

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Maria Helena Souza Patto

Patto, Maria Helena Souza

A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia /
Maria Helena Souza Patto. — São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

Bibliografia.
ISBN 85-7396-

1. Estudantes — Condições sociais 2. Fracasso escolar 3.
Preconceitos 4. Psicologia educacional 5. Repetência 6. Sociologia
educacional I. Título.

99-2309

CDD-371.28

Índices para catálogo sistemático:
1. Fracasso escolar: Educação 371.28

A PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR

*Histórias de submissão
e rebeldia*

UFRRJ - NOVA IGUAÇU
Registro
Data: 13 / 12 / 2006
Nº BC: 38024 / 2006
Ex: 58987
Ac: 27193
Origem: Somente

Rec. 7321/05

371 280981
7322 b
2.ed.

Editor: Anna Elisa de Villemor Amaral Günter
Capa: Yvoty Macambira

Casa do Psicólogo®

Raízes históricas das concepções sobre o fracasso escolar: o triunfo de uma classe e sua visão de mundo

O pesquisador deve sempre esforçar-se para apreender a realidade total e concreta, mesmo que saiba não poder alcançá-la, a não ser de maneira parcial e limitada; para isso, deve empenhar-se para integrar ao estudo dos fatos sociais a história das teorias a respeito desses fatos, bem como para ligar o estudo dos fatos da consciência à sua localização histórica e à sua infra-estrutura econômica e social.

LUCIEN GOLDMANN

*A árvore que não dá frutos
É xingada de estéril. Quem
Examina o solo?*

*O galho que quebra
É xingado de podre, mas
Não havia neve sobre ele?*

*Do rio que tudo arrasta
Se diz que é violento,
Ninguém diz violentas
As margens que o cerceiam*

BERTOLD BRECHT

As idéias atualmente em vigor no Brasil a respeito das dificuldades de aprendizagem escolar – dificuldades que, todos sabemos, se manifestam predominantemente entre crianças provenientes dos segmentos mais empobrecidos da população – têm uma história. Quando tentamos reconstituí-la, percebemos rapidamente que para entender o modo de pensar as coisas referentes à escolaridade vigente entre nós precisamos entender o modo dominante de pensá-las que se instituiu em países do leste europeu e da América do Norte durante o século XIX; é visível que os primeiros pesquisadores brasileiros que se voltaram para o estudo desta questão – e que imprimiram um rumo duradouro ao pensamento educacional no país – o fizeram baseados numa *visão de mundo* que se consolidou nesse tempo e nesse espaço.

Quando falamos em *visão de mundo* trazemos à tona a questão da *natureza das idéias*: serão elas resultado de “puro esforço intelectual, de uma elaboração teórica objetiva e neutra, de puros conceitos nascidos da observação científica e da especulação metafísica, sem qualquer laço de dependência com as condições sociais e históricas” ou “são, ao contrário, expressão destas condições reais”? As idéias explicam a realidade histórica e social ou precisam ser explicadas por ela? Quando um teórico elabora uma explicação do mundo, ele está produzindo idéias verdadeiras que nada devem à sua existência histórica e social ou está realizando uma transposição involuntária para o plano das idéias de relações sociais muito determinadas? (Chauí, 1981-a, p. 10-16)

Partindo do modo materialista histórico de pensar esta relação é que afirmamos a necessidade de conhecer, pelo menos em seus aspectos fundamentais, a realidade social na qual se engendrou uma determinada

versão sobre as diferenças de rendimento escolar existentes entre crianças de diferentes origens sociais. É este o objetivo deste capítulo: reunir informações que nos permitam ao menos vislumbrar a filiação histórica das idéias – quer assumam a forma de crenças, quer a de certezas cientificamente fundadas – sobre a pobreza e seus reverses, entre os quais se inclui a dificuldade de escolarizar-se.

Realizar esta tarefa requer, além do retorno a que nos referimos, um contorno, de natureza epistemológica, que possibilite captar o que esta realidade social *é* (incluindo o entendimento do que *é* a ciência que nela se faz), a partir e além do que ela *parece ser*.¹ Nesse retorno, é inevitável o encontro com o advento das sociedades industriais capitalistas, dos sistemas nacionais de ensino e das ciências humanas, especialmente da psicologia. Esse contorno, por sua vez, permite captar a essência do modo de produção capitalista e das idéias produzidas em seu âmbito, condição necessária para que se faça a crítica destas idéias. Sem qualquer intenção de resumir a história do século XIX ou de reproduzir a análise materialista histórica do modo capitalista de produção, propomo-nos a elaborar um quadro de referências histórico e sociológico apenas suficiente para encaminharmos uma reflexão a respeito da natureza das concepções dominantes sobre o fracasso escolar numa sociedade de classes.

A era das revoluções e a era do capital

O século XIX, em todas as suas manifestações, é filho legítimo da dupla revolução que se deu na Europa ocidental no final do século XVIII: a revolução política francesa (1789-1792) e a revolução industrial inglesa, que tem como marco a construção, em 1780, do primeiro sistema fabril do mundo moderno: as históricas indústrias têxteis localizadas na região britânica de Lancashire. Ambas vêm coroar² o surgimento de relações

1. A respeito desta distinção, veja Kosik (1969).

2. Esta expressão está sendo utilizada aqui deliberadamente no lugar do verbo "produzir", somente através desta distinção é possível fazer justiça à complexidade dos movimentos da história. Hobsbawm (1982) ressalta a importância desta diferença quando afirma: "É evidente que uma transformação tão profunda não pode ser entendida sem retrocedermos na história bem antes de 1789, ou mesmo das décadas

de produção inéditas na história, no seio das quais se elaboram justificativas para uma nova maneira de organizar a vida social.³

