

# A maquinaria escolar

---

Julia Varela  
Fernando Alvarez-Uria

A universalidade e a pretendida eternidade da Escola são pouco mais do que uma ilusão. Os poderosos buscam em épocas remotas e em civilizações prestigiosas especialmente na Grécia e na Roma clássicas a origem das novas instituições que constituem os pilares de sua posição socialmente hegemônica. Desta forma procuram ocultar as funções que as instituições escolares cumprem na nova configuração social, ao mesmo tempo em que mascaram seu próprio caráter adventício na cena sócio-política. Este hábil estratagema serve para dotar tais instituições de um caráter inexpugnável, já que são naturalizadas, ao mesmo tempo em que a ordem burguesa ou pós-burguesa se reveste de uma auréola de civilização. Em todo caso, se a Escola existiu sempre e por toda parte, não só está justificado que continue existindo, mas também que sua universalidade e eternidade a fazem *tão natural* como a vida mesma, convertendo, de rebote, seu questionamento em algo impensável ou antinatural. Isto explica por que as críticas mais ou menos radicais à instituição escolar são imediatamente identificadas com concepções quiméricas que levam ao caos e ao irracionalismo. Os escassos estudos que procuram analisar quais são as funções sociais cumpridas pelas instituições escolares são ainda praticamente irrelevantes frente a histórias da educação e a todo um enxame de tratados pedagógicos que contribuem para alimentar a rentável ficção da condição natural da Escola.

Aqui se procurará mostrar que a escola primária, enquanto forma de socialização privilegiada e lugar de passagem obrigatória para as crianças das classes populares, é uma instituição recente cujas bases administrativas e legislativas contam com pouco mais do que um século de existência.<sup>1</sup> De fato, a escola pública, gratuita e obrigatória foi instituída por Romanones em princípios do século XX convertendo os professores em funcionários do Estado e adotando medidas concretas para tornar efetiva a aplicação da regulamentação que proibia o trabalho infantil antes dos dez anos. A escola nem sempre existiu; daí a necessidade de determinar suas condições históricas de existência no interior de nossa formação social.

Que caracteriza fundamentalmente esta instituição que ocupa o tempo e pretende imobilizar no espaço todas as crianças compreendidas entre seis e dezesseis anos? Na realidade esta maquinaria de governo da infância não apareceu de súbito, mas, ao invés disso, reuniu e instrumentalizou uma série de dispositivos que emergiram e se configuraram a partir do século XVI. Trata-se de conhecer como se montaram e aperfeiçoaram as peças que possibilitaram sua constituição. Neste sentido a utilização da sociologia histórica não terá como finalidade nem a idealização romântica do passado nem o estabelecimento de falsas analogias que sirvam hoje de lição. Não se busca dotar a história de um caráter magistral e pedagógico entre outras coisas porque um olhar retrospectivo deste tipo é também fruto das instituições escolares. Pretende-se, pelo contrário, aplicar o método genealógico para abordar o passado a partir de uma perspectiva que nos ajude a decifrar o presente, a rastrear continuidades obscuras por sua própria imediatez, e a determinar os processos de montagem das peças mestras, seus engates, para que servem e a quem, a que sistemas de poder estão ligados, como se transformam e disfarçam, como contribuem, enfim, para tornar possíveis nossas condições atuais de existência. Projeto ambicioso, sem dúvida, e portanto só alcançável em profundidade de forma coletiva, com a ajuda de todos aqueles que estão desenvolvendo trabalhos paralelos.

Limitar-nos-emos pois simplesmente a esboçar as condições sociais de aparecimento de uma série de instâncias no nosso entender fundamentais que, ao se amalgamar em princípios deste século, permitiram o aparecimento da chamada escola nacional:

1. a definição de um estatuto da infância.
2. a emergência de um espaço específico destinado à educação das crianças.
3. o aparecimento de um corpo de especialistas da infância dotados de tecnologias específicas e de "elaborados" códigos teóricos.
4. a destruição de outros modos de educação.
5. a institucionalização propriamente dita da escola: a imposição da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada pelas leis.

