

O capital, a educação e a classe trabalhadora: podemos abrir mão da “Antiga História”?

LINS, Ana M. M. *Educação Moderna: contradições entre o projeto civilizatório burguês e as lições do capital*. Campinas/SP: Autores Associados, 2003. (Coleção Educação Contemporânea)
ISBN: 85-7496-063-2

Andreia Destefani

Bacharel em Recreação e Lazer, pesquisadora do PAIDÉIA
Mestranda em Filosofia da Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp.
e-mail: andreiadestefani@hotmail.com

O livro de Ana Maria Moura Lins é resultado de sua tese de doutoramento em educação, na Universidade Estadual de Campinas. Coerente com seu método e com suas preocupações relativas à educação da classe trabalhadora, a autora desenvolve, em 146 páginas, com linguagem simples e estimulante, a análise do projeto burguês de educação para a classe trabalhadora, mediada por autores da economia clássica e da crítica da economia política.

Para aqueles que se fundamentam na concepção amplamente divulgada e defendida pela historiografia tradicional (a qual, não coincidentemente, representa o pensamento da classe dominante) de que a escola “foi, é e sempre será tratada como uma instituição necessária ao desenvolvimento da sociedade capitalista”, a pesquisadora demonstrará, ao longo de três capítulos articulados entre si, que existem razões, fatos e argumentos históricos capazes de comprovar a seguinte afirmação:

A negação da escola para a classe trabalhadora, nos séculos XVI, XVII e XVIII está diretamente relacionada com a necessidade histórica de braços para as manufaturas. Entretanto, a partir do início do século XIX, as manufaturas são

progressivamente substituídas pela grande indústria, e a necessidade da classe burguesa passa a ser sobretudo a de se manter no poder politicamente. Nesse momento, a burguesia toma para si as reivindicações do proletariado e faz a defesa da escola para todos os cidadãos. (p. 9)

A autora ainda ressalta que a escola que pretende analisar é a considerada básica ou fundamental, embora atualmente haja diferenças nesses conceitos, cujos principais objetivos, sempre mantidos ao longo da história, são ensinar a ler, escrever e contar.

Neste intuito, o primeiro capítulo intitulado “A Economia Política e a Educação”, analisa as mudanças profundas na divisão do trabalho ocorridas a partir do aprofundamento das relações de troca e do conseqüente estabelecimento da sociedade de mercado em sua primeira fase. A emergência de novos mercados mundiais exige a produção de grandes quantidades de mercadorias e as relações sociais de produção baseadas nas corporações de ofício, as quais unificavam diversos conjuntos de mestres, artesãos e aprendizes, são substituídas pelas manufaturas. Neste contexto, a burguesia movimenta-se e inicia o processo de alijamento

entre os trabalhadores e a propriedade dos seus meios de produção.

Os artesãos, antes responsáveis pelos seus produtos da origem até a conclusão, processo através do qual o mesmo trabalhador que “pensava” o trabalho era quem o “executava”, na nova organização proposta pela manufatura são responsáveis apenas por uma parte do trabalho, momento onde se inicia a divisão e a hierarquização entre trabalho intelectual e trabalho manual, acirradas a partir do estabelecimento da grande indústria. Para atender as necessidades dessa estrutura econômica, a educação proposta pela burguesia para a classe trabalhadora é aquela estritamente necessária para possibilitar a repetição das tarefas que farão multiplicar o capital:

Para a burguesia manufatureira, a tarefa de transformar os homens em organismos produtivos é a forma mais revolucionária de educar as novas classes. O movimento de transformar todos os homens em força de trabalho, destruindo a sua natureza especulativa, artesanal, religiosa, camponesa, enfim feudal, acontece em momentos diferentes nos diversos países da Europa. Todo o período compreendido entre os séculos XV e XVIII é palco muito amplo de um conjunto de transformações que se desenrolam sucessivamente nos seguintes países: Portugal, Espanha, Países Baixos, França e Inglaterra. (p. 26)