Segundo Hobsbawm (1982), "a grande revolução de 1789-1848 foi o triunfo não da 'indústria' como tal mas da indústria *capitalista*; não da liberdade e da igualdade em geral, mas da classe média ou da sociedade '*burguesa*' liberal; não da 'economia moderna' ou do 'Estado moderno' mas das economias e estados em uma determinada região geográfica do mundo (parte da Europa e alguns trechos da América do Norte), cujo centro eram os estados rivais e vizinhos da Grã-Bretanha e da França" (p. 17). A passagem do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista não se fez sem grandes convulsões sociais, que culminaram no período de 1789-1848; em termos sociais e políticos, o advento do capitalismo mudou gradual mas inexoravelmente a face do mundo: até o final do século XIX praticamente varreu da face da terra a monarquia como regime político dominante, destituiu a nobreza e o clero do poder econômico e político, inviabilizou a relação servo-amoitor feudal enquanto relação de produção dominante, empurrou grandes contingentes das populações rurais para os centros industriais, gerou os grandes centros urbanos com seus contrastes, veio coroar o processo de constituição dos estados nacionais modernos e engendrou uma nova classe dominante – a burguesia – e uma nova classe dominada – o proletariado – explorada economicamente segundo as regras do jogo vigente no novo modo de produção que se instala e triunfa no decorrer desse século. Na primeira metade do século XIX, as mudanças propiciadas pela dupla revolução foram de tais proporções que alguns historiadores, como Hobsbawm (1982), não hesitam em considerá-las

que imediatamente a precederam e que refletem claramente a crise dos *anciens régimes* da parte noroeste do mundo, que seriam demolidos pela dupla revolução ... As forças econômicas e sociais, as ferramentas políticas e intelectuais desta transformação já estavam preparadas ... em uma parte da Europa suficientemente grande para revolucionar o resto ... Nosso problema é explicar não a existência destes elementos de uma nova economia e sociedade, mas o seu triunfo; traçar não a evolução do gradual solapamento que foram exercendo em séculos anteriores, minando a velha sociedade, mas sua decisiva conquista da fortaleza." (p. 18-19). O leitor encontrará uma análise do processo da passagem das sociedades feudais para as sociedades capitalistas na Europa, bem como de sua consolidação, em Hobsbawm (1979; 1982). As idéias que apresentamos a seguir são pouco mais do que um resumo de algumas de suas principais passagens.

como “a maior transformação da história humana desde os tempos remotos, quando o homem inventou a agricultura e a metalurgia, a cidade e o Estado” (p. 17).

Se a ordem feudal ainda estava socialmente muito viva nesta passagem de século, ela se mostrava cada vez mais ultrapassada e improdutiva em termos econômicos; tecnicamente, a agricultura européia era, com raras exceções, tradicional e ineficiente, colocando obstáculos às novas exigências de produção agrícola, o que tornava o mundo agrícola especialmente lento e inviável a uma massa crescente de camponeses.

O oposto ocorria simultaneamente no mundo comercial e industrial manufatureiro; seu desenvolvimento, proporcionado pela rede cada vez mais complexa das relações comerciais tecida pela ampliação da exploração colonial e pelo crescimento em volume e capacidade do sistema de vias comerciais marítimas, foi acompanhado por intensa atividade intelectual e tecnológica. Neste contexto, foi-se consolidando uma categoria social ativa e determinada que se beneficiou, mais do que os demais setores da burguesia emergente, das novas oportunidades de enriquecimento: o *mercador*, precursor do capitalista industrial.

O mercador “comprava os produtos dos artesãos ou do tempo de trabalho não-agrícola do campesinato para vendê-los num mercado mais amplo”. Nesta nova relação, o artesão transformou-se pouco a pouco num trabalhador pago por artigo produzido, principalmente nos casos cada vez mais freqüentes em que o mercador era o fornecedor de matéria-prima e o arrendatário dos instrumentos de produção. Neste novo processo produtivo, o mestre-artesão podia transformar-se num empregador ou num subcontratador de mão-de-obra assalariada; a especialização de processos e funções começou, por sua vez, a criar subcategorias de trabalhadores semiquualificados entre os camponeses. Precursores dos grandes industriais capitalistas, estes novos empregadores que saíam das próprias fileiras dos produtores ainda não passavam, neste período de transição, de simples gerentes, dependentes dos mercadores e longe, portanto, de se transformar nos proprietários de indústrias que já existiam, como exceção e em pequeno número, na Inglaterra. O mercador era controlador dessa produção descentralizada e elemento de ligação entre o produtor e o mercado mundial (cf. Hobsbawm, 1982, p. 36).

A coexistência da nobreza com este novo homem empreendedor, que apostava no processo econômico e científico viabilizado pela

racionalidade, não se dava sem antagonismos. À medida que o numeronismo da produção agrária diminuía seus rendimentos, a aristocracia procurava ocupar os altos cargos governamentais, valendo-se de seus privilégios hereditários de prestígio e posição social. Nesta luta, freqüentemente esbarrava com os “mal-nascidos” que, pelas mãos dos próprios monarcas, já ocupavam muitos destes postos na máquina estatal.⁴ Segundo análises históricas, a determinação da nobreza em expulsar do aparelho estatal os altos funcionários plebeus e sua rejeição aos que adquiriram títulos de nobreza por vias que não a do nascimento – movimento conhecido como “reação feudal” – parece ter sido um dos precipitadores da revolução francesa.

Mas a “reação feudal” não consistiu apenas em contra-atacar a escalada dos comerciantes e industriais ambiciosos que faziam fortuna nas cidades e suas pretensões políticas reformistas; economicamente ameaçada, a nobreza procurava recuperar o controle político e econômico da situação ocupando, a qualquer preço, os postos oficiais na administração central e provinciana e usando os direitos adquiridos nestes postos para extorquir o campesinato. Portanto, “a nobreza não só exasperava a classe média mas também o campesinato” (Hobsbawm, 1982, p. 75). Análises históricas indicam que, nos vinte anos que precederam a revolução, a situação do homem do campo francês piorou sensivelmente; compreendendo 80% da população, o campesinato francês, embora proprietário majoritário de terras, não as possuía em quantidade suficiente, defrontava-se com dificuldades advindas do atraso técnico, não conseguia fazer frente às pressões que o aumento populacional exercia sobre a produção agrícola e era saqueado por tributos de toda ordem.

4. Segundo Hobsbawm, os monarcas absolutos que reinavam em todos os Estados europeus, com exceção da Grã-Bretanha, já haviam percebido que para enfrentar a intensa rivalidade internacional era preciso governar de modo coeso e eficiente, caso contrário seria a ruína e a incorporação pelos vizinhos mais fortes. Contra a ociosidade e a dissipação da nobreza, procuraram preencher o aparato estatal com pessoal civil, não aristocrata. Nesta conjuntura, tudo indica que os monarcas usavam a classe média ilustrada e empreendedora para implantar um Estado modernizado e planejado que, com base em *slogans* iluministas, garantisse a multiplicação de sua riqueza e de seu poder; a classe média, por sua vez, necessitava do apoio da monarquia “iluminada” para realizar seus interesses e esperanças. Ambas, portanto, apoiavam-se mutuamente em busca da realização de interesses próprios e essencialmente inconciliáveis (1982, p. 39).

As dificuldades financeiras de monarquia agravavam ainda mais o quadro. Uma estrutura fiscal e administrativa obsoleta, aliada a tentativas de reforma incipientes e malsucedidas, gastos palacianos e o envolvimento com a guerra de independência americana, numa tentativa de enfraquecer o poderio inglês, tornaram a situação insustentável. Nas palavras de Hobsbawm (1982), “a guerra e a dívida partiram a espinha dorsal da monarquia” (p. 76).

