimia o processo de aquisição e acumulação de conhecimentos.



A educação exprimia o processo de formação moral e cívica, a estruturação – interna e externa – da personalidade.” (PATRÍCIO *apud* HERBART, 1971, p.VII). Outro meio para promover a educação era o “governo das crianças”, pautado na ordem e na disciplina. O “governo”, para Herbart (1971), seria um gênero que compreendia a disciplina interna e a externa. A disciplina interna, voltada para o reconhecimento do homem em si mesmo, formação da moral, da personalidade e do caráter; enquanto que a disciplina externa seriam as forças sociais que impunham um comportamento autoritário. “O mundo exterior à consciência existe e é determinante para o homem e a sua educação.” (PATRÍCIO *apud* HERBART, 1971, p. VIII).⁴

Desta forma, foi possível verificar a importância da formação moral na educação de uma criança, perpassando pela disciplina, o entendimento do que é liberdade, instrução, conhecimento, ente outros conceitos como meio para formar uma criança e torná-la em um adulto honesto, reto e útil para a sociedade.

No tópico seguinte faço uma reflexão sobre o que é real, verdadeiro e absoluto sobre as questões que envolvem as ações e pensamentos humanos. A sociedade, suas regras, o conceito do que é moral ou não, são construções dos homens, coisas que têm como verdadeiras em prol de um equilíbrio social sob o aspecto da convivência. Mas o que é certo ou errado? O que se passa na mente de um indivíduo quando decide praticar algo ilícito, como matar alguém, roubar, furtar? A “sociedade” tem realmente culpa por este indivíduo ter agido de forma reprovável? Até onde vai a consciência humana em não fazer mal a outro humano, de saber o que é errado e correto, o que é bom ou mal, posto que tudo e todos, de alguma forma, estão interligados?

A IDEIA DE HOMEM COMO UM TODO

Muitas teorias surgiram e continuam a surgir discorrendo sobre um modo supostamente “ideal” de educar uma criança. A busca de um caminho para elevar o homem como ser dominante na Terra, subordinando e subjugando as demais espécies e até mesmo outros humanos, em detrimento de um “conhecimento” adquirido, perpassa gerações. Mas o que é o conhecimento? De onde vem? Quem ensinou quem? O que é verdadeiro? O que é falso? Não seria a relatividade um caminho?

⁴ Herbart teve Pestalozzi como referência na área da pedagogia.



A reflexão de como educar uma criança, para evitar que se desvie a ponto de cometerem “delitos” também é uma preocupação que atravessa gerações. De onde vem a intenção, a índole, a compreensão do que é bom e mal, certo ou errado? Aqui não iremos encontrar nenhuma resposta. Pretendo apenas fazer uma reflexão sobre o motivo que leva a uns indivíduos a cometerem delitos e outros não, mas não para discutir questões externas ao ser, mas levar a uma introspecção sobre o que somos, onde vivemos, por que convivemos em sociedade. Fazemos parte ou não de uma dimensão maior da existência do universo? Somos elementos, substâncias, ou seres a cima de tudo e de todos, acima do universo e do nosso próprio planeta?

Locke (1983), em seu livro *Ensaio acerca do entendimento humano*, buscou trabalhar o que vem a ser “entendimento” do homem sobre si e o mundo; suas implicações do que vem a ser uma “verdade”, uma “certeza” e o “conhecimento”. Seu objetivo foi investigar a origem e a extensão do conhecimento humano, juntamente com as bases e graus da crença, opinião e assentimento; investigar os nossos próprios entendimentos, examinar os nossos próprios poderes e ver para que coisas eles estão sendo utilizados.

Segundo este teórico, o “entendimento”:

[...] situa o homem acima dos outros seres sensíveis, e dá-lhe toda vantagem e domínio que tem sobre eles, consiste certamente num tópic, ainda que, por sua nobreza, merecedor de nosso trabalho de investiga-lo. O entendimento, como o olho, que nos faz ver e perceber todas as outras coisas, não se observa a si mesmo; requer arte e esforço situá-lo a distância” (LOCKE, 1983, p. 139).