Ao analisar as especificidades da sociedade portuguesa, na qual ocorre um processo tardio de aburguesamento das relações sociais de produção, Ana Maria Moura Lins destaca que, enquanto Portugal apenas entesourava a riqueza expropriada de suas colônias, sem a preocupação de convertê-la em capital, e a escola nesse país significava somente o processo de escolarização acadêmica das classes sociais, a educação das camadas populares não representava ameaça para o projeto político burguês. Ao contrário do que se observa na Inglaterra, onde o tempo em que o pobre passa na escola é visto como tempo roubado à produção. Neste país, ainda no século XIX, toda população com idade entre 06 e 16 anos é considerada força de trabalho em potencial e não como população escolarizável. Esta situação só se configura em Portugal, segundo a autora, em meados do século XVIII, com a instauração do Gabinete Pombalino que tinha o objetivo histórico de modernizar as relações de produção do país que já fora

vanguardista nas grandes expedições mercantis. Destacam-se também as relações estabelecidas entre a igreja e o Estado nesse período histórico, caracterizado pelo enorme poder dos eclesiásticos, aos quais, na divisão social do trabalho do feudalismo, coube cuidar da ordem civil das nações, que viveram um longo período de guerras e invasões, papel desempenhado pelos outros estamentos sociais.

Na análise do projeto burguês para a educação da classe trabalhadora na Inglaterra e em Portugal, a autora destaca a presença da defesa da ignorância como elemento necessário ao desenvolvimento do capital no discurso burguês contra as chamadas escolas de caridade cristãs da Inglaterra, elaborado por Bernard Mandeville, bem como a oposição, contrárias às escolas cristãs portuguesas, nos escritos de Antônio Nunes Ribeiro Sanches, membro do Gabinete Pombalino. Ressalta também as posições contrárias às corporações de ofício inglesas, analisadas por Adam Smith.

Mandeville ataca e dispensa a educação monástica, tanto para a burguesia, quanto para os trabalhadores. Para ele, não são as virtudes trabalhadas pela educação religiosa que movem os homens, mas sim os vícios e as paixões. A honestidade, a bondade e o amor são dádivas e, portanto, contrárias à natureza humana. O autor diz que o aburguesamento dos hábitos, das virtudes e das relações é a tendência natural para o desenvolvimento da sociedade. Afirmar que as escolas de caridade, destinadas à educação da classe trabalhadora contribuem para afastar o pobre do trabalho e estimular a preguiça e a malandragem. Operam, portanto, na contramão das necessidades do capital, postas como condição natural do homem.

Para este autor, se a educação da classe burguesa deve atuar pela subversão de valores que permita o avanço das relações de troca de mercadorias, para os trabalhadores ela não passa pela religião e pela civilidade, mas deve significar tão somente o disciplinamento para o trabalho.

Neste contexto, a burguesia segue em suas ações para produzir uma “multidão de pobres laboriosos”, garantindo o “*máximo de trabalho e o mínimo de instrução*” (p. 49). Assim, prossegue-se o movimento de expropriação do saber da classe trabalhadora, tal e qual dela foram expropriados seus instrumentos de trabalho e suas terras. Em meio a essas discussões, Adam Smith defende o fim das corporações de ofício na Inglaterra. Estas entravavam o avanço das relações de

produção capitalistas. Para o ensino dos ofícios especializados, levava-se muito tempo. Estes eram trabalhos complexos. No contexto do capital, na fase de aumento de extração da mais-valia absoluta, fazia-se necessário aumentar a força de trabalho disponível muito rapidamente. Assim, crianças e jovens foram introduzidos no mercado de trabalho, fazendo com que as operações para a produção devessem ser as mais simples possíveis. E para executar operações simples, não era necessária muita aprendizagem.

Ana Maria Moura Lins analisa que, para Portugal, é somente em meados do século XVIII, com o Gabinete Pombalino estruturado para reorganizar as forças produtivas naquele país é que a burguesia enfrenta a escola como fator de impedimento para seu projeto político. Como dissemos, o principal ideólogo burguês desta fase analisado por nossa autora foi Antônio Nunes Ribeiro Sanches, defendendo posturas semelhantes às de Mandeville sobre a educação religiosa como um entrave para o avanço do capitalismo em Portugal, país que entra tardiamente neste modelo econômico e, por isso, necessita começar pela estruturação de sua classe trabalhadora.

No caminho trilhado por Ana Maria Moura Lins, chegamos ao Brasil, então colônia de exploração portuguesa e, para tratar das relações aqui estabelecidas entre o projeto político burguês e a educação, a autora apresenta o segundo capítulo do livro, intitulado “O Verso e o Reverso da Educação Brasileira - O Cabedal, a Companhia de Jesus e o Gabinete Pombalino”.

