

## OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO SEGUNDO AS PERSPECTIVAS DO PENSAMENTO DE MONTAIGNE

**Gustavo Araújo BATISTA<sup>1</sup>**  
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Agência Financiadora: CAPES/OBEDUC

### RESUMO

A filosofia de Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592), pensada sob perspectiva educacional, oferece a possibilidade de uma pedagogia pautada no ceticismo intelectual e no estoicismo moral, uma vez que, segundo o ensaísta francês, em sendo impossível a aquisição do conhecimento definitivo ou inquestionável, restaria apenas a busca incessante por algo que seja, ao menos, um pouco mais confiável ou provável, da mesma forma que seria imperativo educar o indivíduo para uma conduta virtuosa e implacável no cumprimento do dever. Nesse ínterim, o objetivo deste artigo, que se justifica na necessidade de aproximar filosofia e educação, é demonstrar a aplicabilidade do pensamento filosófico de Montaigne à reflexão educacional, oferecendo, para isso, uma visão panorâmica do contexto histórico ao qual pertence, isto é, o Renascimento, assim como da sua vida e da sua obra magna (*Ensaíes*), dela extraíndo elementos para a compreensão da sua filosofia em geral e, em particular, da contribuição de suas reflexões para uma fundamentação filosófica da educação, sob perspectivas cética e estoica. O referencial teórico adotado para a realização desta pesquisa bibliográfica foi o materialismo histórico-dialético, na versão de Lucien Goldmann (1913-1970). Como resultados da presente pesquisa, apresenta-se que: aprender a sabedoria pela dúvida, para elaborar uma idiosincrasia sólida e independente; aprender a cultivar a virtude, para construir uma índole inquebrantável e implacável no cumprimento das próprias obrigações, concernentes às condições nas quais o indivíduo vier a encontrar-se, a fim de que a sua liberdade não se converta em irresponsabilidade libertina; tal é a mensagem do ensaísta francês.

**Palavras-chave:** Ceticismo. Estoicismo. Montaigne.

---

<sup>1</sup> Graduação nas áreas de Letras e de Filosofia; Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado na área de Educação. Professor do Ensino Superior (Graduação e Pós-Graduação *Stricto Sensu*), desenvolvendo pesquisas concentradas nas relações entre educação e filosofia. Endereço eletrônico: [mrgugaster@gmail.com](mailto:mrgugaster@gmail.com).

## *Introdução*

Este artigo tem como seu principal propósito tratar da perspectiva educacional presente no pensamento filosófico de Michel Eyquem de Montaigne (1533-1592), em cuja obra capital, *Ensaio*, ao discorrer sobre os mais variados temas, igualmente discute a educação, seja para reprová-la nos moldes em que era praticada em sua época, seja para sugerir a maneira pela qual a considerava correta.

Desse modo, aqui se propõe a esboçar os tópicos principais do pensamento do ensaísta francês, à guisa de oferecer uma compreensão geral da sua filosofia e, particularmente, das suas idéias acerca da educação, da mesma forma que, para auxiliar a consecução destes objetivos, pretende-se, simultaneamente, traçar uma visão panorâmica da conjuntura cultural à qual Montaigne pertence, que é o Século XVI, um dos períodos em que a Europa vivencia a época conhecida como Renascimento (aqui sendo incluídos cinco outros acontecimentos imprescindíveis para a compreensão deste contexto histórico, quais sejam: as Grandes Navegações, a Reforma Protestante, a Contra-Reforma Católica, a Revolução Científica e a Prensa Móvel).

A título de facilitar a abordagem encetada pelo presente texto, será feita, primeiro, uma explanação do contexto histórico no qual Montaigne encontra-se inserido, a fim de ressaltar a influência por ele recebida da sua época (aqui também se fará uma explanação sumária de sua trajetória existencial, bem como da classe social à qual pertencia). Depois, será feito um levantamento dos conceitos gerais do seu pensamento, posto que tal exercício será a chave para se interpretar as suas reflexões de ordem educacional. A razão de tal abordagem repousa sobre a contribuição oferecida por segundo Lucien Goldmann (1913-1970), o qual pondera que:

O pensamento é apenas um aspecto parcial de uma realidade menos abstrata: o homem vivo e inteiro. E este, por sua vez, é apenas um elemento do conjunto que é o grupo social. Uma idéia, uma obra só recebe sua verdadeira significação quando é integrada ao conjunto de uma vida e de um comportamento. Além disso, acontece freqüentemente que o comportamento que permite compreender a obra não é o do autor, mas o de um grupo social (ao qual o autor pode não pertencer) e sobretudo, quando se trata de obras importantes, o comportamento de uma classe social (GOLDMANN, 1967, p. 7).