O combate à aristocracia não foi obra, no movimento revolucionário francês de 1789, de uma liderança partidária nem se deu de forma organizada. Sua unidade foi garantida pelo consenso existente entre os integrantes de um grupo bastante coerente – a burguesia – constituído de advogados, negociantes e capitalistas. O “Terceiro Estado” – entidade fictícia destinada a representar todos os que não eram nobres nem membros do clero, mas de fato dominada pela classe média – tinha em sua retaguarda uma massa popular faminta e militante que se acumulava em Paris. Na verdade, a revolução francesa foi uma reação política da burguesia, cujos líderes mais radicais, militantes e instruídos – os jacobinos – tornaram-se porta-vozes dos interesses dos trabalhadores pobres das cidades (os *sans-culottes*) e de um campesinato insatisfeito e revolucionário.⁵ Os *sans-culottes* – grupo militante formado por trabalhadores pobres, pequenos artesãos, lojistas, artífices, pequenos empresários, etc. – formavam a linha de frente das manifestações, agitações e barricadas.⁶

Mas na transição do modo de produção feudal para o capitalista, os antigos artesãos e camponeses vão perdendo suas condições anteriores de produtores independentes e de agricultores que ocupavam e cultivavam a gleba; destituídos de seus instrumentos de produção, de sua matéria-prima e da terra para cultivar, suas condições de vida tornaram-se insustentáveis; a peste e eventos climáticos contribuíram

para tornar o quadro mais dramático. São eles que vão integrar os grandes contingentes famintos que se acumularam nas cidades e que vieram a constituir um tipo de trabalhador inédito na história da humanidade: o trabalhador assalariado, que vende no mercado de trabalho o único bem que lhe resta, a energia de seus músculos e cérebro. São eles que vão formar o contingente dos trabalhadores da indústria e as populações pobres das cidades, submetidos a um regime e a um tipo de trabalho que lhes eram estranhos mas dos quais não podiam fugir. São eles que vão trabalhar nas máquinas e na indústria extrativa de sol a sol, em troca de salários aquém ou no limite fisiológico da sobrevivência.

À medida que o capitalista ia acionando diversos mecanismos técnicos e políticos que garantissem o aumento do lucro e a acumulação do capital, a situação do proletariado ia-se deteriorando progressivamente. Se no momento da revolução francesa burgueses e trabalhadores pobres e explorados pela nobreza se irmanaram na luta contra o inimigo comum, à medida que os anos passam a divisão social se expressa basicamente pelo antagonismo entre capitalistas e proletários. A concentração crescente da renda nas mãos dos grandes financistas e capitalistas e a primeira crise de crescimento que se abateu sobre a produção capitalista em torno da década de 1830 geraram miséria e descontentamento; nesta época, os trabalhadores pobres quebravam as máquinas, acreditando que elas eram responsáveis pela onda de desemprego, tal como já havia acontecido na década de 1810. Mas a insatisfação não era apenas da classe trabalhadora: a pequena burguesia de negociantes também foi vítima da nova economia.

A partir de um período inicial de expansão da produção e do mercado e de lucros fantásticos, crises periódicas afetaram a vida econômica entre 1825 e 1848. No contexto destas crises, a diminuição da margem de lucro necessitava ser contida e o rebaixamento direto ou indireto dos salários era a medida mais eficaz no barateamento da produção. Diminuí-los tornou-se a meta: para atingi-la, o valor da mercadoria “força de trabalho” foi diminuído, trabalhadores mais caros foram substituídos e o trabalho da máquina interferiu sobre a quantidade e a qualidade de trabalho humano necessário.⁷ Nas palavras de Catani

7. Lembremos que, segundo a análise de Marx, o aumento da mais-valia é possível mediante duas medidas fundamentais: o aumento da jornada de trabalho (*mais-valia absoluta*) e a redução do tempo de trabalho necessário (*mais-valia relativa*) pelo recurso à mecanização da produção e à segmentação do trabalho.

5. Por ocasião da revolução francesa, não havia ainda na França uma classe operária *stricto sensu*; esta restringia-se a uma massa de assalariados contratados em estabelecimentos quase sempre não-industriais.

6. “Os *sans-culottes* são um ramo daquela importante e universal tendência política que procura expressar os interesses da grande massa de ‘pequenos homens’ que existe entre os pólos do ‘burguês’ e do ‘proletário’, freqüentemente talvez mais próximos deste do que daquele porque são, em sua maioria, pobres.” (Hobsbawm, 1982 p. 81)

UFRRJ - NOVA IGUAÇU

Rg: 2004/06

Fv. 58987

(1982), da “aurora do capitalismo, quando ele se desenvolvia no invólucro de uma sociedade predominantemente feudal” (p. 53) e não existia ainda o trabalhador proletário, até a desintegração final da produção artesanal (na qual um artesão já semiproletarizado se tornou um operário industrial e os que o financiavam e muitos dos que produziam nas condições semi-industriais se transformaram nos capitalistas em ascensão), os grandes desafios enfrentados pela indústria capitalista foram a racionalização e o aumento da produção e o incremento das vendas. Embora a produção por trabalhador tivesse aumentado muito até os anos 30 e 40 do século XIX, Hobsbawm (1982) nos informa que “a aceleração realmente substancial das operações da indústria iria ocorrer na segunda metade do século” (p. 59).

O trabalho alienado tem suas origens no momento em que o produtor começa a ser destituído dos meios de produção e começa a produzir para outrem e os homens começam a dividir-se em proprietários exclusivos das máquinas e da matéria-prima e trabalhadores que não as possuem. As relações de produção que assim se estabelecem fazem parte da própria natureza do modo de produção que começa a vigorar. No *Primeiro Manuscrito Econômico e Filosófico*, Marx (em Fromm, 1970) propõe-se a desvendar a verdadeira natureza desse trabalho, dessa forma de trabalho na qual a) o trabalhador se sente contrafeito, na medida em que o trabalho não é voluntário mas lhe é imposto, é *trabalho forçado*; b) o trabalho não é a satisfação de uma necessidade mas apenas um meio para satisfazer outras necessidades; c) o trabalho não é para si, mas para outrem; e d) o trabalhador não se pertence, mas sim a outra pessoa. Para Marx, a alienação do objeto do trabalho simplesmente se resume na alienação da própria atividade do trabalho.