Este conceito se aproxima do “conhecimento” e do “Aufklärung” de Kant (1996), conforme discutido alhures. Entretanto, o próprio Locke (1983) indagou que: “[...] há talvez razão para suspeitar que não há de modo algum tal coisa como a verdade, ou que a humanidade não tem meios suficientes para alcançar dela um conhecimento certo.” (LOCKE, 1983, p. 145). Para ele, sobre “conhecimento”, entendia que “[...] a maneira pela qual adquirimos qualquer conhecimento constitui suficiente prova de que não é inato.” (LOCKE, 1983, p. 145). Deve-se ter consciência sempre da realidade do real, da realidade externa e da consciência de si quanto homem; este é o pensamento metafísico de Herbart (1971).⁵

Então, reitero: o que é verdadeiro? O que é real? O que é o conhecimento? São conceitos que o próprio Locke (1983) pôs em xeque suas formações. Comenius (2011), disse

⁵ PATRÍCIO *apud* HERBART, 1971, p. VIII.



que: “Os filósofos definiram o homem como [...], síntese do universo, que em si encerra implicitamente todas as coisas que se vêem esparsas por todo o macrocosmo [...]”. (COMENIUS, 2011, p. 59). Então, somos uma síntese do universo, do macrocosmo? É de onde viemos?

Quem tem razão? O que é “razão”? Segundo Locke (1983), “[...] nada mais é do que a faculdade de deduzir verdades desconhecidas de princípios ou proposições já conhecidos.” (LOCKE, 1983, p. 147). Razão é uma dedução de verdades? Mas, a verdade pode ser algo diferente do que foi deduzido?

Por que uma criança ou adolescente se acha na razão, no direito, na liberdade de praticar uma ação segundo a sua determinação ou pensamento, onde uma coisa é preterida a outra, sendo que esta supostamente poderia ser o ato correto? Correto para a convivência social? O que é correto ou errado para um “delinquente”? Mas será que dentro de cada ser humano, mesmo nas mais tenras idades não seria possível identificar a sua índole? O que fazer?

De acordo com Maturana e Varela (1995):

A reflexão é um processo de conhecer como conhecemos, um ato de nos voltarmos sobre nós mesmos, a única oportunidade que temos de descobrir nossas cegueiras e de reconhecer que as certezas e os conhecimentos dos outros são, respectivamente, tão nebulosos e tênues quanto os nossos. (MATURANA e VARELA, 1995, p. 66).

Assim, a reflexão é um processo de autoconhecimento e que se pode chegar à conclusão de reconhecer que não conhecemos nada. Para estes estudiosos, o “conhecimento” é um processo a natural da vida, onde se vive aprendendo; os seres têm uma visão do mundo e este tem dos seres. Logo, é necessário que se conheça o que cada ser conhece do mundo para que se possa ter uma compreensão do que pensam. Isto é possível?

Explicar algo, para estes autores, seria apenas uma proposição, tal qual entendia Locke (1983), ou uma observação de um “fenômeno dentro de um sistema de conceitos aceitáveis para um grupo de pessoas que compartilham um critério de validação.” (MATURANA e VARELA, 1995, p. 70). O “conhecimento” seria uma ato cognitivo que, por sua vez, é toda interação de um organismo, toda conduta observada. (MATURANA e VARELA, 1995, p. 201). Ou seja, o “conhecimento” seria o que o indivíduo “teria” de experiências, vivências assimiladas e ou compartilhadas ao longo de sua existência.