A importância de Montaigne para se pensar a educação repousa precisamente em seu ceticismo, ou seja, em sua opção teórica segundo a qual não se deve aceitar facilmente tudo aquilo que se propugna certo e, portanto, praticá-lo incondicionalmente, já que o raciocínio é aleatório: “Raciocinamos ao acaso e inconsideradamente, diz o *Timeu* de Platão, porque,

como nós mesmos, é a nossa razão grandemente influenciada pelo acaso” (MONTAIGNE, 2004, p.256). Em assim argumentando, a sua mensagem é bem clara e precisa: se o nosso julgamento é relativo, isto significa que a nossa opinião é circunstancial, motivo pelo qual algo que seria adequado em certa situação, seria igualmente inadequado em outra e vice-versa; o mesmo aplica-se àquilo que se considera benéfico ou maléfico, pois:

O mercador só faz bons negócios porque a mocidade ama o prazer; o lavrador lucra quando o trigo é caro; o arquiteto quando a casa cai em ruínas; os oficiais de justiça com os processos e disputas dos homens; os próprios ministros da religião tiram honra e proveito de nossa morte e das fraquezas de que nos devemos redimir; nenhum médico, como diz o cômico grego da antiguidade, se alegra em ver seus próprios amigos com saúde; nem o soldado seu país em paz com os povos vizinhos. Assim tudo. E, o que é pior, quem se analise a si mesmo, verá no fundo do coração que a maioria de seus desejos só nascem e se alimentam em detrimento de outrem (MONTAIGNE, 2004, p.114-115).

Imbuindo-se de tal perfil de pensamento, tem-se que Montaigne ensinaria que a educação, segundo a sua ótica, tornar-se-ia um objeto constantemente passível de revisão e de desconfiança: de revisão, por tratar-se de uma prática que precisa ser ininterruptamente repensada, seja em seus princípios, seja em seus fins, ou mesmo em seus métodos, os quais não são imutáveis, tampouco infalíveis; de desconfiança, por ser algo cujos efeitos podem ser opostos àqueles que são dela esperados, isto é, danosos, ao invés de proveitosos, pois o ensaísta defende que não se deve ingenuamente deixar-se convencer pelo que quer que seja, por mais sedutor ou simpático que pareça:

Não é sem motivo que atribuímos à simplicidade e à ignorância a facilidade com que certas pessoas acreditam e se deixam persuadir, pois penso ter aprendido outrora que acreditar é por assim dizer o resultado de uma espécie de impressão sobre a nossa alma, a qual a recebe tanto melhor quanto mais tenra e de menor resistência: “Assim como o peso faz pender a balança, assim a evidência determina o espírito”. Quanto mais a alma é vazia e nada tem como contrapeso, tanto mais ela cede facilmente à carga das primeiras impressões. Eis por que as crianças, o povo, as mulheres e os enfermos são sujeitos a serem conduzidos pela sugestão. Por outro lado, é tola presunção desdenhar ou condenar como falso tudo o que não nos parece verossímil, defeito comum aos que estimam ser mais dotados de razão que o homem normal (MONTAIGNE, 2004, p. 174).

A partir desta citação, verifica-se que a educação, pensada segundo Montaigne, consiste em uma postura pedagógica cética, para a qual não existem fundamentos, finalidades ou metodologias inquestionáveis, ou acima de qualquer suspeita; isto é, Montaigne, como um dos representantes modernos da filosofia cética, estabelecendo que nada há em que se possa cegamente confiar, alega, indiretamente, que não se deve acreditar que a educação tenha poderes plenos ou absolutos sobre o desenvolvimento do ser humano, razão pela qual só lhe

restaria atuar no âmbito daquilo que seria, no máximo, provável, a partir do que se pode auferir pela vivência, apesar da probabilidade não ser também, por sua vez, algo a que se deva aquiescer sem quaisquer restrições. Por tal motivo, verifica-se que, no âmbito do movimento renascentista.

Além de seu cepticismo lapidar, Montaigne também oferece de si próprio a imagem de um filósofo estóico, uma vez que, criticando a ênfase desnecessária dada à memorização, muito em voga na prática educativa de sua época, questiona a razão pela qual uma mente na qual estão alojados tantos conhecimentos não consegue, em contrapartida, servir-se deles para se aprimorar moralmente: “Mas como pode ocorrer que uma alma enriquecida de tantos conhecimentos não se torne mais viva e esperta, e que um cérebro vulgar e grosseiro armazene, sem se apurar, as obras e juízos dos maiores espíritos que o mundo produziu?” (MONTAIGNE, 2004, p. 138). Isso constitui, pois, um grave dano não apenas ao conhecimento, mas também à moralidade, haja vista que esse modo pelo qual se ensina e se aprende, apesar de tornar as pessoas mais doutas, deixa-as incapazes de se aperfeiçoarem, não apenas intelectualmente (já que cultivar a memória não implica, necessariamente, em desenvolver o intelecto), mas, sobretudo, moralmente:

Pelo modo como a aprendemos não é de estranhar que nem alunos nem mestres se tornem mais capazes embora se façam mais doutos. Em verdade, os cuidados e despesas de nossos pais visam apenas encher-nos a cabeça de ciência; de bom senso e virtude não se fala. Mostrai ao povo alguém que passa e dizei “um sábio” e a outro qualificai de bom; ninguém deixará de atentar com respeito para o primeiro. Não mereceria essa gente que também a apontassem gritando: “cabeças de pote!” Indagamos sempre se o indivíduo sabe grego e latim, se escreve em verso ou prosa, mas perguntar se se tornou melhor e se seu espírito se desenvolveu – o que de fato importa – não nos passa pela mente. Cumpre entretanto indagar quem sabe melhor e não quem sabe mais (MONTAIGNE, 2004, p. 140).