## Definição do estatuto da infância

Assim como a escola, a criança, tal como a percebemos atualmente, não é eterna nem natural; é uma instituição social de aparição recente ligada a práticas familiares, modos de educação e, conseqüentemente, a classes sociais.

Os moralistas e homens da Igreja do Renascimento, no momento em que começam a se configurar os Estados administrativos modernos, colocarão em ação todo um conjunto de táticas cujo objetivo consiste em que a Igreja possa continuar conservando, e se for possível aumentando, seu prestígio e seus poderes. Num momento em que a autoridade da Igreja e sua influência política vêm-se afetadas não somente pelo absolutismo dos monarcas e as exigências do incipiente estamento administrativo, mas também pelas divergências e dissidências que surgem em seu próprio seio, seus representantes mais ativos fabricarão novos dispositivos de intervenção. Sua capacidade inventiva e de reação ficará bem patente na ação que desenvolverão em diferentes frentes.

Os papas, especialmente a partir de Trento, converter-se-ão, cada vez mais, frente aos Concílios, na cabeça da Igreja, apoiados pela Cúria que sofrerá então não sem atritos fortes modificações. Reestruturar-se-ão igualmente outros organismos e criar-se-ão novas congregações (Congregação de Ritos, de Propaganda da Fé, de Indulgências, Relíquias e outras). A luta contra os hereges e a manutenção da ortodoxia exigirá uma série de remodelações no campo da teologia, da pastoral, da liturgia, da beneficência e das missões, bem como o aparecimento de novas ordens religiosas, a reforma das já existentes, a modernização e inclusive o desaparecimento das que não se ajustam à devoção e religiosidade modernas. As táticas aplicadas vão ser diversificadas e compreenderão desde a manipulação sutil e individualizada das almas até as pregações e os gestos massivos e públicos para a extensão e intensificação da fé: a confissão, a direção espiritual, a produção de catecismos para clérigos, índios, adultos e crianças —, os tratados de doutrina, espiritualidade e perfeição cristã, o culto aos santos, as associações piedosas, as numerosas canonizações, coexistem com missões, procissões, criação de santuários, adoração de relíquias, novenas, sermões, autos de fé, caça às bruxas, tormentos inquisitoriais e índices expurgatórios. De qualquer modo, interessa-nos sublinhar o desenvolvimento de multiformes práticas educativas que, em certa medida, afetam a reforma do próprio clero através de normas que buscam regular sua vida e costumes, e sobretudo mediante a construção de seminários nos quais a partir de então se procurará localizar e dirigir sua formação. A Europa inteira converte-se em terra de missão dos dois grandes blocos religiosos em luta: católicos e protestantes. O fanatismo religioso é uma das chaves da modernidade. Nesse marco parece "natural", a partir de uma perspectiva atual, que os indivíduos de tenra idade convertam-se em um dos alvos privilegiados de assimilação às respectivas ortodoxias: os jovens de hoje são os futuros católicos e protestantes de amanhã, e, além disso, sua própria fragilidade biológica e seu incipiente processo de socialização fazem-nos especialmente aptos para serem objeto de inculcação e de moralização.