Para estes estudiosos, tudo está relacionado, em sinergia, inter-relacionado; os fatos humanos, os fenômenos naturais, o universo; os seres humanos são compostos por substâncias presentes na natureza, no universo. Se tudo está relacionado, então também somos responsáveis por atos “ilegais” praticados por crianças e adolescentes? E quanto aos adultos, que a própria lei estabelece uma idade que se supõe ter atingido uma certa maturidade para compreender o que é lícito ou ilícito? A consciência sobre o ato praticado está diretamente ligada ao que o indivíduo se identifica; a prática de um ato é posterior a uma reflexão, apesar de poder não ser a aceitável socialmente. Para Maturana e Varela (1995), “consciência” “consiste na maneira como diariamente organizamos e damos coerência à contínua concatenação de reflexões que chamamos consciência e que associamos à nossa identidade.” (MATURANA e VARELA, 1995, p. 250).

Como podemos educar alguém se nós mesmos temos desvios comportamentais ou mesmo sociais? E quanto àqueles que já transgrediram as leis, como podem educar seus filhos? Com que “moral”, “conhecimento” poderão “disciplinar” e “educar”? Penso que os homens atingem o “discernimento” do que é bom ou ruim ainda quando crianças; é claro que a maturidade faz com que o indivíduo se torne experiente pelas vivências obtidas, tornando-se mais “conhecedor”, podendo decidir com mais “razão” e volição. Fazendo parte de um sistema maior, onde todos estão interligados e que o prejuízo de um prejudicaria os demais, teoricamente falando, por que um “infrator” não tem essa consciência? Em seu íntimo não existe qualquer reflexão sobre a vida ou morte, certo ou errado, bom ou mal?

Deixando de lado a mente do algoz, cabe aos demais integrantes da teia social buscar meios de reorganizar o que foi desorganizado por aquele. Ainda hoje se aponta à educação como a salvadora da pátria, o instituto que tem a solução para os problemas das mazelas sociais. É este o papel da educação? Que tipo de educação serve para estes sujeitos? Será a escola ou a educação que se “reproduz” há séculos o caminho para “curar” as mazelas sociais? Penso que existem outros meios de se produzir conhecimento e auto-reflexão com o fim de formar cidadãos úteis à sociedade, como: projetos alheios às escolas de cunho mais práticos afinados com a realidade de cada comunidade; uma “educação” holística, formadora de homens que se respeitem; que se preocupem com o próximo, fazendo-os compreender que pertencem a um macrocosmos e que a sua essência é a mesma existente na natureza, em todo o planeta e nos demais seres humanos. Isto é uma verdadeira utopia, mas seria o “ideal” de convivência entre os homens.



A realidade, entretanto, é como diz o brocardo jurídico: *ubi societas, ibi jus*, que infere que só existe sociedade se houver homens (*ubi homo, ibi societas*); tendo o “direito” como elemento regulador do comportamento humano, e se isto existe é porque o homem é um ser que pratica transgressões, age com violência, astúcia e mal caratismo; tudo isto permeia as entranhas da sociedade. O homem se tornou maculado pelo “pecado original”. O “direito” e os homens de “bem” se apresentam como reguladores sociais e, quanto às crianças e adolescentes que praticam infrações, estão dentro desse bojo, mas que precisam ser melhores assistidas e acompanhadas pelos pais, pela sociedade e autoridades, visto que as elas são os futuros adultos de qualquer sociedade, inclusive, a nossa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um instrumento importante para a organização social e as escolas, em regra, o lócus para a disseminação do “conhecimento”; só por meio deste é que o indivíduo poderá alcançar a “liberdade” que, para Kant (1996), nada mais é que a autonomia, de poder viver e prover o seu próprio sustento, sem a dependência de terceiros.

As crianças e adolescentes são os sujeitos principais deste processo; porém, para este trabalho, a inspiração foram as crianças e adolescentes que praticam “infrações”. Se a educação para aquelas já é tão debatida e discutida há séculos e ainda não se chegou a uma “fórmula” ou um método ideal, absoluto; o que podemos dizer em relação a uma educação direcionada para as crianças e adolescentes que praticam “infrações”?