Por tal razão, espera-se que estas considerações no tocante às idéias filosóficas e educacionais deste autor suscitem reflexões no tocante à problemática da fundamentação teórica da educação, no sentido de conceber a pedagogia como uma atividade que, malgrado os incansáveis esforços especulativos e pragmáticos de seus profissionais, trata-se de algo que inevitavelmente comporta limites, falhas, preconceitos e imperfeições de diversas ordens, motivo pelo qual a pedagogia jamais deverá ser considerada um receituário incontestado ou dogmático para a formação do ser humano, mas sim um guia para o seu auto-aperfeiçoamento.

### ***Considerações sumárias sobre o contexto histórico de Montaigne: A Renascença Quinhentista***

Os Quinhentos constituem um século em que se vivencia, paralelamente, na Europa:

a) o esplendor cultural, desencadeado e disseminado pelo Renascimento, que, a partir de meados do Século XIV, trouxe, sob os auspícios do Humanismo, uma renovação cultural de caráter intelectual, filosófico, científico, artístico e literário sem precedentes. À guisa de melhor delimitar o que aqui se entende por Humanismo, observa-se que, conforme frisa o historiador britânico Peter Burke:

Humanismo é um termo bastante elástico, com diferentes significados para diferentes pessoas. A palavra *Humanismus* começou a usar-se na Alemanha no princípio do século XIX para designar o tipo tradicional de educação clássica cujo valor começava a ser posto em causa, parecendo ter sido Mathew Arnold o primeiro a usar o termo em inglês. Quanto a “humanista”, a palavra teve origem no século XV como calão estudantil referindo-se ao professor universitário de “humanidades”, os *studia humanitatis*<sup>2</sup>. Esta era uma antiga expressão romana para descrever um programa acadêmico composto especificamente por cinco disciplinas: Gramática, Retórica, Poesia, Ética e História (BURKE, 2008, p. 25; grifos do autor).

b) a expansão marítimo-comercial, franqueada pelas Grandes Navegações, que, além trazer ao continente vultosas riquezas, oriundas da exploração colonial do Novo Mundo ao ocidente e do comércio com as Índias ao oriente, ampliou, sobretudo, a percepção de mundo do homem europeu. Em sua proverbial desconfiança cética, Montaigne assim se refere a um relato que lhe fora feito por alguém que vivera em uma colônia francesa fundada no Brasil:

Durante muito tempo tive a meu lado um homem que permanecera dez ou doze anos nessa parte do Novo Mundo descoberto neste século, no lugar em que tomou pé Villegaignon e a que deu o nome de “França Antártica”. Essa descoberta de um imenso país parece de grande alcance e presta-se a sérias reflexões. Tantos personagens eminentes se enganaram acerca desse descobrimento que não saberei dizer se o futuro nos reserva outros de igual importância. Seja como for, receio que tenhamos os olhos maiores do que a barriga, mais curiosidade do que meios de ação. Tudo abraçamos mas não apertamos senão vento (MONTAIGNE, 2004, p. 193).

<sup>2</sup> Literalmente, esta expressão latina significa: **estudos de humanidade**. O termo ‘humanidades’, outrora utilizado para se referir às artes liberais do *trivium* (Gramática, Lógica e Retórica) e do *quadrivium* (Aritmética, Astronomia, Geometria e Música), atualmente serve para abarcar as ciências humanas ou sociais, também conhecidas como ciências do espírito. Sob a perspectiva humanista, as humanidades correspondiam, especificamente na conjuntura renascentista, às cinco disciplinas mencionadas na citação acima, as quais, de acordo com Burke:

Estas são assim chamadas, escreveu Leonardo Bruni, que foi um dos impulsionadores do movimento para recuperar estes estudos, porque “aperfeiçoam o homem”. Mas porque haveriam estas cinco disciplinas de ser vistas como aperfeiçoadoras do homem? A ideia fundamental era de que os homens (por outras palavras, os humanos, contemplados por homens humanistas em termos masculinos) se distinguem do animal em primeiro lugar pela capacidade da fala e portanto de distinguir o bem do mal. Daí que as principais matérias de estudo fossem aquelas respeitantes à linguagem (Gramática e Retórica) ou à Ética. Tanto a História como a Poesia eram vistas como ética aplicada, ensinando os estudantes a seguir bons exemplos e a evitar os maus (BURKE, 2008, p. 25-26).