Com base em fontes documentais datadas entre os séculos XVI e XIX e também na produção de autores da época, a autora desmitifica a Companhia de Jesus, comumente apresentada como a instituição que teve o trabalho árduo e missionário de cristianizar e educar os índios. Nas palavras da autora, a

[...] Companhia de Jesus se distingue muito mais pelo seu caráter colonizador e mercantil do que por uma ação simplesmente missionária e de dogmática pedagogia, (assim sendo) é que se permite considerar a concepção de educação dos inicianos no Brasil, naquilo que tange às necessidades de uma sociedade de classes, tão moderna e progressista quanto fora o pombalismo (p. 66-67).

Com sua atuação, esta companhia deveria difundir o princípio da doutrina cristã, que a autora define como “[...] o fermento ideológico que alimenta a difícil

tarefa: transformar colonos em senhores, assim como gentios em disciplinados trabalhadores” (p. 71). Nesse momento histórico, não há divergências entre os eclesiásticos e os senhores aqui no Brasil, não existindo, portanto, conflitos entre a doutrina cristã e a ordem produtiva.

Ainda que autores, entre os quais Jorge Benci, sugira que o ensino aos escravos tenha sido uma forma de suavizar o jugo da servidão e do cativo nas colônias portuguesas, o ideário burguês de educação para a classe trabalhadora em formação no Brasil, constituída por índios e filhos de escravos nascidos livres, é tão favorável à ignorância quanto aquela que se manifesta na Inglaterra no mesmo período.

Porém, é em meados do século XVIII que o conflito entre a Companhia de Jesus e o Gabinete Pombalino se configura, em Portugal e no Brasil, por motivos diferentes. Lá, pelo fato do sistema educacional inaciano reter os camponeses em suas inúmeras escolas entravando a ampliação da força de trabalho necessária às relações de produção capitalistas ainda incipientes, e aqui “[...] *por seus engenhos, suas fazendas, seu poder temporal sobre as aldeias, o número de escravos que possuem, a ação monopolista sobre a extração e o comércio das drogas do sertão, a isenção de tributos etc” (p. 79). Como resultado dessa disputa, o Gabinete Pombalino cria a Companhia Geral do Comércio, a fim de romper com o monopólio mercantil dos jesuítas.*

Das análises feitas pela autora sobre o conflito entre os jesuítas e o Gabinete Pombalino observa-se que, apesar de seu aparente antagonismo, “*tanto um quanto outro representam o avanço e desenvolvimento das relações burguesas” (p. 95). Ainda que o projeto educacional da Companhia de Jesus estivesse em discussão em Portugal, foram as disputas pelo monopólio da região amazônica o fator decisivo para a implantação das reformas pombalinas e da abolição do sistema educacional jesuíta no Brasil.*

A atuação dos jesuítas na educação dos índios esteve restrita aos primeiros anos de sua atuação aqui, quando não estavam orientados para as atividades mercantis. A partir de 1554, mudam sua orientação e já em 1556 seus colégios têm renda própria, grandes áreas territoriais e criação de gado. Por outro lado, suas casas que recolhiam meninos índios vivem de esmolas. A estes, ensina-se a “língua geral”, que permitia a comunicação com os jesuítas mas dificultava o contato externo,

favorecendo sua condição de subordinação aos eclesiásticos.

Jorge Benci, desde 1700, já emitia sinais de discordância sobre a atuação da Companhia de Jesus e indicava que esta deveria retomar suas atividades de cristianização. Em 1754, Francisco Xavier de Mendonça Furtado, capitão-general do estado do Grão-Prá e Maranhão, relata em carta as instruções passadas às ordens religiosas para ensinarem português e que, para isso, fossem criadas escolas. Aos índios, ensinar a língua oficial, e aos negros, o cristianismo como forma de torná-los dóceis para o trabalho escravo. Tanto para Benci, quanto para Furtado, embora defendam a escolarização para índios e negros, a escravidão é a única forma de garantir a propriedade burguesa e, da parte de Furtado, o interesse é desmontar o monopólio e enfraquecer a força produtiva da Companhia de Jesus baseada na exploração dos índios.