O caráter alienado deste processo de trabalho fica patente, segundo Marx, pelo fato de que, sempre que possível, ele é evitado. Trabalhar, nestas novas condições da indústria capitalista, significa mais do que sacrificar-se, significa mortificar-se. De vida produtiva, o trabalho reduz-se a meio para satisfação da necessidade de manter a existência. Esta identificação com a atividade vital é característica do animal, que não distingue a atividade de si mesmo: ele é sua atividade. Já o homem faz de sua atividade vital um objeto de sua vontade econômica. A atividade vital consciente do homem é que o distingue da atividade vital dos animais; mas quando submetido a um trabalho alienado, o trabalhador só se sente livre

quando desempenha suas funções animais: comer, beber, procriar etc., enquanto atos à parte de outras atividades humanas e convertidos em fins intuitivos e exclusivos. Uma tal condição de vida produz uma inversão desumanizadora: em suas funções especificamente humanas, o trabalhador animaliza-se; no exercício de suas funções animais, humaniza-se.

À medida que a reação do proletariado foi se delineando e passou a expressar através de formulações teóricas socialistas e movimentos revolucionários concretos, como ocorreu entre 1815 e 1848, os vários tipos de governo reformista que se sucediam não passavam de formas de defender os interesses da burguesia das pressões revolucionárias socialistas e monarquistas. Mas a ruptura entre burguesia e proletariado não se daria, exceto na Grã-Bretanha, antes de 1848. Nesta primeira metade do século, o proletariado, mesmo o mais consciente e militante, considerava-se um dos extremos de uma luta comum em prol da democracia e via a república democrático-burguesa como o caminho em direção ao socialismo.⁸ Mas a história deste período é também a história da desintegração dessa aliança.

Durante o século XVIII e nas primeiras décadas do século seguinte, a burguesia foi porta-voz do *sonho humano de um mundo igualitário, fraterno e livre*; mais do que isto, do lugar que ocupava na nova ordem social gerou e disseminou a crença de que este sonho se concretizaria na sociedade industrial capitalista liberal; em meados do século XIX, o sonho havia acabado para alguns setores mais conscientes das classes trabalhadoras e para seus intelectuais orgânicos. Em torno de 1830, um movimento socialista e proletário era visível na Grã-Bretanha e na França; uma massa de trabalhadores pobres “via nos reformadores e liberais seus prováveis traidores e nos capitalistas seus inimigos seguros” (Hobsbawm, 1982, p. 139). Em contrapartida, os liberais moderados e os situacionistas passaram a não ver com bons olhos os críticos da sociedade capitalista e os radicais militantes, especialmente em sua versão operária revolucionária, o que resultou no rompimento da aliança de radicais, republicanos e proletários com os grupos liberais conservadores.⁹

8. Para Hobsbawm (1982, p. 146), o *Manifesto Comunista* de Marx e Engels (1848) é uma declaração de guerra futura contra a burguesia, mas de aliança presente.

9. “As forças sociais que erigiram o que hoje se chama de século XIX encontraram pela

O que inviabilizou o sonho? Segundo Hobsbawm (1979), “a súbita, vasta e aparentemente inesgotável expansão da economia capitalista mundial forneceu alternativas políticas aos países mais avançados”. A revolução política recuou, a revolução industrial avançou; “a revolução industrial havia engolido a revolução política” (p. 22), quebrando a simetria destas duas dimensões. A sociedade colimada era o reino da igualdade de oportunidades a todos os cidadãos, da melhoria das condições de vida que o liberalismo econômico supostamente viabilizaria; a sociedade real foi a do triunfo da alta burguesia, à custa do sacrifício das classes trabalhadoras, que através de seu esgotante trabalho cotidiano produziam a sua própria miséria e o enriquecimento crescente dos empresários. Esta contradição fundamental, instalada na medula do modo de produção capitalista, será o motor da história nos anos posteriores a 1848.

Na “era do capital”, que se inicia em 1848, a política se caracterizou por *reformas sociais que tinham como meta defender os interesses da burguesia; dirigir as massas, traduzir suas reivindicações em termos assimiláveis pela ordem social existente era o caminho mais eficaz para lhes permitir uma participação política sem que se tornassem ameaças incontroláveis*,¹⁰ já que não podiam ser simplesmente excluídas desta participação. A superioridade econômica, tecnológica e conseqüentemente militar de estados da Europa central e do norte e de países fundados em outros continentes por seus imigrantes, especialmente os Estados Unidos, torna-se um fato neste período. Embora poucos dos países restantes se tenham tornado colônias desses estados, economicamente todos estavam à sua mercê.

frente duas batalhas. Foram tempos de coroação do capitalismo, da consolidação da burguesia, mas foram tempos também de uma crítica social violenta, de ensaios revolucionários... de produção filosófica constante e crítica, de denúncia da miserável exploração do homem pelo homem, de questionamentos.” Portanto, fazer a história do século XIX significa fazer a história do capitalismo e do anticapitalismo. (Costa, 1982, p. 13-14)

10. Quando, entre 1865-1875, uma onda de greves e agitação da classe trabalhadora espalhou-se pelo continente, alguns governos e alguns setores da burguesia ficaram apreensivos com o crescimento do trabalhismo. As reformas sociais então desencadeadas tinham como objetivo prevenir o surgimento deste movimento como força política independente; as atividades e organizações trabalhistas foram reconhecidas para serem controladas, medida profilática contra o confronto de classes. (Hobsbawm, 1979, p. 130-131)

Nos últimos anos do século XIX, o mundo atingido direta ou indiretamente pela economia capitalista estava basicamente dividido em perdedores e vencedores, tanto dentro quanto fora das fronteiras nacionais. Em termos nacionais, os perdedores, nos estados europeus capitalistas, eram sobretudo os grandes contingentes de trabalhadores assalariados, no campo e nas cidades, que se dedicavam à produção agrícola, às indústrias de extração e de transformação e à variedade crescente de serviços braçais subalternos e mal remunerados. As condições de vida no campo produziram não só um significativo êxodo do campo para as cidades, dentro de um mesmo país, como também grandes correntes migratórias internacionais.

O capitalismo agrário, resultado do crescimento e aprofundamento da economia mundial do período pós-1848, provocou nova expulsão de grandes massas camponesas que se dirigiam às cidades do continente e aos países de além-mar. Hobsbawm (1979) situa nesta segunda metade do século “o início da maior migração dos povos na História” (p. 207), que assumiria proporções ainda maiores nos primeiros anos do século XX. De outro lado, a crescente demanda de força de trabalho nos setores da produção industrial e de serviços atraía massas camponesas falidas e famintas para as cidades.

