

## **A origem da escola pública no século XIX: contraposição ou coerência com as necessidades do capital?**

*Jeferson Diogo de Andrade Garcia\**

*Ademir Quintilio Lazarini\*\**

*Aline Fabiane Barbieri\*\*\**

*Rosângela Aparecida Mello\*\*\*\**

### **Resumo**

O objetivo central deste estudo foi o de investigar, de modo introdutório, a gênese da escola pública universal, gratuita, obrigatória e laica no século XIX. Abordam-se os elementos decisivos para a implantação da escola pública, levantando objeções à compreensão segundo a qual o desenvolvimento dessa escola entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes do tipo capitalista. Consta-se que o processo de constituição da escola pública universal, obrigatória, laica e gratuita, marcado pelo acirramento da luta de classes entre burguesia e proletariado, está articulado a necessidade de formação do cidadão moderno - apto a servir a pátria e favorável às necessidades imperialistas, bem como contrário às intenções socialistas.

Palavras-chave: Escola Pública, Luta de Classes, Capitalismo.

1 Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. E-mail: jefersondiogogarcia@gmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: aqlazarini@uem.br

3 Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Bolsista Capes. E-mail: aline.barbieri@ifpr.edu.br

4 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: rmello@uem.br

## El origen de la escuela pública en el siglo XIX: contraposición o compatibilidad con las necesidades de capital?

## The origin of public school in XIX Century: contradistinction or consistency with capital needs?

### Resumén

El objetivo principal de este estudio fue investigar, forma de presentación, la génesis de la escuela pública universal, gratuita y obligatoria en el siglo XIX. Se ocupa de los elementos críticos para la implementación de la escuela pública, para oponerse a las entendimiento según el cual el desarrollo de esta escuela está en contradicción con las exigencias inherentes a la sociedad de clases capitalista. Parece que el proceso de constitución de la escuela pública universal, obligatoria, laica y gratuita, marcado por la más feroz entre la burguesía y la lucha de clase proletaria, que se articula la necesidad de la formación del ciudadano moderno - capaz de servir a la patria y favorable a la necesita imperialista y contraria a las intenciones socialistas.

**Palabras clave:** Escuela pública, la lucha de clases, el capitalismo.

### Abstract

The main objective of this study was to investigate, introductory way, the genesis of universal public school free and compulsory in the nineteenth century. It addresses the critical elements for the implementation of public school, raising objections to the understanding according to which the development of this school is in contradiction with the requirements inherent in the capitalistic class society. It appears that the process of constitution of the universal public school, compulsory, secular and free, marked by fiercer between bourgeoisie and proletariat class struggle, it is articulated the need for formation of the modern citizen - able to serve the motherland and favorable to the needs imperialist and contrary to socialist intentions.

**Keywords:** Public school, Class struggle, Capitalism.

## Introdução

Objetiva-se esboçar uma análise introdutória acerca da necessidade histórica da escola pública universal, gratuita, obrigatória e laica, fundada no último quarto do século XIX, conhecida também como “A escola de Jules Ferry”. Adota-se como pressuposto a consideração de que a origem dessa escola foi diretamente determinada pela luta de classes na França.

Uma educação para todos, muito antes de sua origem na forma da escola universal, obrigatória e laica, foi pauta constante nas lutas do proletariado revolucionário, tendo como exemplo desse posicionamento o exposto no “Manifesto Comunista”, de Marx e Engels em 1848, nas “Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT)”, de 1868, bem como na “Crítica ao Programa de Gotha”, de 1875.

Todavia, uma educação para todos não era pauta apenas do movimento operário. Tomando o período da Revolução Francesa, representantes burgueses como Condorcet (1743-1794) e Lepelletier (1760-1793) apontavam os benefícios que uma escola para todos traria a nova república. Entretanto, os argumentos de alguns representantes da burguesia mais avançada da revolução francesa e do movimento operário não foram suficientes para a implantação da escola pública, tal como temos na atualidade. A necessidade de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade não foi justificativa suficiente para a burguesia colocar a cargo do Estado a tarefa de educar as classes populares.

Foi a luta de classes entre burguesia e proletariado que mostrou a necessidade histórica dessa escola para todos, destinada primordialmente aos filhos dos trabalhadores, camponeses e demais classes não proprietárias. A comprovação mais cabal desta afirmação são os escritos de pensadores burgueses como Félix Pécaut (1828-1898), Gabriel Compayré (1843-1913), Eugène Rendu (1820-1864), Paul Bert (1833-1886) e Jules Ferry (1832-1893), que defenderam acirradamente a escola para todos como uma instituição necessária ao projeto histórico burguês.

Compreender a necessidade histórica da escola pública é importante para se pensar o projeto estratégico revolucionário, bem como a luta pela escola pública sem cair numa ilusão acerca de seus limites e suas possibilidades. Não são novas as formulações que apontam que a luta pela escola pública coincide com a luta pelo socialismo<sup>1</sup>. Não menos, apontam também que a escola pública surge com o objetivo de transmitir os conhecimentos à classe trabalhadora. Não negamos aqui que esta foi a pauta da esquerda na luta por uma educação para todos. Mas temos objeções à ideia segundo a qual essa teria sido a necessidade decisiva para o surgimento desta escola. A luta que reivindica hoje que a escola deixou de se preocupar com seu objetivo último, que seria a transmissão dos conhecimentos, perde de vista que isso é o que a esquerda sempre postulou para essa escola, mas não é historicamente a função social predominante para a qual ela emergiu.

Talvez, a necessidade de se justificar a luta pela escola pública, como uma luta que coincide com a luta pelo socialismo, faça com que diversos estudiosos no campo da esquerda educacional, como Dermeval Saviani, não apontem sua verdadeira necessidade histórica, ligada a luta de classes, evidenciando apenas que essa escola sempre foi uma pauta na luta dos trabalhadores e das organizações revolucionárias. Todavia, a adesão da burguesia a necessidade da escola pública era ligada a seus interesses e não aos interesses do proletariado. A burguesia só implantou a escola quando percebeu que ela lhe seria útil.