Para Ana Maria Moura Lins, do ponto de vista do capital, não existe diferença entre os interesses pombalinos e jesuíticos. A luta burguesa contra os eclesiásticos pelo fim da escravidão dos índios é sustentada pela condição material dada de substituição desta última pela escravidão dos negros. A partir de 1755, iniciam-se os trabalhos de expulsão dos jesuítas, com a abolição de seu poder temporal sobre os índios. Segundo a autora,

[...] com relação ao sistema educacional formal, a expulsão dos jesuítas interrompe apenas as atividades educacionais destinadas a uma classe que já está inteiramente composta pela elite agrária. No entanto, nos colégios e universidades de Portugal, permitem-lhes livre acesso (p. 107).

Neste momento, meados do século XVIII, a Europa defende o fim do monopólio das companhias como necessário aos interesses do capital. Enquanto a Inglaterra dilacera suas corporações com a introdução das manufaturas, Portugal manifesta-se pela sua organização e pelo reforço à política colonial. Segundo nossa autora, “[...] não obstante essa diferença, a organização da classe operária é marcada pelo mesmo princípio, ou seja, mantê-la cada vez mais distante da escola” (p. 107).

No terceiro capítulo, intitulado “Os Desafios da História - A Luta entre a Divisão do Trabalho e a Defesa da Educação para o Trabalhador Livre”, a proposta é investigar, no contexto da grande indústria, a partir do final do século XVIII, os discursos da burguesia em

defesa da escolarização mínima ou primária para a classe trabalhadora, nos âmbitos internacional e nacional, e sua vinculação com o processo de industrialização. A introdução da máquina no processo de produção do capital proporciona o avanço e o apogeu da divisão do trabalho. Com a revolução industrial, o número de trabalhadores disponíveis no mercado aumenta e, sucessivamente, durante todo o século XIX, a divisão internacional do trabalho se reordena.

A Revolução Francesa deixa sua herança e a burguesia passa a conviver com o conflito manifesto entre fazer valer seus ideais humanitários e atender às exigências do capital de exploração sem limites do trabalho. A partir das primeiras décadas do século XIX, já é possível sentir que os métodos violentos de extração de sobretrabalho são substituídos pelos mecanismos de controle ideológico. Segundo Moura Lins, em que pese o apogeu da razão e das luzes e a oposição às tradições feudais, o pressuposto da necessidade de se “impedir o povo de pensar” ainda é hegemônico.

Em resposta às reações da sociedade civil diante das condições de exploração dos trabalhadores, diversos países tomam suas iniciativas para o abrandamento dos questionamentos. A autora analisa os casos dos Estados Unidos, da Inglaterra e do Brasil, e, em todos eles, o traço comum é o discurso da obrigatoriedade do ensino fundamental, de responsabilidade do Estado, devendo ser o acesso das crianças facilitado pelos empresários patrões. Para além de evitar o embrutecimento total da classe trabalhadora e de instrumentalizá-la para o trabalho, a defesa de sua escolarização ganha dimensão política para a burguesia à medida que essa classe torna-se dominante.

No Brasil, o discurso burguês de escolarização para todos inicia-se ainda no período pombalino, em 1759, com a elaboração do “Directório que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão”, documento que tinha o objetivo de promover a defesa da escolarização básica dos índios como pressuposto de civilidade. Contudo, o que se lê nas entrelinhas desse documento são as primeiras medidas para impulsionar a formação da classe trabalhadora nacional, libertando os índios do poder dos jesuítas, bem como cristianizando os negros libertos. Segundo Lins,

Há no discurso dos escravocratas fervorosos, ao perceberem aproximar-se o “canto do cisne da escravidão”, uma preocupação em exigir do Estado a criação de escolas para preparar os

trabalhadores nacionais (índios e negros libertos), que começam a enfrentar a concorrência no mercado de trabalho de imigrantes europeus supostamente mais preparados (p. 124)

Neste emaranhado de relações, a autora observa que já está dado o vínculo entre o trabalho e a escola. A classe trabalhadora brasileira, em seu processo de formação, necessita ser ampliada e submetida às leis do capital. Neste momento, delineia-se um projeto de educação para o trabalho, de caráter público, com finalidades diversas:

[...] Ora é encarada como forma de civilizar, ora aparece como uma função disciplinadora e punitiva, ou, ainda, encarada como um recurso para introduzir na agricultura modernas descobertas científicas. No entanto, todos concordam que terão de criar métodos mais atrativos para submeter os libertos ao trabalho (p. 130).