O que eram a cidade, a indústria e classe trabalhadora a partir de meados do século XIX? Industrialização, urbanização e migração andam juntas. A cidade industrial típica neste período era uma cidade superpovoada, carente de infra-estrutura, centro de comércio e de serviços que enquistava os trabalhadores na periferia e em vilas operárias que contrastavam com os bairros que abrigavam a vida burguesa.¹¹ A grande indústria, por sua vez, ainda não era a regra; a manufatura ainda era freqüente no processo produtivo capitalista; as indústrias geridas pelos membros de uma mesma família ainda não se haviam defrontado com as questões de direção, de organização e de aumento de produtividade nos moldes em que elas começavam a se colocar para as grandes

11. Segundo Hobsbawm, em 1848 a população do mundo, mesmo na Europa, ainda consistia, sobretudo, de homens do campo. No final da década de 1870, a situação havia se modificado substancialmente mas a população rural ainda prevalecia sobre a urbana. Assim sendo, a maior parte da humanidade e seus destinos ainda dependiam do que acontecesse na e com a terra (1979, p. 139).

organizações capitalistas, na passagem do capitalismo liberal para o capitalismo monopolista que se verifica a partir da década de 1850. Se “a empresa característica da primeira metade do século tinha sido financiada de forma privada – por exemplo, com recursos familiares – e sofrido expansão através de reinvestimento do lucro” (cf. Hobsbawm, 1979, p. 226) a empresa que começa a se consolidar na segunda metade baseia-se na mobilização de capital para o desenvolvimento industrial.

A insegurança era o fator que dominava a vida dos trabalhadores do século XIX; a miséria era uma ameaça constante. É por isso que Hobsbawm (1979) afirma: “O caminho normal ou mesmo inevitável da vida passava por estes abismos nos quais o trabalhador e sua família iriam inevitavelmente cair: o nascimento de filhos, a velhice e a impossibilidade de continuar o trabalho” (p. 231). A maioria das famílias operárias com filhos ainda pequenos para o trabalho, mesmo que trabalhasse no limite de suas possibilidades durante os anos especialmente favoráveis ao comércio, não podia esperar mais do que viver abaixo da linha divisória da miséria. Aos quarenta anos o trabalhador braçal via sua capacidade de produção decair e com ela seu nível de vida.¹²

Embora a classe trabalhadora não fosse homogênea – havia grandes diferenças salariais, de estabilidade no emprego e, portanto, de condições de vida entre as várias categorias de operários – ela estava unida pelo destino comum do trabalho manual, da exploração, da própria condição operária, enfim. No entanto, o empresariado e até mesmo a classe operária faziam uma distinção entre o “trabalhador respeitável” e o “pobre sem respeito”; estes últimos, não-especializados e sempre à beira do desemprego e da não-sobrevivência, tinham pouco acesso às organizações que começavam a dar expressão ao movimento trabalhista dos operários mais especializados e mais bem pagos.¹³

O século XIX caracteriza-se por uma contradição básica: neste período a sociedade burguesa atinge seu apogeu, segrega cada vez mais

12. Ao contrário do que acontecia na alta burguesia, que teve nos meados do século XIX a idade de ouro das pessoas em idade madura, na qual os homens atingiam o ponto culminante de suas carreiras, de sua renda e de sua atividade (Hobsbawm, 1979, p. 233).

13. Na sociologia funcionalista norte-americana, esta fissura na classe operária é entendida como um processo de constituição de duas classes sociais distintas: a classe “baixa-alta” e a classe “baixa-baixa”.

o trabalhador braçal e se torna inflexível na admissão dos que vêm de baixo. No nível político e cultural, mantém-se viva a crença na possibilidade de uma sociedade igualitária num mundo onde, na verdade, a polarização social é cada vez mais radical. Entre as pequenas conquistas de uma minoria do operariado e a acumulação de riqueza da alta burguesia cavava-se um abismo que saltava aos olhos. *Justificá-lo será a tarefa das ciências humanas que nascem e se oficializam neste período.*

Por mais que se desse ênfase à melhoria geral das condições e perspectivas de vida trazida pela nova estrutura social, a pobreza que ainda dominava a vida da maior parte dos trabalhadores era por demais visível e contradizia concretamente as palavras de ordem da revolução financeira. Tal como ocorrera neste movimento revolucionário, batalhões de miseráveis participaram ativamente da Comuna de Paris (1871), liderada não mais pela burguesia mas pelos seus antigos aliados, agora antagonistas.¹⁴ Mesmo entre os operários especializados que conseguiram atingir um padrão de vida que guardava semelhanças remotas com o estilo de vida burguês, a vida era pesada. Conseguiram, a duras penas, manter uma fachada de respeitabilidade: comiam pouco, dormiam mal, economizavam migalhas e eram constantemente perseguidos pela luminosidade da miséria. Segundo Hobsbawm (1979), “a distância que os separava do mundo burguês era imensa – e intransponível” (p. 240).

A visão de mundo da burguesia nascente foi profundamente marcada pela crença no progresso do conhecimento humano, na racionalidade, na riqueza e no controle sobre a natureza. O ideário iluminista se fortaleceu com o visível progresso ocorrido na produção e no comércio, resultado, segundo se acreditava, da racionalidade econômica e científica. H, fato compreensível, esta ideologia encontrou maior receptividade e entusiasmo entre aqueles mais diretamente beneficiados pela nova ordem econômica e social em ascensão: “os círculos mercantis e os financistas e proprietários; os administradores sociais e econômicos de espírito científico, a classe média instruída, os fabricantes e os empresários” (Hobsbawm, 1982, p. 37). A partir dos dois principais centros dessa

14. Mas a era do triunfo burguês, como Hobsbawm chama a segunda metade do século XIX, não foi uma era de revoluções ou de movimentos de massa. O fato de a “miscelânea dos pobres” da cidade ter apoiado a Comuna deu apoio à tese de Bakunin (retomada por H. Marcuse quase cem anos depois) de que o potencial de insurreição estava mais nos marginais e subproletários do que no proletariado propriamente dito.

ideologia (França e Inglaterra), ela irradiou-se para as mais diversas e distantes regiões, tornando-se voz corrente internacional. Em termos individuais, o *self-made man*, racional e ativo, representava o cidadão ideal.

O fato de os novos homens bem-sucedidos o serem aparentemente por habilidade e *mérito pessoal* – já que não o eram pelos privilégios advindos do nascimento – confirmava uma visão de mundo na qual *o sucesso dependia fundamentalmente do indivíduo*; como afirma Hobsbawm (1979), “um individualismo secular, racionalista e progressista dominava o pensamento ‘esclarecido’ ” (p. 37). Tudo contribuía, entre os vitoriosos na nova ordem, para o desenvolvimento da crença na liberdade individual num mundo racional como o valor máximo de onde adviriam todos os resultados positivos em termos de progresso científico, técnico e econômico. A ordem feudal ainda em vigor, com seus esforços no sentido de fazer frente aos avanços econômicos e políticos de uma parcela da plebe, constituía o mais sério obstáculo à realização das aspirações da burguesia; por isso, um dos principais objetivos políticos dos que se organizavam em defesa da ideologia iluminista e do modo de produção capitalista era instalar uma ordem social que em tese libertaria a todos os cidadãos do tradicionalismo medieval obscurantista, supersticioso e irracional, que dividia os homens em estruturas hierárquicas segundo critérios indefensáveis.