c) a ruptura da unidade religiosa cristã ocidental, promovida pela Reforma Protestante, a qual, além de dividir os cristãos ocidentais em católicos (papistas) e reformados (protestantes), comprometeu gravemente a influência política da Igreja Católica Apostólica Romana sobre alguns importantes Estados Europeus, minando, progressivamente, a intervenção do Papado nos rumos da política continental. O bom êxito da Reforma explica-se, segundo Cambi, pelos seguintes fatores:

Na sua base, existem motivos de ordem religiosa como a aversão pela hierarquia eclesiástica considerada responsável pela desordem disciplinar e pela corrupção moral que dominam a Igreja de Roma, e sobretudo a aspiração generalizada a um retorno ao autêntico espírito do “cristianismo das origens”, do qual as escolas teológicas medievais e a prática religiosa haviam afastado grande parte dos fiéis. Mas existem também motivos de ordem social e econômica como a “crescente hostilidade da burguesia financeira dos vários países” pelo fiscalismo papal e, na Alemanha, “o nascente sentimento nacional”, “as agitações sociais que movimentam as massas camponesas contra os grandes proprietários de terras” e o protesto dos novos intelectuais laicos (CAMBI, 1999, p. 247).

d) a reação deste à sistemática perda de domínio religioso e, conseqüentemente, político, concretizada pela Contra-Reforma, a qual, além de reafirmar a autoridade papal e a dogmática eclesiástica oficial católica, implementou alterações no seio da Igreja, cujo propósito era recuperar fiéis perdidos no movimento protestante e impedir que o mesmo conquistasse fiéis nas terras recém-descobertas. Cambi, citando Geymonat, alega que as bases do movimento contra-reformista são: “as fortíssimas pressões políticas exercidas sobre a Igreja pelos próprios monarcas fiéis ao catolicismo, as resistências interpostas a qualquer iniciativa autenticamente reformadora por parte de muitos prelados conservadores, o enrijecimento das novas Igrejas protestantes e a própria forma da luta aberta entre elas e a Igreja romana” (GEYMONAT, apud CAMBI, 1999, p. 256).

e) as mudanças almeçadas pelos humanistas no âmbito do pensamento filosófico e científico, que, ao tentar romper com o paradigma escolástico aristotélico-tomista, procuravam construir um novo modelo de interpretação da natureza e do ser humano, paradigma tal não mais sujeito à teologia e tendo como duplo alicerce a razão e a experiência; disso resultou uma verdadeira Revolução Científica<sup>3</sup>. A partir de então, o binômio razão-experiência assume, pois, uma importância sem precedentes para a história do pensamento, porquanto a filosofia e a ciência predominantemente especulativas, até então hegemônicas e ortodoxas, serão,

<sup>3</sup> Esta expressão, cunhada por Alexandre Koyré (1892-1964), filósofo e historiador da ciência, traduz uma reviravolta na concepção da natureza ou da realidade inaugurada pela modernidade, haja vista que, segundo este autor: “Enquanto o homem medieval e o antigo visavam à pura contemplação da natureza e do ser, o moderno deseja a dominação e a subjugação” (KOYRÉ, 2006, p.5).

sistematicamente, substituídas por uma filosofia e por uma ciência muito mais interessadas no mundo empírico, cuja observação constituirá a pedra de toque do raciocínio. A experiência ganha, então, um poderoso **status** científico, ao ser elevada a critério máximo para se auferir coerência racional ao pensamento teórico. Conforme frisa Cassirer: “A experiência não mais constitui a oposição e o pólo oposto à força fundamental do conhecimento teórico, à razão científica; ela representa, isso sim, seu meio por excelência, seu campo de ação e sua confirmação” (CASSIRER, 2001, p. 279).

f) a introdução da Prensa Móvel, por Gutemberg, inventada no Século XV e que se tornou um dos elementos-chave na propagação de novas idéias, que acelerou o processo de transformação da mentalidade europeia, ao possibilitar acesso à informação por um público mais amplo, o qual, por sua vez, aderiu ao propósito de somar forças no sentido de reivindicar mudanças em prol de uma nova ordem social, econômica e política. Apesar de não ter sido um acontecimento que, em curto e em médio prazo, não teria sido tão influente na propagação do movimento renascentista, de acordo com Burke: “Mas pode pelo menos dizer-se que a longo prazo a invenção da imprensa aumentou a disponibilidade de informação, alargando assim os horizontes mentais e estimulando atitudes críticas em relação à autoridade ao tornar mais visíveis as discrepâncias entre diferentes autores” (BURKE, 2008, p. 100).