Não estamos negando aqui que a escola pública seja na atualidade uma pauta legítima da esquerda. Muito menos que ela não é importante para a transmissão do saber, da cultura letrada ou dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Nosso objetivo é mostrar os elementos decisivos da implantação desta escola e levantar objeções à compreensão segundo a qual “[...] o desenvolvimento da educação e, especialmente, da escola pública, entra em contradição com as exigências inerentes à sociedade de classes de tipo capitalista” (SAVIANI, 2005, p. 256-257). Entendemos que a realidade demonstra o contrário: que a escola nasce

não só em total compatibilidade com essa forma social, com também, nasce contrarrevolucionária. Acredita-se que a exposição do contexto de criação da escola pública dá conta de apresentar a necessidade histórica decisiva dessa escola. E é isso que será apresentado a partir de então.

### ***Educação pública laica, unidade nacional e imperialismo: a formação do cidadão soldado***

A luta de classes na França é o epicentro da necessidade da escola pública. Tal necessidade ganha patamar decisivo a partir do ano de 1848. Nesta década aconteciam diversas manifestações dos trabalhadores, anteriores a “primavera dos povos”, das quais podem ser citadas, de maneira ilustrativa, as greves dos operários de Manchester (Inglaterra), dos operários de Lyon (França) e dos tecelões da Silésia (Alemanha). A partir disso, a burguesia viu como necessário conter os avanços do movimento operário e desenvolver um conjunto de crenças, ideais e valores capazes de determinar “cientificamente” o lugar de cada um. Sobre essa questão fundamental, Marx (1988, p. 23) fez as seguintes análises no posfácio à 2ª edição de “O Capital”:

[...] No ano de 1830 começou a crise que se tornou, de uma vez por todas, decisiva. A burguesia tinha conquistado poder político na França e Inglaterra. A partir de então, a luta de classes assumiu, na teoria e na prática, formas cada vez mais explícitas e ameaçadoras. Ela fez soar o sino fúnebre da economia científica burguesa. Já não se tratava de saber se este ou aquele teorema era ou não verdadeiro, mas se, para o capital, ele era útil ou prejudicial, cômodo ou incômodo, subversivo ou não. No lugar da pesquisa desinteressada entrou a espadacharia mercenária, no lugar da pesquisa científica imparcial entrou a má consciência e a má intenção da apologética [...].

Essa situação radicalizava-se e se tornava ainda mais contundente com os primeiros movimentos explicitamente socialistas revolucionários que vieram à luz nas revoluções europeias de 1848/1849, conhecida como “Primavera dos Povos”. Sobre elas Marx fez as seguintes afirmações na sequência do texto supracitado:

A Revolução continental de 1848 também repercutiu na Inglaterra. Homens que ainda pretendiam ter algum significado científico e que queriam ser algo mais do que meros sofistas e sicofantas<sup>2</sup> das classes dominantes procuravam sintonizar a Economia Política do capital com as reivindicações não mais ignoráveis do proletariado. Daí surge um sincretismo desprovido de espírito, cujo melhor representante é Stuart Mill [...] (MARX, 1988, p. 23).

No momento em que se deflagrava o movimento revolucionário surgiam discursos que apontavam o processo educacional como necessidade central para composição de uma nova organização social. O objetivo era evitar a radicalização do movimento revolucionário, com o auxílio de uma escola pública que incidisse diretamente na formação do cidadão. Mesmo assim, a discussão sobre a criação desta foi amplamente questionada, durante seu período de embasamento, o que ocasionou em mais noventa anos para sua construção, tomando como referência a Revolução Francesa, cujo início ocorreu em 1789.

Serão apresentados agora alguns fatores que ajudam a compreender a necessidade da escola pública para todos na França, que em última instância, tinha como prioridade atender aqueles que só possuíam a sua força de trabalho como única mercadoria.

### ***A necessidade histórica da escola pública universal, gratuita, obrigatória e laica***

Conforme Leonel (1994), logo após a Revolução Francesa, o alto clero católico, por um lado, e a maioria dos liberais, por outro, se posicionavam contrários à criação da referida escola. Naquele momento, o partido conservador, constituído em sua maioria por católicos, acreditava e justificava que a escola surgiria de um processo natural e evolutivo e que havia um crescimento na demanda escolar, o que fazia desnecessário a intervenção do Estado. Dentre estes estava, por exemplo, Albert Duruy (1879-1886). Este seria, posteriormente, um dos principais críticos da lei que aprovaria a gratuidade da escola, durante a III República, apresentada pelo ministro da educação Jules Ferry. É possível citar também a “direita tradicio-

nal”, que era a burguesia ruralista e comerciante. Estes temiam uma educação para todos por entendê-la como “perigosa” se destinada as “raças inferiores”. Nas palavras do historiador francês:

A direita tradicional é a burguesia ruralista e comerciante, aquela que, após ter feito revolução, tentou salvaguardar seus ganhos, colaborando com regimes fortes. Considera com pavor a desestabilização social e política que as escolhas econômicas da sua irmã caçula não vão deixar de causar. Particularmente, ela persiste na ideia de que a ignorância e a religião representam os baluartes mais seguros contra uma rale que vive na miséria. Difundir um pouco de saber é jogar tijolos sobre a palha seca e correr o risco de uma guerra civil. Esse sentimento é constante e se expressa da mesma forma ao longo dos anos, tanto em relação “ao povo” quanto em relação às “raças inferiores”<sup>3</sup> nas terras colonizadas (FOUCAMBERT, 2012, p. 45-50).

