

Modernidade, Capitalismo e a (Re) Invenção da Escola

*José Normando Gonçalves Meira**

Resumo

Para que a relação pedagógica seja compreendida, é necessário conhecer os processos históricos que a originaram. Esse texto introdutório apresenta questões da teoria crítica em educação, entendendo a escola como uma invenção do início da modernidade, associada à necessidade de racionalização inaugurada nesse período. A educação escolar surge como parte do processo civilizador, gerando, inclusive, uma nova relação social: a relação pedagógica. A relação dual entre o mestre e o seu discípulo já vinha sendo superada desde os séculos XVI e XVII, com as diversas iniciativas religiosas, tanto católicas romanas como protestantes (calvinistas, luteranos, zwinglianos, dentre outras vertentes), em busca da formação de novos quadros para as igrejas. É no século XVIII, entretanto, que a escola moderna ganha características próprias. A transição das sociedades do Antigo Regime para as modernas sociedades indus-

* Bacharel em Teologia, pelo Seminário Presbiteriano de Belo Horizonte, licenciado em Pedagogia pela UNIMONTES, mestre em História pela UFMG e doutorando em Educação pela PUC-SP. É pastor da Igreja Presbiteriana do Brasil e professor da UNIMONTES (Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais) e da FUNORTE.

triais, capitalistas e liberais, e o fortalecimento da idéia de Estado-nação vão gerando a necessidade de especialização como meios de controle. A escola, segundo esse raciocínio, é fruto dessa nova ordem política, social e econômica.

Palavras-chave: Escola. Modernidade. Capitalismo.

A teoria crítica em educação contesta a idéia de que a escola é uma instituição universal e eterna. Apontar a sua origem em épocas remotas e em civilizações prestigiosas tais como a Grécia e Roma clássicas é, na verdade, segundo essa interpretação, uma estratégia dos poderosos. Afirmar a existência de escolas primárias, secundárias e superiores em todos os lugares e em todas as épocas é denunciado como anacronismo. A escola é vista de forma naturalizada e acrítica, reforçando os interesses das classes dominantes, privilegiando um tipo de conhecimento e marginalizando os demais (cf. Canário, 2005; Vincent, 2001 e Varela, 1992). É necessário, portanto, segundo a referida teoria, entender que a escola não é "intemporal", mas uma instituição histórica, surgida em contexto específico para atender necessidades específicas, passando também por mudanças de acordo com o contexto no qual se instala. A escola, tal como a temos hoje, é uma invenção da modernidade e tem características peculiares. Além dos autores já citados, para empreender tal discussão, recorreremos também a Enguita (1989), Gramsci (1968) e Marx, em uma leitura de "O Capital", destacando o capítulo XIII do livro I, "A maquinaria e a Indústria Moderna", buscando, na sua exposição, evidências da relação existente entre as mudanças sociais impostas pela indústria moderna e a educação escolar.

Historiadores e sociólogos da educação, pertencentes à teoria crítica, têm apontado as peculiaridades da escola moderna: o contexto sócio-político-econômico no qual surgiu e os interesses aos quais está atrelada. Tanto a instituição