Os reformadores católicos, sobretudo a partir do cisma, ao mesmo tempo em que utilizam todos os meios a seu alcance para ocupar postos de influência ao lado dos monarcas (fazendo valer seus saberes na corte, erigindo-se em conselheiros e confessores reais), porão especial empenho em constituir-se como preceptores e mestres de príncipes e ainda mais, é claro, se são príncipes herdeiros. Procurarão igualmente educar aos novos delfins das classes distinguidas em colégios e instituições fundadas para eles (destacam-se neste sentido os jesuítas que constituem a primeira legião, a tropa avançada da contra-reforma, aos quais se seguem os somascos, os barnabitas e tantos outros); tampouco se esquecem de abarcar postos nos colégios maiores das universidades reformadas. Os filhos dos pobres serão por sua vez objeto de "paternal proteção", exercida através de instituições caritativas e beneficentes onde serão recolhidos e doutrinados. O Concílio de Trento decreta que deverá existir um cônego em cada igreja catedralícia para instruir o baixo clero e os meninos pobres, e que devem se fundar escolas anexas a tais igrejas destinadas a formar jovens menores de 12 anos filhos legítimos e preferentemente pobres a fim de que possam se converter em modelares pastores de almas. Novas ordens religiosas (Clérigos da Mãe de Deus, Doutrineros, Escolápios, Irmãos das Escolas Cristãs, etc.) encarregar-se-ão por sua parte do cuidado de jovens das classes populares e de instruí-los preferentemente na doutrina cristã e nos costumes virtuosos.

Os moralistas elaborarão programas educativos destinados à instrução da juventude formando parte do novo contexto missionário. Neste momento de reestruturação social retomam-se projetos já clássicos de Platão, Quintiliano, Aristóteles, Plutarco, Sêneca, lidos agora à luz da patrística e das experiências da igreja primitiva. Configura-se então um catecumenato privilegiado: a "infância" E, tal como na República de Platão, a educação será um dos instrumentos chave utilizá-los para naturalizar uma sociedade de classes

ou estamentos: existem diferentes qualidades de naturezas que exigem programas educativos diferenciados. Em conseqüência se instituirão, pouco a pouco, diferentes infâncias que abarcam desde a infância angélica e nobilíssima do Príncipe, passando pela infância de qualidade dos filhos das classes distinguidas, até a infância rude das classes populares. Não é necessário dizer que os eclesiásticos prestarão especialíssima atenção às duas primeiras, ou infâncias de elite, já que sua influência sobre elas é decisiva para a conservação e extensão da fé e de seus próprios privilégios.

Erasmus, Vives, Rabelais, Lutero, Calvino, Melanchthon, Zwinglio entre os protestantes definirão em seus escritos a "infância", dotando-a de algumas propriedades nada alheias aos interesses de seu apostolado, propriedades que, por outro lado, pesarão enormemente em posteriores redefinições da mesma. E colocamos "infância" entre aspas porque no século XVI está-se todavia longe de sua delimitação enquanto etapa cronologicamente precisa. Os diferentes autores divergem notavelmente não só a respeito dos períodos que denominam infância, puerícia e mocidade, mas também a respeito do momento em que convém começar a ensinar aos pequenos as letras; demonstram mais acordo com relação à necessidade de que desde muito cedo se iniciem na aprendizagem da fé e dos bons costumes. Em geral, as características que vão conferir a esta etapa especial da vida são: maleabilidade, de onde se deriva sua capacidade para ser modelada; fragilidade (mais tarde imaturidade) que justifica sua tutela; rudeza, sendo então necessária sua "civilização"; fraqueza de juízo, que exige desenvolver a razão, qualidade da alma, que distingue ao homem dos animais; e, enfim, natureza em que se assentam os germens dos vícios e das virtudes no caso dos moralistas mais severos converte-se em natureza inclinada para o mal que deve, no melhor dos casos, ser canalizada e disciplinada. A inocência infantil é uma conquista posterior, efeito, em grande medida, da aplicação de toda uma ortopedia moral sobre o corpo e a alma dos jovens. Configura-se pois "a meninice", no âmbito teórico e abstrato, como uma etapa especialmente idônea para ser moldada, marcada, uma vez que se justifica a necessidade de seu governo específico que dará lugar à emergência de dispositivos institucionais concretos; e se, no final, a poderosa arte da educação fracassa, pode-se jogar a culpa na má índole dos sujeitos.