O intuito era de eximir o Estado de qualquer obrigação com a educação, como sendo um atentado à liberdade. Para eximir o Estado, os liberais contrários se baseavam na tese de que o “[...] direito à educação não estava inscrito na declaração dos direitos do homem e do cidadão” (LEONEL, 1994, p.177).

Durante a organização do sistema nacional de ensino, Leonel (1994) indica que a criação da Escola Primária (universal, gratuita<sup>4</sup>, obrigatória e laica) representou não só a etapa mais difícil, como a mais decisiva, pois a partir daí se reorganizariam os demais graus de ensino. Tal dificuldade deriva da necessidade de se “educar o novo soberano<sup>5</sup>” e, por isso, a escola não poderia mais ser adiada, pois se fazia imprescindível naquele momento histórico formar o sujeito “[...] submetido aos antigos poderes, em cidadão defensor da pátria amada; substituir seus deveres para com Deus pelos seus deveres para com o Estado” (LEONEL, 1994, p. 185).

Sobre isso, Petitat (2004, p. 142), em sua análise sobre o surgimento dos sistemas escolares estatais, explica que a compreensão de parte da burguesia daquele momento era de que a escola se constituía em algo de suma importância para a nação, devido a sua fundamental contribuição na formação do cidadão. Nesse sentido:

[...] a nação e o cidadão se forjam na escola. A piedade religiosa, o humanismo devoto e o amor ao rei cedem lugar diante do princípio da pátria [...] a estatização da escola relaciona-se com uma profunda transformação nas concepções relativas à moral, que tende a separar de uma definição estritamente religiosa.

Pécaut afirmou que a necessidade da escola ocorreu devido aos perigos internos e externos, pois ao fazer a crítica aos contrários à nova educação para todos como dever do Estado, aponta que “[...] eles não se dão conta a que ponto a educação escolar é urgente, quanto importa, seja para os perigos de fora, seja para as necessidades e os perigos de dentro” (PÉCAUT, 1979, p.71 *apud* LEONEL, 1994, p.178-179).

Evidentemente, Pécaut apresenta uma preocupação com o contexto marcado pelo acirramento da luta de classes entre burguesia e proletariado e pelas disputas entre os Estados imperialistas por mercados e fontes de matérias-primas. Esse cenário expressava a necessidade que tem os capitalistas de ampliar as suas áreas de influência em âmbito mundial, a partir da criação dos mercados nas antigas colônias e pela disputa entre países por novas colônias. Essa busca por colônias e áreas de influência econômica, ocasionou grandes disputas entre as nações capitalistas industrializadas, desenvolvendo assim o militarismo, com o predomínio do exército e o fortalecendo o nacionalismo. Este último defende a unidade nacional, que coloca a defesa da nação acima de outras instituições tais como a igreja, o partido político ou o sindicato e, principalmente, o seu opositor que se desenvolvia fortemente: o socialismo. Este defendia o internacionalismo contra todas as fronteiras que isolavam o proletariado. De acordo com a análise de Leonel (1994, p.195), essas duas forças contrárias se apresentaram da seguinte maneira:

Como consequência da contradição entre a produção de riqueza e sua distribuição, duas forças poderosas arrastam homens e sociedades em sentidos contrários: o imperialismo que, jogando nação contra nação, desenvolve o militarismo e fortalece o nacionalismo e a internacional dos trabalhadores que, jogando uma classe

contra a outra, desenvolve o anti-militarismo e o anti-nacionalismo [...] a supremacia de uma dessas duas forças contrárias vai se resolver com a declaração da I Guerra mundial que por sua vez, decretou o fracasso da II internacional.

Leonel indica que a importância em compreender tais ideologias se dá por que elas colocam em movimento a escola pública. Mais especificamente, estas ideologias formam, conforme Leonel (1994, p.196), as “[...] razões gerais, que obrigam cada país a fortalecer sua unidade nacional e explicam a universalização dos sistemas nacionais de educação” para fortalecer o nacionalismo e enfraquecer o socialismo e demais movimentos sociais<sup>6</sup>. Havia então a necessidade de se forjar um cidadão sob as bases do “amor a pátria”. Nessa formação deveriam estar combinadas as ideias da participação dos cidadãos trabalhadores nas lutas imperialistas do “seu país” e, concomitantemente, da não participação no movimento operário. Essa prioridade de implantação da escola pública universal, gratuita, obrigatória e laica para, justamente, afirmar o nacionalismo expansivo se dá pelo seguinte fato:

Nesse tempo, em que não existia ainda o poder dos meios de comunicação para cimentar a unidade social, a escola foi pensada para desempenhar tal função [...]. O espaço aberto ao nacionalismo possuía dupla finalidade: enfraquecer o internacionalismo do movimento operário e fortalecer a unidade nacional necessária à guerra entre nações para a internacionalização do capital. A campanha universal pela organização dos Sistemas Nacionais de Educação, a começar pela criação da escola primária de ensino obrigatório, tinha a função de mediar essas contradições na prática social. O século XIX não podia conceder o voto universal, sem conceder à nova classe revolucionária escola gratuita de ensino obrigatório. A escola primária foi criada para educar o novo cidadão e não apenas instruí-lo. Sob tais circunstâncias, é compreensível que o capitalismo abrisse mão de alguns de seus princípios concebidos até então como sagrados, para abrandar contradições que ameaçavam sua existência. Por exemplo, passou-se a discutir e a se defender a responsabilidade do Estado na educação das futuras gerações, antes de inteiro controle das famílias (Herold Júnior; LEONEL, 2010, p. 46-47).

Um exemplo disso é dado por Leonel (1994, p.185) ao tratar de uma carta de Félix Pécaut, de 23 de maio de 1871, enviada a um amigo da Assembleia Nacional. Nesta carta o autor faz um breve apontamento sobre os “insurretos” da Comuna de Paris, onde afirma o seguinte:

Esses insurretos são cidadãos desviados por uma educação de sofismas e abandonados há muito tempo a influências perniciosas e que, se influenciados por uma boa educação, teriam sido capazes de canalizar todos os seus esforços para sofrer e morrer pela pátria.