quanto a forma e organização escolares são desmitificadas. A escola, tal como temos hoje, é reconhecida como recente, com pouco mais de um século de existência (Hamilton, 1992). Esse debate surge e se intensifica principalmente em decorrência do mal-estar oriundo da crise mundial da educação identificada a partir dos anos 60 quando é considerada, particularmente, como uma crise da escola. Canário (2005), aponta diversas fontes de legitimidade que alimentaram a referida crítica à educação escolar, tais como movimento social de contestação da escola, com repercussões no mundo operário, a influência, na década de 70, das obras de Paulo Freire e Ivan Illich, que apresentavam, sob pontos de vistas diferentes, um pensamento pedagógico alternativo à escola e, principalmente, a crítica sociológica, em forma de denúncia, sintetizada na obra de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron. Segundo Canário (2005), os “paradoxos” da escola causaram as frustrações que alimentam a crítica. Embora haja um triunfo da escolarização, considerado grande progresso e vitória, não há correspondência entre esse triunfo e as soluções para os problemas da humanidade. Ao contrário, presencia-se o agravamento dos problemas de natureza social, tais como guerras, degradação do meio ambiente, pobreza e desigualdade. Impasses civilizacionais. O triunfo da razão, prometido pela influência iluminista não se traduz em alívio para o sofrimento da humanidade. Canário (2005) aponta ainda o fato de que segundo o discurso tradicional, a escola é elemento central para a promoção da cidadania, o que, no entanto, não pode ser percebido nas sociedades mais ricas e escolarizadas, onde há, ao contrário, um retrocesso na participação política. Este autor opta, seguindo Bernard Charlot, pela tese de que o termo mais adequado para referir-se ao problema da escola não é “crise”, pois este só seria pertinente, caso o fenômeno fosse passageiro. “Crise” é entendida como “uma patologia que rompe temporariamente o equilíbrio”, considerando a durabilidade dessas questões envolvendo o debate sobre a educa-

ção escolar, é preferível então, segundo ele, optar pelo conceito de "mutação". Afirma:

Qualquer imobilismo é ilusório, apesar da aparente estabilidade da escola nos dois últimos séculos e do seu caráter refractário a mudanças deliberadas. A escola de hoje não é a do início do século nem sequer a escola da "reprodução" descrita por Bourdieu. A escola sofreu mutações que engendraram as contradições estruturais e os paradoxos em que hoje se move.

A partir da reconhecida "crise" ou "mutações", considera-se necessário o aprofundamento dos estudos referentes às funções sociais cumpridas pela educação escolar e como esse sistema foi produzido historicamente e para servir a quais interesses. Varella (1992) insiste no papel da sociologia histórica para, observando os sistemas escolares, indicar as peças mestras e seus engates, buscando na longa duração para que e a quem serviram. A própria categoria "criança" é objeto de resgate para se compreender o processo de estabelecimento de uma idade própria que, em determinado espaço, deveria receber um tipo de conhecimento específico para determinados fins. A escola moderna é vista, de forma embrionária, nos colégios, instituições de caridade, lugares para educação com diferentes destinações: "A escola nem sempre existiu, daí a necessidade de determinar suas condições históricas de existência no interior de nossa formação social".

Canário (2005, p. 61) afirma ser a "invenção da escola" contemporânea uma obra da dupla revolução industrial e liberal. Sendo uma invenção do início da modernidade, associa-se à necessidade de racionalização inaugurada nesse período. Aparece, então, essa instância educativa que separa o aprender do fazer, o que ocorria nas sociedades antigas, pré-capitalistas. A educação escolar surge como parte do processo civilizador, gerando, inclusive, uma nova

relação social: a relação pedagógica. A relação dual entre o mestre e o seu discípulo já vinha sendo superada desde os séculos XVI e XVII, com as diversas iniciativas religiosas, tanto católicas romanas como protestantes (calvinistas, luteranos, zwinglianos, dentre outras vertentes), em busca da formação de novos quadros para as igrejas. É no século XVIII, entretanto, que a escola moderna ganha características próprias. A transição das sociedades do Antigo Regime para as modernas sociedades industriais, capitalistas e liberais, e o fortalecimento da idéia de estado-nação vão gerando a necessidade de especialização como meios de controle.

A escola, segundo esse raciocínio, é fruto dessa nova ordem política, social e econômica. A coesão e solidariedade nacionais dependem de legitimação, a criação de um sentimento de pertença, um imaginário de unidade e coesão. A escola apresenta-se como um instrumento de fundamental importância nesse sentido. É responsável pela educação moral, funcionando como uma alternativa diante da erosão dos sistemas religiosos, reforçando o caráter mítico do nacionalismo. Uma "religião cívica" na expressão de Rousseau. É o nascimento do "Estado educador". A escola funciona como "fábrica de cidadãos".