O *liberalismo clássico*, tal como formulado pelos filósofos e economistas dos séculos XVII-XVIII, era a ideologia política da burguesia. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, documento representativo das exigências burguesas, não é, segundo Hobsbawm, um libelo a favor de uma sociedade democrática e igualitária; é, acima de tudo, “um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios dos nobres”: prevê a existência de distinções sociais, tem a propriedade privada como um direito natural e inalienável, preconiza a *igualdade* dos homens frente à Lei e às oportunidades de sucesso profissional, mas deixa claro que, embora seja dada a todos os competidores a possibilidade de começar no mesmo ponto de largada, “*os corredores não terminam juntos*”.

Os sistemas nacionais de ensino

Se a crença de que a divisão social em classes superiores e inferiores teria como critério o talento individual irá, mais adiante, nos ajudar a compreender os caminhos trilhados pela psicologia nascente e pelas explicações do fracasso escolar, o *nacionalismo*, cuja primeira expressão oficial é obra da burguesia de 1789, é o pano de fundo que nos permite entender, pelo menos em parte, o advento dos *sistemas nacionais de ensino*. Através da defesa de um regime constitucional, a burguesia acreditava estar sendo porta-voz dos interesses “do povo”, tomado como sinônimo de “nação”.¹⁵

A pesquisa histórica revela que uma política educacional, em seu sentido estrito,¹⁶ tem início no século XIX e decorre de três vertentes da visão de mundo dominante na nova ordem social: de um lado, a crença no poder da razão e da ciência, legado do iluminismo; de outro, o projeto liberal de um mundo onde a igualdade de oportunidades viesse a substituir a indesejável desigualdade baseada na herança familiar; finalmente, a luta pela consolidação dos estados nacionais, meta do nacionalismo que impregnou a vida política européia no século passado. Mais do que os dois primeiros, a ideologia nacionalista parece ter sido a principal propulsora de uma política mais ofensiva de implantação de redes públicas de ensino em partes da Europa e da América do Norte nas últimas décadas do século XIX.

A crença generalizada de que chegara o momento de uma vida social igualitária e justa era o cimento ideológico que unia forças e punha em relevo a necessidade de instituir mecanismos sociais que garantissem

15. No momento histórico em que emerge, esta identificação entre estes dois conceitos é ao mesmo tempo revolucionária – na medida em que impugna a visão de mundo dominante até então, justificadora da estrutura social sob as monarquias absolutas – e conservadora, pois contém uma concepção de homem, de sociedade e de história que obscurece a percepção da realidade social nascente, fazendo crer na existência de integração e reciprocidade onde há contradição e interesses inconciliáveis e de igualdade e liberdade onde se sedimenta uma nova forma de desigualdade e de opressão.

16. Segundo Zanotti (1972), política educacional é “a ação sistemática e permanente do Estado dirigida à orientação, supervisão e provisão do sistema educativo escolar” (p. 22).

a transformação dos súditos em cidadãos. Para isto, a constituição determinaria direitos e deveres; o aparelho judiciário, considerado um poder independente, garantiria a cada cidadão a defesa de seus direitos; a imprensa livre ficaria encarregada da denúncia e da crítica dos desvios; as eleições garantiriam a participação popular nas decisões, através da escolha de seus representantes e da rejeição dos maus governantes. Para garantir a soberania nacional e popular, que então se supunha possível numa sociedade de classes, a educação escolar recebe, segundo Zanotti (1972), uma fundamental missão: “a ilustração do povo, a instrução pública universal, obrigatória, a alfabetização como instrumento-mãe que atingirá o resultado procurado. A escola universal, obrigatória, comum – e, para muitos, leiga – será também o meio de obter a grande unidade nacional, será o cadinho onde se fundirão as diferenças de credo e de raça, de classes e de origem” (p. 21). Daí para a concepção da escola como instituição “redentora da humanidade” foi um passo pequeno, o que não significa afirmar que os sistemas nacionais de ensino tenham assumido proporções significativas de imediato; ao contrário, do final do século XVIII até meados do século seguinte, a presença social da escola é muito mais intenção de um grupo de intelectuais da burguesia do que realidade.

A inexistência de uma efetiva política educacional neste período, apesar de sua prescrição legal, deveu-se, segundo análises históricas, a várias circunstâncias: 1) a pequena demanda de qualificação de mão-de-obra no advento do capitalismo e as maneiras alternativas de supri-la; 2) a desnecessidade de acionar a escola enquanto aparato ideológico nos anos que se seguem à revolução francesa, até pelo menos o final da primeira metade dos oitocentos; 3) as pressões inexpressivas das classes populares por escolarização, nos primeiros anos da nova ordem social; 4) a própria marcha do nacionalismo e suas contradições.

Quanto à relação entre escola e capital, fontes históricas disponíveis não autorizam a conclusão de que, de 1780 até pelo menos 1870, a escola tenha sido uma instituição necessária à qualificação das classes populares para o trabalho que movia os setores primário e secundário da economia capitalista. Na Grã-Bretanha, por exemplo, a transferência de mão-de-obra do campo para a cidade foi o resultado da passagem para uma economia industrial que implica uma diminuição da população agrícola e aumento crescente da população urbana. Estas análises indicam também que a

racionalização do modo de produção no campo foi obtida muito mais por transformações sociais do que pela introdução de inovações tecnológicas na produção agrícola.¹⁷ Com estas transformações, os camponeses ficaram reduzidos, a partir de 1815, a uma massa expropriada, o que levou Hobsbawm (1982) a afirmar que “em termos de produtividade econômica esta transformação social foi um imenso sucesso; em termos de sofrimento humano, uma tragédia” (p. 66). A industrialização beneficiou-se deste contingente de camponeses erradicados que se amontoavam nos centros industriais e se transformavam, segundo Iglésias (1981), em “farta mão-de-obra disponível, que se sujeita a qualquer salário, vivendo em condições de miséria, promiscuidade, falta de conforto e higiene, em condições sub-humanas” e constituindo “variantes do que Marx chamou de ‘exército industrial de reserva’” (p. 77).