É nítida a importância e preocupação direcionada à Comuna de Paris pelos intelectuais defensores do capitalismo no século XIX, visto que este evento expressou a força do movimento revolucionário e o perigo da revolução socialista.

No entanto, havia ainda outro problema a se resolver. A educação do novo soberano, do novo cidadão, não poderia ficar sobre o controle da congregação católica, devido aos objetivos principais desta escola estar em contradição com os princípios religiosos:

Ameaçada na sua fronteira geográfica, pela Alemanha, e na sua fronteira econômica, pelo proletariado, não há outro remédio senão criar a unidade nacional para assegurar essas duas fronteiras e o melhor de todos é ainda se assenhorar da educação do novo soberano. Mas, unir sob quais princípios, se a educação desse novo soberano está sob a direção das congregações católicas que só têm deveres para com Deus e para com o papa? (LEONEL, 1994, p.187).

Como diz Foucault (2010, p.72):

A pátria substitui Deus e essa armadilha vai funcionar como uma réplica contra os conluios do internacionalismo socialista temeroso: Proletários de todos os países, unam-se. A escola desempenha um papel importante nessa transformação das mentalidades, impondo a ideia de que não há operários ou patrões.

Essa incompatibilidade da educação necessária ao novo soberano e os preceitos religiosos é evidente nos teó-

ricos como Gabriel Compayré, segundo qual, “a pátria deve ser o dogma laico, a religião de todos os franceses [...] Contentemo-nos de um ato de fé: digamos: minha pátria, como se disséssemos: minha mãe” (Compayré, 1908, p. 439 *apud* Leonel, 1994, p. 207). Sobre esta questão, Leonel (1994) faz a seguinte exposição:

A unidade desse ensino moral, cívico e militar deverá desenvolver na criança o dever de honra, de amor à pátria; e o verdadeiro patriota é aquele que traz no seu coração o culto da pátria: que está decidido a sacrificar tudo por ela, mesmo a sua vida. A formação desse cidadão é a finalidade última da escola e todas as disciplinas deverão concorrer para esta educação (LEONEL, 1994, p. 207).

Leonel (1994, p. 179) aponta que Eugène Rendu, inspetor geral da instrução pública em 1872, logo após a Comuna de Paris, afirmava naquele momento não se tratava mais de discutir se “a educação popular é um perigo para a sociedade [...] hoje diz ele, para a sociedade francesa essa questão é de vida ou morte”. Nas palavras de Rendu (1872, p. 42 *apud* Leonel, 1994, p. 187, grifos nossos):

Não se trata simplesmente de decidir se as crianças deverão de acordo com a lei, saber ler ou escrever. Os povos, afinal de contas, têm vivido sem essa ciência! **A questão é mais elevada. Trata-se de saber se a escola será o instrumento pelo qual a lei moral conservará ou retomará seu império, e assegurar para ela a transmissão dos princípios conservadores de toda a sociedade.**

A afirmação de Rendu se dá, principalmente, porque uma das preocupações centrais da burguesia naquele momento era impedir uma possível revolução socialista. Essa necessidade é exposta por Tonet (2004, p. 19) da seguinte maneira:

A mesma classe que outrora desfraldava a bandeira da liberdade, da igualdade e da fraternidade, hoje é a sua mais ferrenha inimiga. A burguesia empenha-se por todos os meios, dos mais sutis aos mais violentos, em impedir que estas ideias se tornem realidade, por que sabe que isto equivaleria a sua morte [...] a recusa da Re-

volução é exatamente isto, a recusa de atacar os fundamentos da desigualdade, da oposição dos homens uns contra os outros e do cerceamento do livre desenvolvimento dos indivíduos.

Para a conclusão de seu objetivo contrarrevolucionário, a burguesia toma a proposta de escola do povo, tal como exposto pela primeira vez na Comuna de Paris e o direciona para escola para povo:

[...] a França era alfabetizada quando a escola “pública, laica e obrigatória”, foi implantada. Dissimula-se que sua criação corresponde à vontade, politicamente alertada, de controlar o processo educativo, retirando-o, certamente, das forças reacionárias e religiosas, reticentes diante dos avanços da industrialização, mas, sobretudo das classes perigosas, que tinham sido vistas em ação pouco antes, durante o episódio da Comuna de Paris. O projeto não é instruir, mas “fechar a era das revoluções”, ou seja, instruir desviando contra ele a instrução que o povo reivindica para sua emancipação. O Estado republicano, em comunhão com as monarquias europeias, se propõe a combater o internacionalismo, a anestesiar o corpo social e a acabar com o espectro do comunismo. Trata-se de substituir o projeto da escola do povo, que amadureceu no proletariado, por uma escola *para* o povo, a fim de “ensinar” a essas classes que lutam no cotidiano por uma ordem do mundo, por uma organização social e econômica (FOUCAMBERT, 2010, p. 9).

Quando se indica que a escola do povo foi proposta pela primeira vez na Comuna de Paris, o objetivo é chamar a atenção para sua importância decisiva no processo de implantação da escola pública pela burguesia, devido ao exemplo histórico de uma escola obrigatória, gratuita e laica, dado pelo proletariado aos burgueses. Essa importância histórica é demonstrada da seguinte forma, por um autor não marxista, ou seja, que não tem nenhuma vinculação política em defender isso:

[...] durante a breve existência da Comuna, os revoltosos encontraram tempo para reformar o ensino popular. Ensino obrigatório, gratuito laico e dotado de formação profissional elementar é uma ideia cujos princípios encontraram enfim um início de aplicação (PETITAT, 2004, p. 157).