Nas transformações ocorridas na relação do homem com a natureza na realização do trabalho, superando o sistema rural tradicional que deu lugar ao trabalho assalariado, exigindo a quantificação rigorosa do tempo, com base no relógio, a escola, mais uma vez, é fundamental. Essa "racionalização", tendo a escola como instrumento, manifesta também objetivos bem definidos no que concerne à destinação social dos seus instruídos. Varella (1992, p. 90) afirma:

A educação do menino trabalhador não tem como objetivo principal ensiná-lo a mandar, senão a obedecer, não pretende fazer dele um homem instruído

e culto, senão inculcar-lhe a virtude da obediência e a submissão à autoridade e à cultura legítima (...) custam menos as escolas do que as rebeliões.

As bases da discussão supra, especificamente no que se refere às mudanças impostas pelo fator econômico, podem ser encontradas em Marx (1999, p. 551-552). Este, ao apontar o caráter revolucionário da indústria moderna, modo de produção fundamentado na ciência e na tecnologia, ressalta a exigência de mobilidade por parte do trabalhador. Inseguro quanto à permanência do seu meio de subsistência, ameaçado de tornar-se supérfluo, precisa encarar como “questão de vida ou morte reconhecer como lei geral da produção a variação dos trabalhos e, em consequência, a maior versatilidade possível do trabalhador”. É estabelecida a divisão social do trabalho, superando aquela divisão “puramente fisiológica” das comunidades primitivas que se dava pelas diferenças de idade e sexo, agora por ofício ou profissão. É nítida a diferença entre uma população operária miserável, composta de indivíduos capazes apenas de repetir uma operação e o indivíduo integralmente desenvolvido, capaz de exercer diferentes atividades. Referindo-se a um tipo de educação escolar, comenta:

As escolas politécnicas e agrônômicas são fatores desse processo de transformação, que se desenvolvem espontaneamente na base da indústria moderna; constituem também fatores dessa metamorfose as escolas de ensino profissional, onde os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e iniciados prático dos diferentes instrumentos de produção.

São consideradas também as contradições presentes na indústria moderna no que se refere aos diferentes níveis de preparo exigido dos seus trabalhadores, dependendo dos objetivos para os quais são contratados. O saber é controlado. A presença de criaturas embrutecidas, anormais,

aproveitadas em serviços impostos pelo surgimento da maquinaria moderna é constatada por Marx (1999, p. 549-550) nas tipografias inglesas com o surgimento da máquina de imprimir. Antes, quando essas impressões eram realizadas pelo sistema de manufatura e artesanato, segundo ele, havia espaço para que crianças e jovens evoluíssem, cumprindo diversas etapas de aprendizagem nas tipografias, começando com tarefas mais simples até chegarem, gradativamente, às atividades mais complexas. Com a presença da máquina, os meninos entre 11 e 17 anos se limitam a colocar o papel na máquina durante 14, 15 ou 16 horas por dia. Não é preciso nem saber ler para realizar essa tarefa. Nenhum treino intelectual é necessário. Não são exigidos habilidade e discernimento. Esses indivíduos, conseqüentemente, devido à sua degradação e ignorância, são incapazes de realizar outras tarefas e colocados à margem da sociedade.

O próprio A. Smith (Marx, 1999, p. 417) é citado por reconhecer a necessidade de indivíduos “meio idiotas” em certas operações simples que constituem segredos de fabricação. Para Smith, a continuidade nesse tipo de trabalho estacionário, limitado, mesmo com habilidade tem a tendência de prejudicar as virtudes intelectuais, sendo essa a condição da grande massa do povo. A solução pensada por Smith, para evitar que a divisão do trabalho ocasione uma degeneração completa do povo em geral, é o ensino popular oferecido pelo Estado, em doses prudentemente homeopáticas.