A questão da adequação dessa nova classe de trabalhadores às novas condições de trabalho era resolvida através de outros meios que não a escolarização. Na medida em que a máquina ainda não era o principal instrumento de produção, as existentes eram de funcionamento simples e grande parte da produção têxtil se dava através do trabalho manual ou em tarefas rudimentares que funcionavam nas casas ou em pequenas oficinas, o grande problema de qualificação da mão-de-obra não era a aquisição de *habilidades* específicas mas sobretudo de *atitudes* compatíveis com a nova maneira de produzir: “... todo operário tinha que aprender a trabalhar de uma maneira adequada à indústria, ou seja, num *ritmo regular de trabalho diário ininterrupto*, inteiramente diferente dos altos e baixos provocados pelas diferentes estações no trabalho agrícola ou da intermitência autocontrolada do artesão independente. A mão-de-obra tinha também que aprender a responder aos incentivos monetários.” (Hobsbawm, 1982, p. 67)

As medidas mais imediatas e eficazes de capacitação da classe trabalhadora incluíam impor uma disciplina rígida no ambiente de trabalho, pagar pouco ao operário para forçá-lo a trabalhar sem descanso durante toda a semana para poder sobreviver, recorrer a uma mão-de-obra mais dócil, como as mulheres e as crianças, e mediar a relação

17. A lei das cercas, por exemplo, acabou com o cultivo comunal da Idade Média, com a cultura de subsistência e com a relação não-comercial com a terra, fazendo da Grã-Bretanha um território de alguns grandes proprietários e de muitos arrendatários comerciais que contratavam trabalhadores rurais, o que promoveu a interiorização do modo capitalista de produção.

entre patrões e empregados pela ação vigilante e cobradora de intermediários que garantiam a disciplina do trabalhador. De outro lado, a demanda de trabalhadores tecnicamente habilitados estava suprida no primeiro país capitalista; ainda segundo Hobsbawm, a lenta semi-industrialização da Grã-Bretanha nos séculos anteriores ao dezanove produziu um contingente suficiente de habilitados. Este fato a levou, ao contrário dos países do continente, a não dar maior atenção à educação técnica e geral durante muito tempo. No entanto, mesmo quando a especialização técnica do operário passa a ser uma necessidade, seu treinamento é feito no próprio trabalho; por isso, cabe afirmar que a fábrica foi, nos anos de consolidação do capitalismo, a escola profissionalizante por excelência.

Neste período, a escola também não é necessária enquanto instituição destinada a fixar um determinado modo de sociabilidade; sua dimensão reprodutora das relações de produção, via manipulação e domesticação da consciência do explorado, também era dispensável num momento em que este ainda não se constituía como força de oposição ao estado de coisas vigente e enquanto as instituições religiosas davam conta do papel justificador das desigualdades existentes. Além disso, é preciso lembrar que “no início do processo de ascensão, é verdade que a nova classe representa um interesse coletivo: o interesse de todas as classes não-dominantes” (Chauí, 1981a, p. 100). Neste sentido, a universalidade de suas idéias é real num certo momento e à medida que a classe ascendente se transforma em classe dominante criam-se as condições para que seus interesses particulares apareçam como universais e se tornem *sensu comum*. Como vimos, é somente em torno de 1830 que a classe operária começa a se organizar e a engrossar as fileiras dos descontentes com a nova estrutura social; porém, não será antes das últimas décadas desse século e dos primeiros anos do século XX que as organizações operárias se tornarão ativas como forças antagônicas nos países industriais capitalistas. Entre 1780 e 1848, os trabalhadores compartilham da ilusão da chegada de um mundo novo, livre de opressão e pleno de oportunidades e formam uma espécie de “comunidade de destino” com as demais parcelas sociais insatisfeitas com a dominação da nobreza. Não se está ainda na “era do capital”; embora rica de mobilização política, a primeira metade do século XIX é sobretudo a “era das revoluções” que, como vimos, têm como alvo os antigos regimes.

É certo que o desejo de ascensão social fazia parte deste sonho igualitário e libertário. As vias que ofereciam aos pobres alguma possibilidade de se aproximarem de alguma forma dos ricos eram as que traziam prestígio, mas não riqueza: o sacerdócio, o magistério e a burocracia. A máquina estatal se ampliara, aumentando o número de funcionários públicos; formalmente, o século XIX está distante da estática sociedade hierárquica do passado. As duas revoluções abriram possibilidades de carreiras profissionais e as linhas que dividiam as classes eram menos impermeáveis. Porém, a maioria da população não tinha acesso aos cargos burocráticos de maior prestígio e devia se contentar com modestos cargos enquanto servidores civis, mas isto bastava para que os que o conseguiam vivessem o encantamento de deixar a categoria dos trabalhos braçais. Se a precária rede de ensino público fundamental existente nesta primeira metade de século teve alguma função social, esta foi a de preparar este pequeno contingente de funcionários públicos de médio e baixo escalão requerido pelo desenvolvimento do estado moderno.

Finalmente, análises históricas do nacionalismo têm permitido concluir que os movimentos nacionalistas conscientes praticamente existiram antes de 1830.¹⁸ Mais que isso, tudo indica que na primeira metade deste século os movimentos nacionalistas fora do mundo burguês e fora da Europa não passavam de movimentos protonacionalistas. Mesmo em sua segunda metade, o nacionalismo de massa ainda não era uma realidade nas nações emergentes, até pelo menos 1860. Assim, embora o século XIX tenha concluído o processo de consolidação dos estados nacionais modernos, segundo Julian Marias (cf. Zanotti, 1972, p. 14), é “a partir de 1870 que a nação é o grande pressuposto da vida política européia”. Até então, os sistemas nacionais de ensino são muito mais anseio da pequena e média burguesia e da pequena nobreza. As classes empresariais, nesta época, preferiam os grandes mercados em expansão, e a grande massa popular, para quem a religião era o grande indicador da nacionalidade, ainda não tinha qualquer interesse digno de nota pela escola elementar. A final, os aparatos ideológicos por excelência ainda eram a Igreja e a família.

18. A respeito dos movimentos nacionalistas no século XIX, veja Hobsbawm (1982, cap. 5; 1979, cap. 7).

É somente nos países capitalistas liberais, estáveis e prósperos, que, a partir de 1848, a escola adquire significados diferentes para diferentes grupos e segmentos de classes, em função do lugar que ocupam nas relações sociais de produção. Neles, a escola é valorizada como instrumento real de ascensão e de prestígio social pelas classes médias e pelas elites emergentes. Como instituição a serviço do desenvolvimento tecnológico necessário para enfrentar as primeiras crises do novo modo de produção, de modo a racionalizar, aumentar e acelerar a produção, ela interessa aos empresários. Como manutenção do sonho de deixar a condição de trabalhador braçal desvalorizado e de vencer na vida, ela é almejada pela grande massa de trabalhadores miseráveis de uma forma ainda frágil e pouco organizada.