Essa é a indicação de que a experiência da Comuna de Paris serviu de exemplo à burguesia francesa, ao se pensar a escola pública e a sua função social. Coggiola (2002, p. 54) aponta que a Comuna buscou modificar o ensino bem antes da democracia burguesa:

Notemos que, a 9 de Maio de 1871, a sessão das grandes carreiras da Internacional parisiense havia pedido a Comuna para perseverar na via do progresso do espírito humano, decretando a instrução laica, primária e profissional, obrigatória e gratuita em todos os graus.

A Comuna de Paris foi a primeira tentativa real de educação para todos que buscou eliminar da educação a influência religiosa e a doutrinação burguesa. Deste modo, a Comuna, somada à força dos Movimentos Operários na Europa e na França, mostrou quem era o inimigo real de classe dos vários setores da classe dominante. Havia também o temor do surgimento de uma escola “socialista”, tal como ocorrido em 1871:

[...] há que se temer que outras escolas se constituam, abertas aos filhos de operários e camponeses, onde serão ensinados princípios diametralmente opostos, inspirados talvez em um ideal socialista ou comunista na esteira de movimentos mais recentes, como por exemplo, dessa época violenta e sinistra entre 18 de março e 24 de maio de 1871 (FERRY *apud* FOUCAMBERT, 2010, p. 70).

Jules Ferry foi quem demonstrou claramente à burguesia que a escola se tratava de uma necessidade da classe:

Lembre-mos da ameaça que Jules Ferry fez a direita conservadora: em resumo, se vocês não aceitarem criar uma escola para o povo, não poderão impedir que o povo crie sua escola, e então nada poderá impedir que se propague uma ideologia socialista ou comunista que levará inevitavelmente a uma subversão tão deplorável quanto aquela que tivemos que combater na Comuna. Missão cumprida! Em 80 anos, a despolitização foi um sucesso. Desapareceu a sensação de pertencer a classes sociais antagônicas (Foucambert, 2010, p. 134).

Por isso, as divergências entre liberais, católicos e republicanos burgueses se mostraram secundárias perante a contradição fundamental da classe dominante com o proletariado. Só a partir daí, do acirramento da luta de classes, foi possível à minoria vencer a maioria dentro da classe, pois se ainda restavam dúvidas sobre a necessidade da escola para o projeto burguês, a Comuna de Paris deu o exemplo mais cabal para a burguesia daquilo que realmente estava em jogo, ou seja, o seu poder de classe. Dessa forma e por estes motivos, católicos e a maioria dos liberais, que se constituíam na maioria político-representativa da sociedade francesa naquele período foram derrotados pela minoria que defendia a criação da referida escola.

Cabe mencionar ainda, que o surgimento dos Sistemas Nacionais de Ensino no final do século XIX foi, também, amplamente motivado devido às guerras imperialistas<sup>8</sup>. Este foi um dos motivos que fizeram com que importantes setores da burguesia, de diferentes países, defendessem a necessidade de promover a universalização de ensinamentos básicos e sistemáticos para a formação do futuro cidadão-soldado a serviço da pátria. Esse é o caso da França:

[...] saindo derrotada pela Alemanha pré-imperialista, a sociedade francesa encontra na escola alemã a explicação para a superioridade de seus exércitos e na escola francesa a causa de sua derrota. Assim, passa a ver na criação de um sistema nacional de educação a solução de seus problemas. O novo soberano da nova república, sob os cuidados da escola laica estaria protegendo tanto da influência doutrinária das congregações religiosas como da influência perniciosa das doutrinas revolucionárias (Leonel, 1994, p. 9).

Com o imperialismo, a burguesia conseguiria novas fontes de matérias primas e novos compradores para suas mercadorias, por isso a guerra por novas colônias se seguia cada vez mais contundente e a educação não seria mera instrução, “[...] a educação seria um meio desenvolver nos indivíduos virtudes para conter as guerras civis, para aproximar as classes e fortalecer a unidade nacional necessária ao enfrentamento das guerras imperialistas” (GALUCH, 2013, p. 19).



Então, a efetivação da escola pública na França aconteceu no período de quase um século, que vai da Revolução Francesa, em 1789, à III República na França, em 1882. Na III República, a lei Jules Ferry<sup>9</sup> instituiu a obrigatoriedade e a laicidade dos programas “[...] tornando obrigatório, gratuito e laico o ensino fundamental dos 5-7 aos 9-16 anos” (LEONEL, 1994, p. 8).

A partir de então, outra questão estava posta, a função da escola (na compreensão dos teóricos burgueses) não deveria se limitar à instrução, pois se entendia que a educação deveria vir acompanhada da educação moral, para que pudesse atingir aos seus objetivos de criação.

### ***A criação dos sistemas nacionais de ensino: o debate entre a instrução e a educação (moral) necessária ao projeto histórico burguês***

Para Gabriel Compayré, Paul Bert e Félix Pécaut a instrução, por si só, não garantia a realização dos propósitos do ensino burguês. Nas palavras de Compayré (1908, p. 228 *apud* LEONEL, 1994, p. 201), “[...] a instrução não vale a não ser que ela tenda e conduza a fins morais”.

Para estes, a intervenção do Estado na educação só seria de interesse se houvesse a finalidade de se desenvolver um caráter moralizante de conformação social à classe trabalhadora. Por isso:

A discussão entre instrução e educação ganhou expressão na época e ligava-se à luta de classes [...]. Se os conhecimentos positivos, advindos da instrução, bastavam na luta pela vida, a luta de classes, que rompe com a unidade nacional exigia mais do que isso: exigia solidariedade, benevolência, complacência, ou seja, todas as virtudes do cidadão [...]. Para seus defensores a intervenção do Estado na educação estaria calcada nas finalidades moralizantes da escola pública (Herold Júnior; Leonel, 2010, p. 49-50).