Será necessário um processo longo e complexo para que essa indiferenciada etapa, denominada juventude (que vem do latim) ou mocidade (que vem do romance), subdivida-se por sua vez em estágios precisos dotados de características específicas. Podem-se ressaltar três influências, entre outras, que parecem ter sido decisivas na constituição progressiva da infância: a ação educativa institucional exercida em espaços tais como colégios, hospícios, hospitais, albergues, casas de doutrina, seminários (não existem somente seminários para clérigos, mas também seminários para nobres, além de seminários nos quais se instruem os jovens das classes populares); a ação educativa da recém estreada família cristã; e, por último, uma ação educativa difusa que, pelo menos do ponto de vista formal, está especialmente vinculada às práticas de recristianização

Veremos com mais detalhamento, quando nos ocuparmos da constituição dos espaços dedicados à instrução da infância, que será nesta espécie de laboratórios, onde emergirão e se aplicarão práticas concretas que contribuirão para tornar possível uma definição psicobiológica da infância e de onde, por sua vez, se extrairão saberes a respeito de como orientá-la e dirigi-la tornando assim possível o aparecimento da "ciência pedagógica". Nos colégios de jesuítas, por exemplo, não funcionava a separação por idades em princípio: a entrada podia se fazer desde os 6 até os 12 anos e era o nível de instrução, marcado sobretudo pelo nível de conhecimento do latim, que servia para agrupar pequenos e maiores. Mas, pouco a pouco, graduam-se mais os ensinamentos e separam-se os maiores dos pequenos fundamentalmente por razões morais e de disciplina. Além disso, no caso de que ditos colégios fossem internatos, admitia-se, também no seu início, que o aluno estivesse acompanhado de sua criadagem, a qual logo será acusada de secundar e armar suas maldades. No fim, o jovem distinguido terá que fazer frente sozinho ao enclausuramento, especialmente quando a partir do século XVIII o internato se generaliza como uma instituição mais apropriada para sua educação: nesta época, o consenso família-colégio parece estar já em marcha nas classes sociais elevadas.

Será pois nestes espaços que começam as graduações por idade, paralelamente a uma tutela cada vez mais individualizante:

*Sejam todos quietos, modestos e bem cristãos, falem em suas conversas de Deus ou de coisas dirigidas a seu serviço, procurem bons companheiros, ouçam missa todos os dias, confessem cada mês se for possível com o mesmo confessor, façam exame de consciência diário, tenham especial devoção cotidiana ao anjo da guarda, não entrem na escola com armas, não jurem juramento algum, não joguem jogos proibidos, sejam obedientes ao Reitor e a seus professores; e saibam que, por suas faltas, se são meninos serão castigados pelo corretor, e se são grandes serão repreendidos publicamente, e se não se emendarem expulsos com ignomínia da escola.<sup>2</sup>*