### ***Montaigne: o homem e a sua educação***

Montaigne descendia de uma família burguesa, os Eyquem. Eram comerciantes de vinho, de peixes salgados e de pastéis, na cidade de Bordeaux (Bordéus), na região sudoeste da França, conhecida como Aquitânia. Começaram modestamente as suas atividades que, com o tempo, prosperaram. O mais antigo Eyquem conhecido, cujo nome era Ramon, adquiriu uma propriedade entre Guienne e Périgord, próxima a Bordéus. Embora não fosse uma vasta área, dava-lhe título nobiliárquico. Desse modo, tornou-se o primeiro **Seigneur de Montaigne**, por ser Montaigne o nome das terras compradas. A partir de então, a família Eyquem ascendeu, não apenas economicamente, mas também socialmente, constituindo-se, assim, em um exemplo típico do fenômeno da ascensão da burguesia, que, progressivamente, tornava-se a classe hegemônica que protagonizaria o curso da história da civilização ocidental.

A educação dada ao filho Michel é uma prova incontestável da preocupação que os seus pais tinham no sentido de formá-lo nos mais refinados moldes aristocráticos. Desse modo, Montaigne pode ser tomado como um exemplo de indivíduo para quem uma educação muito bem lapidada tornara-se imperativo, uma vez que, para alguém cuja família havia conquistado

uma posição econômica, política e social de destaque, possuir uma educação aprimorada ou sofisticada era uma distinção notória para um recém-aristocrata, já que isso era uma forma de ostentar e manter ainda mais o seu **status quo**.

Durante a infância, o futuro quarto Senhor de Montaigne recebeu uma esmerada formação, muito bem diferenciada, mesmo para os padrões da mais refinada aristocracia européia. Sua primeira língua materna foi, como ele próprio o relata, o latim, ao invés do francês, por ser aquela um idioma de alta reputação, já que era – e ainda o é – ao lado do antigo grego ático, uma língua para eruditos. O ensaísta, antes de relatar a maneira pela qual seu pai havia se empenhado em fazer com que aprendesse tanto a língua do Lácio quanto a da Hélade, declara que: “O latim e o grego são sem dúvida belos ornamentos, mas custam caro demais. Pois direi aqui o modo de adquiri-los mais barato que de costume, modo esse experimentado por mim mesmo. Quem quiser que o adote” (MONTAIGNE, 2004, p. 170).

Desse modo, o filósofo aqui anuncia o método a descrever, que julga mais eficaz para se ensinar e aprender idiomas – expressando a sua opinião a respeito da maneira pela qual julga mais adequado processar-se a educação lingüística, condenando, assim, a prática de ensino/aprendizagem de línguas por meio da coerção ou da violência – o qual consiste em forçar o indivíduo a ouvir e a falar servindo-se dele, uma vez que foi graças a isso que adquiriu fluência em língua latina, antes mesmo de tornar-se francófono.

Meu falecido pai, tendo procurado por todos os meios, entre homens de saber e inteligência, a melhor forma de educação, percebia os inconvenientes do método então em uso. Disseram-lhe que o tempo que levávamos a aprender as línguas que a gregos e romanos nada haviam custado era o único motivo por que não podíamos alcançar a grandeza de alma e os conhecimentos dos antigos. Não creio que essa seja a única causa, mas o que importa no caso é a solução que meu pai encontrou. Logo que desmamei, antes que se me destravasse a língua, confiou-me a um alemão, que morreu médico famoso em França e que ignorava completamente o francês, mas possuía perfeitamente o latim. Esse alemão, que meu pai mandara vir de propósito e pagava muito caro, ocupava-se continuamente de mim. Dois outros menos sábios do que ele acompanhavam-me sem cessar quando folgava o primeiro. Os três só me falavam em latim. Quanto aos outros de casa, era regra inviolável que nem meu pai, nem minha mãe, nem criados ou criadas, dissessem em minha presença senão as palavras latinas que haviam aprendido para se entenderem comigo. Em suma, tanto nos latinizamos que a coisa se estendeu às aldeias circunvizinhas onde ainda hoje se conservam, pelo uso, vários nomes latinos de artífices e ferramentas. Quanto a mim, aos seis anos não compreendia mais o francês ou o dialeto da terra do que o árabe. Mas sem método, sem livros, sem gramática, sem regras, sem chicote nem lágrimas, aprendera um latim tão puro quanto o do meu professor, pois nenhuma noção de outra língua o podia perturbar (MONTAIGNE, 2004, p. 170-171).