A burguesia tinha clareza do que queria da educação. Afirmava Compayré (1908, p.227 *apud* LEONEL, 1994, p. 201), “[...] a educação moral é mais importante ainda que a educação intelectual”. De acordo com Leonel (1994, p. 205), o pensamento dos teóricos burgueses acima cita-

dos, era de que “[...] uma educação voltada para o livre desenvolvimento das forças individuais é uma ameaça se não vier acompanhada da educação moral”.

Sobre essa questão de educar para atingir a moralização desejada pela burguesia, vale destacar a exposição de Mészáros (2008). De acordo com esse teórico:

[...] no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos – tal como indicado no segundo parágrafo desta seção – da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas” [...] enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno. Apenas em períodos de crise aguda volta prevalecer o arsenal de brutalidade e violência, com o objetivo de impor valores, como o demonstraram em tempos recentes as tragédias dos muitos milhares de desaparecidos no Chile e na Argentina (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

O objetivo de moralização burguesa laica é resultante das tendências gerais da última parte do século XIX e início do século XX. Estas decorrem da luta de classes e se constituem em uma nova forma de conter as revoltas contra a ordem social vigente, não mais exclusivamente pela força e religião, mas também por meio de sua educação obrigatória institucionalizada que transmitisse e legitimasse os valores dominantes. Nesse sentido, novamente recorre-se à acertada e esclarecedora análise de Mészáros (2008, p. 43-44), segundo a qual:

Naturalmente, as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do capital. Deste modo, teve de se abandonar a extrema brutalidade e a violência legalmente impostas como instru-

mentos de educação – não só inquestionavelmente aceitos antes, [...] elas foram abandonadas não devido a considerações humanitárias, embora tenham sido frequentemente racionalizadas em tais termos, mas porque uma gestão dura e inflexível revelou-se um desperdício econômico, ou era no mínimo supérflua [...]. Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias às metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema.

Tem-se então, a partir dos apontamentos realizados, um quadro geral que nos permite compreender, de forma introdutória, algumas das necessidades históricas que levaram a burguesia a não só a abrir a escola para as camadas populares, mas obrigá-las a frequentar pela força da lei.

### ***A necessidade da escola pública: um diálogo crítico introdutório com a tese da contradição entre escola e capital***

Até então, foi afirmado que os debates sobre a necessidade da escola pública não originaram das discussões realizadas por Pécaut, Ferry, Rendu, Bert, Rey, dentre outros. Porém, cabe aqui salientar que a discussão feita por esses teóricos foi decisiva para colocar a escola pública contemporânea a cargo do Estado. Por mais que essa questão já tivesse sido posta por teóricos da Revolução Francesa como Condorcet e Lepelletier, a educação para todos só se tornou política de Estado na França devido à importância decisiva dada a ela no último quarto do século XIX. A importância dada à escola em 1882, com Jules Ferry não era a mesma dada pelos teóricos iluministas no início da revolução. Sobre isso, cabem às palavras de Foucambert (2010, p. 8):

[...] pensar, depois de Freinet, que '[...] a escola é filha e servidora do capitalismo' soa como algo em desuso em todos os lugares, exceto no Medef que, ao considerar indelicado dizê-lo, cerca-se dos meios para calar esse pensamento. Também os professores, à imagem do corpo social, ignoram o essencial das lutas sociais do século XIX, quando foi criada a escola que desejava Jules Ferry.

Pressupõe-se que o motivo dos professores ignorarem as lutas sociais do século XIX, tal como foi apontado por Fou-

cambert, se deve a sua “necessidade” de advogar a luta pela escola pública que, aliás, é uma luta legítima no campo da esquerda. Todavia, isso não justifica negar o caráter histórico da origem da escola pública, sendo decisivo a sua contribuição estratégica contrarrevolucionária. Esta negação não contribui com a luta por uma educação para além do capital.

A luta por uma escola que transmita os conhecimentos historicamente acumulados é uma pauta necessária. Entretanto, é um engano entender que esse foi o objetivo de sua criação pela burguesia, em 1882, por mais que esse fosse o objetivo que desejava a classe trabalhadora francesa. Nas palavras de Foucambert (2010, p. 9), o “[...] projeto não é instruir, mas fechar a era das revoluções”. O mesmo autor afirma que o objetivo é educar para que a classe trabalhadora não se revolte, substituindo as relações de força por relações contratuais:

A neutralização vai se operar negando-se o caráter de classe da sociedade moderna e afirmando-se a unicidade do corpo social. Unicidade comprovada através do sucesso escolar individual, pelas possibilidades de ascensão social. A prova de que não existem classes antagônicas é que um filho de operário poderá tornar-se banqueiro ou presidente da república. O abandono que deverá fazer dos seus próprios valores de classe será então denominado cultura (FOUCAMBERT, 2010, p. 50).

É esse elemento basilar acerca da constituição da escola pública que parece ser negligenciado pela esquerda educacional. Um exemplo de relevância teórica da área, como Dermeval Saviani<sup>10</sup>, labora nesse equívoco. Em seu texto intitulado “Ética, educação e cidadania”, ele questiona a relação entre educação e cidadania com a criação dos sistemas nacionais de ensino e diz: “[...] e o que tem a ver a educação com a questão da cidadania? Por que os teóricos do liberalismo justificavam, no século XIX, a criação dos sistemas nacionais de ensino como grande instrumento para converter os súditos em cidadãos?” (SAVIANI, 2001, p. 7).