Tive uma inquietação em indagar os motivos subjetivos, pessoais, da consciência ou inconsciência humana que levam a perpetração de um ato ilícito, tendo como base a ideia de macrocosmos, energia e substância debatidos por Maturana e Varela (1995), bem como de algumas reflexões de Locke (1983), e que tudo pode ser relativizado, de acordo com Einstein (MORAES, 1997, p. 58), tendo em vista que tudo e todos estão interligados de alguma forma, e o que é bom ou ruim para um será também para os outros, já que, para aqueles autores, estamos ligados por fios de uma teia imaginária.

A reflexão sobre o cometimento de um ato ilícito é indagado neste trabalho com o fim de se abrir discussões e “reflexões” dos motivos que levam alguém a este caminho. Será a ausência de educação, conhecimento ou disciplina? Um só deles ou todos? Como disse, pretendi apenas trazer à baila uma reflexão sobre educação “ideal”, o que é certo ou errado, verdadeiro, absoluto ou relativo? Por que a educação que existia, e as de hoje, são corretas,



boas, ideais? São? Por que colocar a educação como a responsável pela regeneração de “infratores”? Mas que tipo de educação pode ser utilizado para regenerá-los?

O que percebo é que ainda existe um grande abismo social na educação, tanto para as crianças e adolescentes “comuns” quanto para os “infratores”; uma desordem nas políticas públicas, descaso e desconhecimento do que precisa ser feito, onde e como agir; os tipos de educação que existem e que podem ser direcionadas para um ou outro público. Independentemente do que foi feito, e do que venha a ser feito, é necessário se ter a “consciência” do que somos, onde estamos e para onde queremos ir; esta “consciência” independe de qualquer conhecimento, educação, instrução formal, leis ou outra coisa que o homem “invente” para engessar a sua essência natural e promover uma “educação” de acordo com o movimento (evolução) das sociedades, dos interesses e “habilidades” que cada um tenha, não podendo prescindir da educação moral pautada na reflexão.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, E. M. M.. Rostos de crianças no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. **A arte de governar as crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.** Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995. p. 171-220.
- BARRETO, Tobias. **Menores e loucos em direito criminal.** Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento.** São Paulo: Edusp, 2008.
- COMENIUS, 1592-1670. **Didática Magna.** Aparelho crítico Marta Fattori; tradução Ivone Castilh o Benedetti. – 4ª ed. – São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas, marquis de, 1743-1794. **Cinco memórias sobre a instrução pública.** Tradução e apresentação Maria das Graças de Souza. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e pedagogia.** Editorial Losada S.A. Buenos Aires – Argentina, 1998.
- KANT, Immanuel (1724-1804). **Sobre a pedagogia.** Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba; Editora Unimep, 1996.
- KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é <<Esclarecimento>>? (<<Aufklärung>>).** In: Textos Seletos. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.
- LEITE NETO, Francisco. Sergipe e seus problemas. In: LYRA, Roberto. **Tobias Barreto, o homem-pendulo.** Miscellanea. Rio de Janeiro, Companhia Editora Coelho Branco, 1937. p. 1-112.
- LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano.** São Paulo. Abril. Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores).
- MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco G. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano.** Editorial Psy II. Campinas. São Paulo, 1995.



- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas. São Paulo. Papirus, 1997.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Cartas sobre a educação infantil**. Madrid, Tecnos, 2006.
- RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 376-406.
- ROUSSEAU, Jean-Jaques. **Emílio**, ou, da educação. Tradução: Roberto Leal Ferreira. – 4ª ed. – São Paulo : Martins Fontes – selo Martins, 2014.
- SPENCER, J. F. **Educação**: moral, intellectual e physica. Trad. Emydio de Oliveira. 2ª. ed. Porto: Alcino Aranha & Cia, 1888.
- VEIGA, Cynthia Greive. História da educação social: um campo de investigação para a História da Educação. In: PESSANHA, E. C.; GATTI JR, Décio. **Tempo de cidade, lugar de escola**. História, ensino e cultura escolar em “escolas exemplares”. Uberlândia: EDUFU, 2012. p. 17-37.