Ao expor a eficácia da maneira pela qual aprendera o latim, Montaigne sai em defesa de uma educação que se faça de maneira mais natural ou espontânea, sem castigos, punições ou coações de quaisquer gêneros, pois isso garantiria um aprendizado sólido e duradouro, assim como tornaria o ensino mais prático ou útil. Outrossim, aqui se nota uma articulação entre o conhecimento e a liberdade, uma vez que educar espontânea ou naturalmente não significa apenas trabalhar disciplinas ou conteúdos de modo tranqüilo ou prazeroso; diz respeito, sobretudo, ao exercício livre ou independente da capacidade que o ser humano tem de pensar e de expressar-se individualmente, conforme a sua vontade. Desse modo, percebe-se que tal postura em relação àquilo que deveria ser considerado a mais correta forma de educação exprime magistralmente uma das múltiplas facetas do movimento renascentista, segundo a qual saber e ser livre constituem um dos ideais forjados por este espírito da época, o qual enfatizou a imprescindibilidade do conhecimento para a liberdade, da mesma forma que sublinhou a condição pela qual a liberdade não se realizaria sem o conhecimento. Cassirer pondera, pois, que, sobretudo na Renascença:

O problema da liberdade entrelaça-se intimamente com o problema do conhecimento: a concepção de liberdade determina o conceito de conhecimento, assim como, inversamente, a concepção de conhecimento determina o conceito de liberdade. Pois a espontaneidade e a produtividade do conhecimento são o que, em última análise, selam a convicção acerca da liberdade e da força criativa do homem (CASSIRER, 2001, p.201).

Montaigne, prosseguindo em sua argumentação em prol de uma formação que aliasse conhecimento e liberdade, discute, a exemplo do que percebeu ter ocorrido consigo próprio, a respeito da importância de educar-se de maneira jocosa, ressaltando, assim, o aspecto lúdico do processo educativo, fator que propiciaria, simultaneamente, o aprendizado sem coerção, embora um tanto quanto artificial, e o exercício prático da liberdade. Ainda que tal método lúdico aplicado por seu pai para lhe ensinar a língua grega não lhe tenha sido tão prolífico, não descarta os seus méritos, por tratar-se de um conjunto de procedimentos que lhe franquearam aprender a portar-se livremente, sem prejuízo de seu aprimoramento intelectual e moral. A seguinte passagem vem ao encontro de demonstrá-lo:

Quanto ao grego quase não o compreendo. Meu pai tentou ensinar-me com método, mas não como habitualmente, antes sob forma de jogo e folguedo. Inscrevíamos as declinações em pedacinhos de papel que dobrávamos e pregávamos ao acaso, à maneira dos que aprendem aritmética ou geometria. Porque entre outras coisas lhe tinham aconselhado que me levasse a amar as ciências e o dever não pela força, mas por minha própria vontade, e que me educasse pela doçura e sem rigor nem constrangimento, dando-me inteira liberdade. E isso até a superstição, pois em sustentando alguns que perturba o cérebro tenro da criança acordá-la em sobressalto e arrancá-la ao sono, mais profundo nelas do que em nós, de repente, bruscamente, mandou que

me acordassem ao som de algum instrumento, e nunca faltou quem o fizesse (MONTAIGNE, 2004, p. 171).

Ao narrar a sua própria formação intelectual, seja em seus triunfos, seja em seus fracassos, Montaigne demonstra não se vangloriar dela, uma vez que os princípios cépticos por ele adotados lembravam-lhe constantemente de que nada era absolutamente confiável, razão pela qual seria inútil agarrar-se a um saber que poderia ser facilmente contestado. Mesmo assim, a obra que legou à posteridade revela a invejável erudição por ele adquirida, a qual foi construída pelas reflexões que fazia nutrindo-se da leitura dos filósofos greco-latinos, assim como dos pensadores judaico-cristãos, somando-se a tal o contato com os escritos de autores europeus, contemporâneos seus, o que lhe propiciou uma perspicácia que, por fim, mergulhou a sua mente em si mesma, para dela fazer emergir o retrato de um homem que, ao procurar descrever-se a si próprio, acaba por esboçar a própria imagem da natureza humana.

Ademais, a autodescrição por ele concebida converte-se, segundo alega Theobaldo, na chave que abre as portas para educação intelectual e moral do próprio indivíduo, haja vista que: “Montaigne prescreve a experiência que cada um tem de si mesmo como único apoio para orientação de suas ações. Só o voltar-se para si mesmo, para a matéria da própria experiência, é a única maneira de orientar as condutas e de alimentar as reflexões” (THEOBALDO, 2008, p. 245). Em assim sendo, é como se o precípua ensaísta de Bordéus, colocando-se na qualidade de preceptor, dissesse: ‘Conhece-te a ti mesmo, para te educares’!

Se, por um lado, o cepticismo intelectual de Montaigne adverte que não se deve deixar levar pela sedução do saber, por outro lado, o seu estoicismo moral é irredutível, em se tratando da virtude ser indispensável para o êxito da educação; quanto a este quesito, aqui já não resta mais dúvida: sem virtude, impossível ser bem educado; impossível ser útil a si mesmo e aos semelhantes; impossível até mesmo fazer o devido uso de tanto saber acumulado. Por tal motivo, Montaigne ressalta que: “O proveito de nosso estudo está em nos tornarmos melhores e mais avisados” (MONTAIGNE, 2004, p. 153).