Os sistemas de ensino não são, portanto, uma realidade durante os setenta primeiros anos do século passado. Embora os números referentes aos vários tipos de escola revelem um inegável progresso, é preciso lembrar que este aumento foi sensível nos níveis secundário e superior. Mesmo nos países que já contavam com um sistema público de ensino, a educação primária, segundo Hobsbawm (1982, p. 211-12), era negligenciada e onde existia limitava-se a ensinar rudimentos de leitura, aritmética e obediência moral. Além disso, não se deve esquecer que em torno de 1850 a grande maioria dos que se dedicavam ao ensino das primeiras letras era constituída de professores privados e governantas dedicados às crianças da burguesia. Apesar da vulgarização do livro e da ênfase na necessidade de uma língua nacional oficial, a imensa maioria da população mundial permaneceu analfabeta até por volta de 1870.

Certamente, foi levando em conta todos estes aspectos que Zanotti (1972), ao periodizar a história da política educacional no mundo ocidental em três grandes etapas, coloca como marco da primeira o ano de 1870, quando, até 1914, se atribui à escola a missão de redimir a humanidade. A partir de 1870 vigora, em várias partes do mundo, o ideário nacionalista em sua segunda versão: o da construção de nações unificadas, independentes e progressistas. Para que a dimensão desenvolvimentista se efetive, faz-se necessário que as nações-estado sejam territorialmente grandes, condição para serem econômica, tecnológica e militarmente viáveis. Os ideólogos das nações-estado insistiam em que deveria haver somente uma língua e um meio de instrução oficiais: é assim que a unificação da língua, dos costumes e a aquisição da cons-

ciência de nacionalidade será a primeira missão da escola no mundo capitalista do século passado. O tema da igualdade dos cidadãos, independentemente da raça, do credo e da classe social servia tanto ao ideário nacionalista quanto ao liberal. Portanto, a constituição das nações não era vista como algo espontâneo mas como algo que precisava ser construído; nesta construção, a escola, como instituição estratégica na imposição da uniformidade nacional, expandiu-se como sistema nos países mais desenvolvidos.¹⁹

O sentido missionário atribuído à escola e o papel de apóstolos leigos de que os professores foram investidos ficam patentes na análise documental realizada por Zanotti. Entre os documentos analisados, o discurso feito pelo presidente da Argentina quando da inauguração da Escola Normal Nacional de Professoras de Rosário, em 1869, é exemplar: "Inaugurar uma escola é fazer um chamado a todos os poderes do bem; sendo o ato mais benéfico, é também o ato mais solene, porque significa colocar-se, como nunca, diante do porvir (...). Assisto com os senhores à majestosa cerimônia e peço ao senhor bispo que a encerre deixando cair suas bênçãos sobre o novo edifício para que ele fique santificado como um templo e as estenda em seguida sobre o berço da criança, sobre a terna solicitude da mãe, sobre os campos e colheitas, sobre o nosso povo e seu destino." (Zanotti, 1972, p. 25)

A crença no poder da escola foi fortemente abalada pela Primeira Guerra Mundial. O século XX tem início desmentindo a idéia de que a escola obrigatória e gratuita viera para transformar a humanidade, para redimi-la da ignorância e da opressão. A posse do alfabeto, da constituição e da imprensa, da ciência e da moralidade não havia livrado os homens da tirania, da desigualdade social e da exploração. Este conflito mundial desferiu um duro golpe nos liberais que acreditavam nos superpoderes da escola e os levou a investirem contra a pedagogia tradicional, na elaboração de uma pedagogia que promovesse espiritualmente o ser humano. Se o movimento escolanovista já era uma realidade no final do século XIX (as primeiras escolas novas datam da

19) Ao impor uma língua, uma cultura e uma nacionalidade, a escola e outras instituições de unificação nacional provocavam reações contra-nacionalistas em áreas de povoamento não-homogêneo; apenas nas áreas mais homogêneas é que todas as camadas sociais embarcaram na idealização da escola como instituição redentora (Hobsbawm, 1982, cap. 7).

década de oitenta desse século), é de 1918 a 1936 – a segunda etapa da política educacional, segundo Zanotti – que ele se propaga com uma clara intenção: rever os princípios e as práticas da educação, a fim de fazer da escola uma instituição a serviço da paz e da democracia. Seus propositores partem da crítica à escola tradicional que se expandira no decorrer do século XIX e a responsabilizam pelos desastres sociais: se a escola não estava formando democratas isto se devia ao fato de ela mesma não ser democrática. A pedagogia da imposição deveria se opor uma pedagogia calcada nos conhecimentos acumulados pela psicologia nascente a respeito da natureza do desenvolvimento infantil que substituisse o verbalismo do professor pela participação ativa do aluno no processo de aprendizagem.²⁰ Os pedagogos liberais, no início do século XX, estavam carregados de um humanismo ingênuo mas bem intencionado que os levava a acreditar na possibilidade de a escola realizar uma sociedade de classes igualitária, ou seja, uma sociedade na qual os lugares sociais seriam ocupados com base no mérito pessoal.

À psicologia científica coube buscar a explicação e a mensuração das diferenças individuais. É neste sentido que a análise desta ciência, enquanto expressão cultural da nova ordem social que emerge do mundo feudal, torna-se fundamental à compreensão da natureza da pesquisa e do discurso educacionais sobre a reprovação escolar que vigoram nos países capitalistas desde o final do século passado. No entanto, seu surgimento se dá no mesmo lugar e na mesma época em que foram formuladas as primeiras teorias racistas respaldadas no cientificismo do século XIX, fato que não pode ser ignorado quando nos propomos a desvendar a natureza de seu discurso.

20. A seguinte passagem de Lourenço Filho (1974) confirma esta afirmação: “Crescendo em número e capacidade de matrícula, difundindo-se pelas cidades e os campos, a escola passava a admitir clientela da mais variada procedência, condições de saúde, diversidade de tendências e aspirações. Os procedimentos didáticos que logravam êxito com certo número de crianças, de igual modo não serviam a outras. Seria natural que, ao didatismo corrente, sucedesse certa curiosidade na indagação das causas ou razões destas diferenças. Do interesse em regular as atividades dos mestres, ou do ato unilateral de ensinar, impondo noções feitas, passou-se a procurar entender os discípulos no ato de aprender, em circunstâncias a isso favoráveis ou desfavoráveis *segundo as condições individuais de desenvolvimento.*”