A resposta deste autor é a seguinte:

Trata-se da incorporação, na vida da cidade, da expressão escrita, de tal modo que não se pode

participar plenamente dela sem o domínio dessa forma de linguagem. Daí que, para ser cidadão, para participar ativamente da vida da cidade, é necessário o ingresso na cultura letrada, sem o que não se chega a ser sujeito de direitos e deveres. No referido contexto a educação escolar resulta ser um instrumento básico para o exercício da cidadania. Ela, entretanto, não constitui a cidadania mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua. O exercício da cidadania nos mais diferentes organismos (sindicatos, partidos, etc.) não se dá de modo cabal sem o preenchimento do requisito de acesso à cultura letrada e domínio do saber sistematizado que constituem a razão de ser da escola (SAVIANI, 2001, p. 7-8).

Apresentam-se aqui objeções acerca da posição de Saviani. Reconhece-se que a “educação escolar” resulta do intento de se formar o cidadão. E que, conforme aponta Foucault (2010, p. 67), antes mesmo da escola pública se estabelecer, “[...] em 1860, 87% dos operários parisienses sabem ler e escrever”, não tendo, então, empecilhos para “participar ativamente” da vida de cidadão. Vale ressaltar também que a inexistência da instituição escolar não inviabilizou a participação de trabalhadores em sindicatos e partidos.

Isto posto entende-se que a motivação primeira do surgimento da escola não está relacionada à necessidade de transmissão da “cultura letrada” aos trabalhadores – por mais que essa fosse essa a bandeira<sup>11</sup> dos não proprietários, como os “Sans culottes<sup>12</sup>”, e também de iluministas como Condorcet –, mas sim, à sua contribuição decisiva na formação do cidadão contrarrevolucionário. Identifica-se, portanto, que a escola nasce com objetivos voltados diretamente à moral conformadora, sendo secundário o desígnio de transmitir conhecimentos.

É possível afirmar que somente quando o poder da classe burguesa foi ameaçado pelo proletariado (mediante as revoluções de 1848 e a experiência da Comuna de Paris de 1871, especialmente), a formação do “novo soberano”

tornou-se assunto de importância. Deste modo, compreende-se que a necessidade de manutenção do poder da classe burguesa foi a mola propulsora do surgimento da escola pública, e não a necessidade de disseminação da “cultura letrada” ou do “saber sistematizado” à classe trabalhadora, tal como afirma Saviani.

Ademais, pode-se afirmar que o atendimento à reivindicação do direito ao ensino sistemático – efetuada pela classe trabalhadora desde antes da Revolução francesa, exposta nos Cadernos de Cahiers<sup>13</sup> – foi mediado pelo acirramento da luta de classes. Nesse sentido, a afirmativa de Duarte (2010, p. 81) de que “a lógica social capitalista é, portanto, um impedimento para o desenvolvimento da cidadania”, não corresponde com a realidade. A análise da gênese da escola pública demonstra que o desenvolvimento da cidadania foi uma necessidade histórica da lógica social capitalista.

### **Considerações finais**

É indispensável retomar a discussão sobre a origem da escola pública, principalmente por ela estar no centro das lutas da esquerda educacional no Brasil, bem como em diversos outros países, por vezes, ligada a tese de que a escola está em contradição com as exigências da sociedade capitalista. Na nossa compreensão, essa tese somente pode ser sustentada se descartado o reconhecimento de que a criação da escola pública foi substancialmente determinada pela necessidade de manutenção da burguesia enquanto classe dominante. Considera-se importante, por fim, o esclarecimento de que as análises desenvolvidas nesse texto não objetivaram desqualificar o vital papel desenvolvido pela instituição escolar no combate à ignorância e na transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados. Diferentemente, em resumidas palavras, buscou-se evidenciar que a gênese da escola pública é expressão da vontade da burguesia mais esclarecida e que, por esse motivo, a luta pela escola não deve ser equiparada à luta pelo socialismo.

## Referências

FOUCAMBERT, Jean. **A escola de Jules Ferry**: Um mito que perdura (Tradução de Lúcia Cherem e Nathalie Dessartre). Curitiba: UFPR, 2010.

HEROLD JÚNIOR, Carlos; LEONEL, Zélia. **A educação Física e a criação dos Sistemas Nacionais de Ensino**: da prática social à prática escolar. Maringá: EDUEM, 2010.

LAZARINI, Ademir Quintílio. **A relação entre capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani**: apontamentos críticos. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

GALUCH, Maria Terezinha Belanda. **Da vinculação entre ciência e ensino de ciências**: contribuições para a formação docente. Maringá: EDUEM, 2013. 131p.

LEONEL, Zélia. **Contribuição à história da escola pública**: elementos para a crítica de teoria liberal da educação. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação Unicamp, Campinas, 1994.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Origens da educação pública**: a instrução na Revolução Burguesa do Século XVIII. São Paulo: Edições Loyola, 1981.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

MELLO, Rosângela Aparecida. **A necessidade histórica da educação física na escola**: a emancipação humana como finalidade. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. 2º ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade**: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

PÉCAUT, Félix. **Carta ao senhor “X”, membro da Assembleia nacional** (Tradução de Zélia Leonel). 1871.

SAVIANI, Dermeval. Ética, educação e cidadania. *PhiloS - Revista Brasileira de Filosofia de 1º Grau*, Florianópolis, v. 8, n.15, p. 19-37, 2001.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. 184p.

SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2005.

## Notas

1 A atualidade foi expressa por Saviani e Duarte (2012, p. 2) no prefácio do livro “Pedagogia Histórico Crítica e luta de classes na educação escolar” da seguinte forma: “Constitui tese central deste livro a assertiva de que a luta pela escola pública coincide com a luta pelo socialismo”. Esta ideia já havia sido formulada por Saviani (2005, p. 207). Nas palavras do autor, “[...] em suma, na sua radicalidade, o desafio posto pela sociedade de classes do tipo capitalista à educação pública só poderá ser enfrentado em sentido próprio, isto é, radicalmente, com a superação dessa forma de sociedade. A luta pela escola pública coincide, portanto, com a luta pelo socialismo, por ser este uma forma de produção que socializa os meios de produção superando sua apropriação privada. Com isso socializa-se o saber viabilizando sua apropriação pelos trabalhadores, isto é, pelo conjunto da população”. A crítica a essa tese foi realizada por Lazarini (2010).