A esta vigilância e cuidado contínuo e minucioso sobre meninos e grandes somar-se-á progressivamente a ação da família, no que se refere às classes pedrosas. Os tratados dirigidos à instituição da família moderna, dedicados naturalmente a príncipes e grandes senhores da época como era costume então, e dirigidos logicamente aos que sabem lê-los, assinalam os papéis que marido e mulher terão que desempenhar com respeito aos mais variados assuntos: governo e administração das finanças, criados, familiares, relações entre esposos, e, evidentemente, nutrição e cuidado dos filhos.<sup>3</sup> Em troca de uma custódia e supervisão permanente, os moralistas oferecem aos pais o amor, a obediência e o respeito de seus filhos. O amor natural entre pais e filhos, posto especialmente em evidência então nas lutas fratricidas e parricidas pelo poder, será enfim possível se os pais afastando aias, amas de leite e criados, ou pelo menos controlando-os exercerem sua amorosa influência sobre a prole desde muito cedo. À mãe oferecem, além disso, em troca de sua reclusão no lar (nada de reuniões literárias, saraus, saídas perniciosas, luxos e enfeites) os poderes de governar e dirigir a casa, adestrar a criadagem, morigerar o esposo, e sobretudo, nutrir e educar a seus pequeninos, seu mais precioso tesouro. a mãe que não dá o leite de seus peitos a seu filho não é senão mãe pela metade, e todavia ainda menos se não o educa e o instrui na religião cristã e nos costumes que exige sua nobre natureza. Na aristocracia espanhola o peso dos eclesiásticos parece ter-se deixado sentir mais do que em outros países onde essa classe foi qualificada por eles em princípio de "dissoluta e viciosa". Mas parece ser a nova classe em ascensão, parte dela enobrecida, a burguesia, a que mais se identificará com suas máximas e conselhos. Lentamente se constituirá a verdadeira mãe, à imagem da Virgem, e em oposição à bruxa que mata e chupa o sangue das crianças, à prostituta que emprega abortivos e anticoncepcionais,<sup>4</sup> e à vagabunda cuja promiscuidade sexual e artimanhas empregadas para "estropiar" seus filhos com o fim de levá-los a pedir esmolas tampouco parecem ser do agrado dos novos agentes da norma. Os pequenos das classes poderosas ver-se-ão assim submetidos a duas tutelas, a da família e a do colégio, exercidas para seu próprio bem. Para os pobres uma basta-lhes: a das instituições de caridade. E para os do incipiente nível médio, em caso de merecer, os internatos assumirão a função familiar. Sofrem assim um isolamento mais duro já que a família em princípio só lhes dá acolhida de forma esporádica.

A estas práticas educativas familiares e institucionais junta-se uma vigilância multiforme dos jovens: direção espiritual, imposição de uma linguagem pura e casta, proibição de cantares e jogos desonestos e de azar, proibição de dormir no mesmo leito com outros meninos ou adultos (costume até então freqüente), afastamento do vulgo, uso de livros expurgados, impressão de estampas, catecismos, instruções, tratados de urbanidade (se bem que a literatura infantil propriamente dita não começa até o século XVIII), multiplicação e generalização de temas relacionados com a "infância": o menino Jesus, o anjo da guarda, os meninos modelos, os meninos inocentes, os meninos santos, o limbo dos meninos, e a criação de festas religiosas entre as quais sobressai a primeira comunhão.<sup>5</sup> Deste modo chega-se ao século XVIII, com uma infância inocente e razoável no que se refere às classes distinguidas. E se Rousseau pode redefinir a infância como idade "psicológica" com etapas às quais correspondem necessidades e interesses, e em consequência suscetíveis de uma educação diferenciada, deve-se sem dúvida a todas essas orientações e direções sofridas anteriormente pelos jovens.<sup>6</sup>

Um dos grande méritos de Philippe Ariès é ter demonstrado que a infância, tal como hoje a percebemos, começa-se a configurar fundamentalmente a partir do século XVI.<sup>7</sup> Na Idade Média não existia uma percepção realista e sentimental da infância: "a criança" desde que era capaz de valer-se por si mesmo integrava-se na comunidade e participava, na medida em que suas forças o permitiam, de suas penalidades e alegrias. Ariès analisa com minuciosidade e paciência um amplo material histórico: quadros, retratos, monumentos funerários, vestígios de brinquedos e vestidos, testemunhos literários, etc. Através dessa análise comprova que durante todo o século XVI a categoria de idade privilegiada é a juventude, período amplo e de limites imprecisos, da qual começa a desgarrar-se no século XVIII uma primeira infância: o bambino ou menino pequeno, espécie de brinquedo divertido e agradável para os membros das classes altas. Uma nova diferenciação, também desde o ponto de vista terminológico, apresenta-se no século XVIII sempre em relação com tais classes: infância e adolescência separam-se definitivamente; e já no século XIX o bebê aparece como nova figura. Estas designações lingüísticas afetam à infância rica e formam parte de sua própria definição. As classes populares seguem conferindo à infância, como manifestam em sua linguagem, um caráter amplo e impreciso: sai-se dela quando se sai da dependência.