Marx (1999) discute ainda a lei fabril de 1833 que estabelecia normas para a contratação de crianças com idade inferior a 14 anos, devendo essas ter comprovação de frequência escolar. Apesar das diversas formas encontradas para burlar a lei (declarações falsas quanto à idade, ou mesmo frequência a “escolas”, onde, de fato, não havia ensino), a junção entre trabalho-escola foi tida como medida eficaz para o aumento da produção por parte de proprietários de

fábricas. Tais conclusões foram tiradas a partir de depoimentos dos mestre-escolas e observação dos inspetores das fábricas. A mudança de atividade teria um caráter lúdico que favorecia o bom aproveitamento em ambos os espaços de atividade. Afirma:

Do sistema fabril, conforme expõe pormenorizadamente Robert Owen, brotou o germe da educação do futuro, que conjugará o trabalho produtivo de todos os meninos além de uma certa idade com o ensino e a ginástica, constituindo-se em método de elevar a produção social e em único meio de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos.

A indústria moderna, de acordo com a referida análise, produziu a necessidade de diferentes níveis do saber. De certa forma, amplia-se o acesso à educação escolar, em outros contextos reservada apenas a uma classe ociosa. Agora, ela torna-se necessária para o trabalho com a racionalização própria da modernidade. Esse saber escolar, entretanto, reproduz e reforça a divisão social (cf. Enguita, 1989, p. 110-111).

Para facilitar o entendimento das “mutações” pelas quais têm passado os sistemas escolares, Canário (2005) acentua algumas percepções da educação escolar em diferentes períodos. O período entre a revolução Francesa e a Primeira Guerra Mundial, o apogeu do capitalismo liberal, é considerado a Idade de Ouro da escola. O que Canário chama de “tempo de certezas”. Nesse período, a escola é tida como justa e, se é elitista, proporciona oportunidade de ascensão por mérito. Com o desenvolvimento do sistema de classes, é considerada também homogênea, capaz de oferecer o mesmo ensino a todos os componentes da classe ao mesmo tempo.

A partir de 1945, até aproximadamente 1975, após a Segunda Guerra Mundial, época chamada por Canário (2005) de “tempo de promessas”, há uma democratização do acesso à escola, deixando de ser esta uma escola elitista, dan-

do lugar à escola de massa. No bojo dessa mudança, estão prometidos: desenvolvimento, mobilidade social e igualdade. Com o desenvolvimento da ciência e tecnologia, espera-se, em igual proporção, melhoria na qualidade de vida dos cidadãos. Com o fim das ilusões de progresso do início da década de 1970, o que se deu principalmente a partir da crise petrolífera, há, então, a falência das promessas da escola, dando início a "crise mundial da educação". A partir de então as investigações históricas e sociológicas do campo educacional explicitam a falta de relação necessária entre oportunidades de escolarização e oportunidades sociais. É colocado em evidência o caráter reprodutor da educação escolar.

Essa discussão levada a efeito pela teoria crítica proporciona uma nova visão sobre a instituição, a organização e a forma escolar. Longe de entender o saber oferecido pela escola como único, verdadeiro e imprescindível, revela o caráter ideológico dessa premissa. Para que tal aspecto seja revelado, entretanto, é necessária a recuperação da historicidade dos sistemas escolares. É como Varella (1992, p. 69) afirma:

(...) se a escola existiu sempre e por toda parte, não só está justificado que continue existindo, mas também que sua universalidade e eternidade a fazem tão natural como a vida mesma, convertendo de rebote, seu questionamento em algo impensável ou antinatural.

Oferece, portanto, chaves analíticas para diversos empreendimentos no que se refere à pesquisa em educação. A partir das referidas discussões, é possível situar, nos contextos estudados, os valores, crenças, interesses, motivações, que justificam um determinado empreendimento educacional, os procedimentos e conteúdos adotados para a efetivação dos seus objetivos declarados e ou implícitos.

Referências

- CANÁRIO, R. A escola como construção histórica (Capítulo 5, p. 59-88). In: CANÁRIO, R. *O Que é Escola? Um "Olhar" sociológico*. Porto: Porto ed., 2005.
- ENGUITA, Mariano F. *A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- HAMILTON, David. Mudança Social e Mudança Pedagógica In: *Teoria e Educação*. Porto Alegre: Pannonica, 1992.
- MARX, Karl. *O Capital: Crítica da Economia Política* (v.1, t.1). 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- VARELA, Júlia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, nº 6, 1992, p. 68-69.