2 Delator; denunciante; caluniador.

3 Essa fração da burguesia entendia que a “[...] instrução é capaz de dar aos negros aqui uma abertura que pode conduzi-los a outros conhecimentos, a uma espécie de raciocínio. A segurança dos brancos, menos numerosos, rodeados em suas habitações por essas pessoas, entregues a eles, exige que os mantenhamos na mais forte ignorância” (Marques de Fénelon, *apud Foucambert, 2010, p.50*).

4 Petitat (2004, p.145) analisa que, mesmo já existindo a escola particular paga, era necessário naquele momento, não simplesmente deixar a educação sobre as leis do mercado, pois “[...] a miséria dos operários não os permite subvencionar a sua própria instrução”.

5 Leonel (1994), ao falar da educação do “novo soberano”, está empregando o termo metaforicamente. A autora utiliza esta expressão para apresentar o principal sujeito deste contexto histórico, a classe trabalhadora. Essa importância não decorre dos atributos morais dos indivíduos que compõem essa classe social, mas sim do seu significado econômico decisivo para a divisão social capitalista do trabalho e, por conseguinte, da necessidade de adaptar econômica e politicamente essa classe aos interesses da produção e reprodução social do capital.

6 Um estudo que contribui com esta discussão é o recente livro publicado por Maria Teresinha Bellanda Galuch, intitulado “Da vinculação entre ciência e ensino de ciências: contribuições para a formação docente”. A autora deixa claro que a luta de classe foi decisiva para a burguesia ofertar a educação para todos: “[...] onde as lutas de classe levaram a burguesia a tomar as rédeas da educação popular para conter o espírito revolucionário, como por exemplo, na França, o debate adquiriu um tom mais incisivo” (GALUCH, 2013, p.19).

7 Foi uma tentativa real porque buscou por em prática essa educação. Todavia, não conseguiu porque a Comuna foi derrotada em 23 de maio de 1871.

8 Alguns exemplos são os casos de: o Imperialismo Britânico na Índia, com início em por volta de 1850, a Guerra franco-prussiana (1870-1871) e, em 1898, a Guerra Hispano-Americana, na qual os Estados Unidos da América tomaram as Filipinas, Cuba e Porto Rico.

9 Leonel (1994, p. 209) afirma que a educação proposta por Jules Ferry na III República tinha como base a neutralidade religiosa, que “[...] visava salvar a unidade nacional e deter o processo revolucionário”. O projeto de ensino de Jules Ferry foi encaminhado em 5 de julho de 1874 e tinha como pomo de discórdia o artigo sétimo. Este enunciava que ninguém seria admitido a dirigir um estabelecimento público ou privado, de qualquer ordem que seja, nem ministrar o ensino, se per-

tence a uma congregação religiosa não autorizada. Entretanto, havia na França 141 congregações não autorizadas e a lei chegava a atingir 6.740 professores e 64.409 alunos. A aprovação desta lei aconteceu por partes. Primeiro foi aprovada a questão da gratuidade, depois a obrigatoriedade e por último a laicidade, conforme indica Leonel: “Quando da apresentação do Projeto sobre o Ensino Primário, contendo a trilogia Gratuidade, Obrigatoriedade e laicidade dos programas, o Ministro da instrução Pública adotou a estratégia de esvaziar as disputas partidárias discutindo e aprovando um projeto por vez. Aprovada primeiramente a gratuidade, menos polêmica, a obrigatoriedade surge como decorrência e, uma vez aprovada a obrigatoriedade, não se justifica reprovar a laicidade” (Leonel, 1994, p. 190). Não se deve perder de vista que, segundo Leonel (1994, p. 212), “[...] a única escola realmente nova é a escola primária”.

10 Não será feito aqui uma análise do pensamento deste autor acerca da temática. Apenas é citado aqui por ele ser um dos maiores expoentes da educação no Brasil, vinculado a perspectiva marxista.

11 Não se pode perder de vista que “A Escola de Jules Ferry [...] aparece como o instrumento do projeto econômico e político de uma classe social ativa e determinada. Mas ela coincide também com um certo número de aspirações ou de reivindicações humanitárias da classe operária incipiente” (Foucambert, 2010, p.45).

12 A expressão “*sans-cullotes*” era utilizada para expressar aqueles que não utilizava um tipo de calça curta típica do vestuário dos nobres e burgueses. Inicialmente, visto como elemento de distinção social, os *sans-cullotes* usavam calças compridas e boinas vermelhas. Em geral, representavam os pequenos comerciantes, artesãos, assalariados, camponeses e mendigos do país.

13 Havia no início da república francesa, em 1789, assembleias eleitorais encarregadas de redigir *cahiers* (*cadernos de queixas*). *Foram recolhidos sessenta mil cadernos, oferecendo um vasto panorama da França no final do Antigo Regime. Existia uma concordância geral entre as assembleias em alguns pontos, dentre eles, Lopes (1981, p. 71) aponta a necessidade de um novo sistema educacional e a necessidade de expansão do número de escolas: “A demanda por uma escolarização, a demanda por uma ampliação das oportunidades educacionais, vinha de muito tempo, tendo sido, como já foi dito, uma constante nos ‘Cahiers des Doléances’. Assim, nesse momento, embora se possa dizer que a burguesia se preocupava em recrutar pessoal e formá-lo para o exercício de atividades em seu próprio proveito, essa política significava também o atendimento de reivindicações e resultado de lutas encetadas pelos ‘sans-culottes’ e pelos camponeses”.*

Recebido em 22 de dezembro de 2016.

Aceito em 05 de fevereiro de 2017.