Ao subordinar a formação intelectual à formação moral, a perspectiva da educação proposta por Montaigne revela uma tríplice problemática, a saber: o problema do conhecimento, que, por sua vez, vincula-se ao problema da liberdade, o qual, por seu turno, conecta-se ao problema da virtude, da mesma forma que este último liga-se ao primeiro. Tais questões não estão, pois, isoladas, pois o conhecimento está ordenado à liberdade e à virtude do indivíduo, ou seja: conhece-se para se tornar livre e virtuoso; do mesmo modo, para se ser livre há que se buscar o saber e o cumprimento do dever (virtude), o que, por sua vez, tornar-

se-á irrealizável sem o mínimo de conhecimento e de liberdade da parte da pessoa humana; eis o triângulo cíclico que constitui o cerne do desafio educacional elucidado pelo ensaísta.

A inter-relação conhecimento, virtude e liberdade, expressa por Montaigne, sintetiza o seu ideário filosófico-educacional cético e estóico, uma vez que o processo educativo por ele concebido funciona em torno destes princípios:

a) deve-se ser educado para se tornar sábio (ou seja, para se ter conhecimento teórico e prático tanto de si próprio quanto do mundo<sup>4</sup>). Este ideal de sabedoria, que funde os aspectos intelectuais e morais, aproxima Montaigne muito mais do estoicismo do que do ceticismo. Ademais, vale aqui ressaltar que, segundo o ensaísta, sabedoria e erudição não são termos intercambiáveis, pois:

Um erudito, com seu discurso eloquente repleto de adornos emprestados, até pode disfarçar-se de sábio, mas isto não passa de aparência. A verdadeira sabedoria [*sagesse*] não é erudição, uma vez que poucos são os conhecimentos compreendidos nesta última capazes de incidir no crescimento da alma. Montaigne afasta-se do erudito, daquele que exclusivamente abastece a alma com assuntos e conhecimentos alheios, numa atividade que apenas mobiliza a memória. A verdadeira finalidade da formação está na capacidade de mobilizar, através de variados meios pedagógicos, as condições que conduzam ao exercício do julgamento (THEOBALDO, 2008, p. 41; grifo da autora).

b) deve-se ser educado para ser livre (seja nos próprios pensamentos, seja nas próprias ações, sem qualquer tipo de preconceito, limitação ou coação); conforme frise Theobaldo: “O que atrai Montaigne ao ceticismo é justamente a liberdade de levar a investigação a qualquer assunto, liberando o julgamento para se exercitar em qualquer direção” (THEOBALDO, 2008, p. 90; nota 96). Desse modo, esta predileção pelo livre pensamento é convertida no modo no qual o ensaísta acredita que o indivíduo deva ser educado, uma vez que uma mente servil, curvada aos preconceitos, ao pedantismo, à superstição, ao fanatismo e a coisas do gênero somente será inclinada a uma obediência irracional e a uma reprodução cega em relação a doutrinas que, além de impedir o avanço e o aprofundamento do saber raciocinado e do livre pensamento, alimentam a intolerância e o obscurantismo em suas mais variadas formas, jamais derrubando o império da ignorância, algoz da humanidade.

<sup>4</sup> Montaigne não faz apologias ao conhecimento enciclopédico, muito defendido e difundido em sua época. Ao contrário de uma educação mnemônica e pedante, propõe que:

Para um filho de família que procura as letras, não pelo lucro (pois um fim tão abjeto é indigno da graça e do favor das musas e, por outro lado, não depende de nós) nem tanto pelas vantagens exteriores que os oferece como pelas suas próprias, e para se enriquecer e adornar por dentro para um rapaz que mais desejaríamos honesto do que sábio, seria útil que se escolhesse um guia com cabeça bem formada mais do que exageradamente cheia e que, embora se exigissem as duas coisas, tivesse melhores costumes e inteligência do que ciência (MONTAIGNE, 2004, p. 151).

c) deve-se ser educado para a virtude (isto é, para a aquisição do hábito de conduta irrefreável, em se tratando do cumprimento do dever), já que a virtude consiste na justa medida do comportamento, razão pela qual: “Pelo hábito da virtude aprende-se a usufruir de todos os bens da vida de forma regrada, tornando a existência afortunada e natural” (THEOBALDO, 2008, p. 50). Conseqüentemente, mesmo em meio a uma existência repleta de instabilidade ou incerteza, a virtude é, para Montaigne, o porto seguro no qual o indivíduo encontrará o domínio das próprias paixões, a balança na qual fará a sua mente repousar em equilíbrio, para que possa portar-se racionalmente, nunca perdendo o senso da medida e da proporção, de maneira que a sua existência, por mais breve ou insignificante que seja, ao menos se torne útil ou honrosa, ainda que somente em proveito próprio.