Pelas características econômicas do Brasil no século XIX, o ensino primário obrigatório, com instrução agrícola elementar, foi a alternativa proposta pela burguesia para facilitar a tarefa de construção da classe trabalhadora submetida às relações capitalistas. O estudo do projeto burguês de educação para a classe trabalhadora, realizado do ponto de vista da economia clássica e da crítica da economia política, desenvolvido por Ana Maria Moura Lins neste livro, permite que a autora afirme, demonstre e comprove que o progresso e a civilização propostos pelo projeto político burguês pressupõem sempre a exploração da classe trabalhadora. A análise da relação entre esse projeto político e a educação evidencia a ignorância dos trabalhadores como necessidade para seu disciplinamento para o trabalho alienado. A autora também conclui que *“o jesuitismo e o pombalismo são faces da mesma organização social, convergindo para reforçar poderes diferentes: o Estado e a igreja”* (p. 136).

A educação popular nunca foi a proposta pedagógica da Companhia de Jesus, salvo no início de suas atividades no Brasil, quando não tinha ainda orientação mercantil e, no discurso da economia clássica ou burguesa, apresenta-se atrelada aos interesses do capital.

A leitura do livro “Educação Moderna - Contradições entre o Projeto Civilizatório Burguês e as Lições do Capital”, é indicada a todos que analisam a

educação e reafirmam o papel revolucionário que ela pode ter. Para tanto, faz-se necessário considerar que a educação não tem “em si” ou sozinha as condições de transformar as bases materiais. Sendo a resposta que o ser humano elaborou para as suas necessidades de transmitir o acúmulo cultural que ele mesmo produziu e que o fez homem, a educação é parte da superestrutura que emerge da estrutura econômica, sendo por esta condicionada e, em última instância, determinada, nas palavras de Karl Marx. Porém, ainda que determinada pelo pressuposto da materialidade, a educação, pela lógica dialética própria das formas, pode influenciar ou determinar a organização da base material de onde emergiu. Esta é a característica que acreditamos conferir à educação as condições de operar pela mudança da ordem social burguesa.

A análise da educação popular pelos óculos burgueses tem feito por traduzi-la ora como entrave para o “suposto progresso natural” da divisão do trabalho com a reafirmação da dicotomia estabelecida entre trabalho manual e trabalho intelectual, ora como necessária ao progresso da própria sociedade, se se apresentar atrelada aos interesses do capital.

Contudo, em uma leitura do ponto de vista da própria classe trabalhadora, a educação popular deve ser entendida e explicada como via de construção de uma concepção de mundo unitária e coerente, própria aos interesses da classe, capaz de proporcionar saltos de qualidade no processo de consciência dos trabalhadores, transitando da alienação (do pensamento) para a “consciência filosófica” amplamente discutida pelo Professor Dermeval Saviani em suas produções.

Nas palavras de Antônio Gramsci (1999), *“todos os homens são filósofos”* (p. 93). Essa máxima foi tão exaustivamente repetida e tantas vezes equivocadamente utilizada que é necessário avançar um pequeno passo dentro do pensamento deste filósofo revolucionário italiano para recuperar que, em sua afirmação, ele ainda acrescenta que, embora haja filosofia na linguagem, na religião, no senso comum e em sua parcela de bom-senso pelo simples fato de que em suas manifestações está sempre contida uma concepção de mundo, o caráter dessa filosofia é espontâneo e a concepção de mundo que contém é fragmentada. Há conceitos-chaves que a educação popular, ou a educação da classe trabalhadora, deve socializar. Estes conceitos “abrirão portas” para a consciência filosófica que a classe deve ter, a fim de poder criticar sua própria concepção

de mundo e a concepção de mundo burguesa. Esta é uma das tarefas necessárias para a construção de novas bases materiais sobre as quais emergirão novas relações entre os homens.

O livro de Ana Maria Moura Lins nos indica que os “antigos objetos” (o projeto burguês de educação), analisados a partir das referências das “antigas abordagens” (a crítica da economia política), para repensar “antigos problemas” (a ignorância da classe trabalhadora como agente facilitador de sua exploração) são tributárias da “antiga História”. Dela fazem parte. Em verdade, construíram-se mutuamente, e dela necessitam para a crítica e a superação de saberes, para a produção de “novos conhecimentos”, “novos olhares”, “novas concepções de mundo e de educação”.

■ Referência Bibliográfica

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999, v. 1, p. 93-114.