Para que os princípios supracitados sejam realizáveis, torna-se imperativo o recurso à filosofia: “Afinal, a filosofia nos ensina a viver, e o aprendiz deve ser convencido de todas essas vantagens e utilidades, sendo incentivado a permanecer junto dela” (THEOBALDO, 2008, p. 50). Contudo, não se deve ser tão apressado em tirar daí conclusões irrefutáveis, sobretudo em se tratando de um autor tão sinuoso e sutil como Montaigne, para o qual: “As tendências naturais desenvolvem-se e se fortalecem pela educação, mas não se modificam. Tenho visto milhares de indivíduos voltarem-se para a virtude ou o vício, apesar de uma educação que os deveria impelir para o lado oposto” (MONTAIGNE, 2004, p. 158). Desse modo, há que se convir que, malgrado a sua apologia à virtude, por defender que a educação deve também girar em torno dela, isso não constitui, por si só, garantia segura de êxito, posto que, além de ser a natureza humana imprevisível, a instabilidade e a incerteza que governam a realidade não a tornam absolutamente confiável, restando apenas que, pela educação, aumentariam apenas as chances de uma existência pessoal mais bem sucedida, embora ausente de certeza de sucesso.

### *Considerações finais*

O ceticismo de Montaigne conduz à constante desconfiança em relação a tudo, inclusive a si mesmo, razão pela qual nunca se deve ficar iludido a seu próprio respeito, o que inevitavelmente implica reconhecer a condição de fraqueza e humildade. Em contrapartida, o seu estoicismo direciona para apostar na virtude como aquilo que de mais precioso pode a educação sedimentar no indivíduo, coroando o seu exercício da liberdade e nele provando a sabedoria dos seus pensamentos e ações.

A filosofia de Montaigne incomoda, pois o seu autor não quer em momento algum que se confie incondicionalmente nos poderes do conhecimento, seja ele de que natureza for; da

mesma forma, o ensaísta desfere golpes contra a infalibilidade da razão, apesar de reconhecer a importância e a imprescindibilidade desta faculdade; também não quer apostar cegamente nos poderes da educação, uma vez que ela é apenas um instrumento de aperfeiçoamento, o que não garante felicidade, tampouco a mudança das predisposições naturais individuais.

A educação nos moldes céticos e estoicos, preconizada por Montaigne, consiste em duvidar que a educação, por si mesma, resolva os mais profundos desafios existenciais humanos; em contrapartida, sua proposta educacional não hesita em defender a virtude, pois ela é indispensável para o aprimoramento do próprio ser humano; ademais, pela virtude instaurar-se-á a liberdade humana, posto que um indivíduo virtuoso não terá a sua mente subserviente a preconceitos, a erros, a superstições e as coisas do gênero; a virtude, força que propulsiona o progresso intelectual e moral da natureza humana, é aquilo que liberta de paixões que predispõem ao vício; conseqüentemente, é pela senda da virtude que a humanidade poderá alcançar os patamares mais elevados da sua própria evolução, cuja responsabilidade é inalienável, motivo pelo qual o homem se torna artífice de seu próprio destino; por isso, a educação cética e estoica de Montaigne é um apelo à busca pela sabedoria, a qual se orienta para a aquisição da virtude, que, por sua vez, é a chave para a libertação das imperfeições de que padece a condição humana.

Aprender a sabedoria pela dúvida, para elaborar uma idiossincrasia sólida e independente; aprender a cultivar a virtude, para construir uma índole inquebrantável e implacável no cumprimento das próprias obrigações, concernentes às condições nas quais o indivíduo encontrar-se, a fim de que a sua liberdade não se converta em irresponsabilidade libertina: esta é a mensagem do ensaísta.

Este é um dos múltiplos matizes do espírito de época da Renascença, a qual, reabilitando o ceticismo e o estoicismo (sendo Montaigne um exemplo capital de um e de outro), faz com que os seus ideais ecoem até os presentes dias, com muita atualidade, considerando-se a urgência de uma formação intelectual e moral capaz de oferecer à sociedade indivíduos de conduta íntegra e de espírito indagador, pessoas valorosas dispostas a tornar o mundo em que vivem um lugar prazeroso e digno, tanto para si mesmas, quanto para os seus semelhantes, promovendo, simultaneamente, um modo de viver em harmonia com o universo.

### ***Referências***

BURKE, P. **O Renascimento**. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008. (Coleção Biblioteca Universal)

- CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999. (Coleção Encyclopaideia)
- CASSIRER, E. **Indivíduo e Cosmos na Filosofia do Renascimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Coleção Tópicos)
- GOLDMANN, L. **Dialética e Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- KOYRÉ, A. **Do Mundo Fechado ao Universo Infinito**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- MONTAIGNE, M. de. **Ensaio**. São Paulo: Nova Cultural, 2004. Volume I. (Coleção Os Pensadores)
- \_\_\_\_\_. **Ensaio**. São Paulo: Nova Cultural, 2004. Volume II. (Coleção Os Pensadores)
- THEOBALDO, M. C. **Sobre o “Da educação das crianças”**: a nova maneira de Montaigne. 2008. 285f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.