As artes plásticas revelam, segundo o mesmo autor, que a nova percepção da criança está em princípio ligada à iconografia religiosa. Desde finais da Idade Média começa a aparecer a infância de Jesus, representando-se a partir do século XIV outras infâncias santas: Virgem, Batista, etc. No século XV a iconografia laica apresenta crianças misturadas com adultos em cenas de festas e jogos, que pouco a pouco se destacam no interior do grupo para chegar, em finais do século XVI, a se fazerem retratos de crianças reais, existentes, retratos que se generalizarão a partir do século XVII. Desnecessário explicitar a que classes sociais pertencem em sua maioria as crianças de tais pinturas, baixo-relevos e esculturas. O

estudo da vestimenta serve também a este historiador para descobrir que até finais do século XVI os pequenos, meninos e meninas, utilizam o mesmo tipo de indumentária que os adultos de sua classe. Será a partir do século XVII que o menino nobre ou burguês deixa de se vestir como os adultos iniciando-se assim uma moda particular para ele, pois são os meninos, e não as meninas, os primeiros a quem afeta a especialização no vestir, do mesmo modo que serão os primeiros em frequentar os colégios. Os meninos artesãos e camponeses, que vagueiam por ruas e praças, recolhem-se em cozinhas e tabernas, vestem-se até a entrada do século XIX igual aos adultos, a quem continuam unidos pelo trabalho e pelas diversões.

E precisamente diante de jogos e diversões também adotarão uma nova atitude moral os reformadores: os jogos de dinheiro e de azar, as danças, comédias e demais espetáculos públicos serão, em caso extremo, tolerados por eles, mas nunca bem vistos.<sup>8</sup> Novamente os jesuítas inovarão neste campo: não proibi-los mas, ao invés disso, canalizá-los, orientando-os convenientemente; jogos, danças e representações teatrais formarão parte de seu programa educativo servindo para cultivar o corpo e o espírito. Também sobre o governo dos meninos serão impostas lentamente as diretrizes e os princípios relacionados com a prática e a teoria jesuítica: hão de estar continuamente vigiados e cuidados, mas com uma vigilância doce, não excessivamente severa para que assim seja aceita e assumida, em primeiro lugar, pelos próprios meninos, e, a seguir, por suas famílias.

Ariès ajuda-nos a compreender como se elabora historicamente o estatuto de infância, contudo a perspectiva de análise e o material que utiliza marcam a direção de seu trabalho. Relaciona a constituição da infância com as classes sociais, com a emergência da família moderna, e com uma série de práticas educativas aplicadas especialmente nos colégios. Mas relega a um segundo plano um tanto longínquo as táticas empregadas no recolhimento e moralização dos meninos pobres (sem dúvida o acesso a um material que permita tal estudo é muito mais complicado). Esta relegação impede-o de perceber que a constituição da infância de qualidade forma parte de um programa político de dominação, já que é evidente que entre os elementos constitutivos desta infância figuram também, e ocupando um lugar importante, os dispositivos de asseguramento de determinadas classes assim como sua preparação para mandar.<sup>9</sup> A infância "rica" vai ser certamente governada, mas sua submissão à autoridade pedagógica e aos regulamentos constitui um passo para assumir "melhor", mais tarde, funções de governo. A infância pobre, pelo contrário, não receberá tantas atenções, sendo os hospitais, os hospícios e outros espaços de correção os primeiros centros-piloto destinados a modelá-la. E, assim como a constituição da infância de qualidade aparece estreitamente vinculada à família, praticamente desde seus começos filhos de família —, a da infância necessitada foi em seus princípios o resultado de um programa de intervenção direta do governo; no primeiro caso, produz-se uma delegação de poder na família, que por sua vez atua ajudando em sua constituição, enquanto que, no segundo, o poder político arroga-se todo direito, inserindo à infância pobre no terreno do público. O sentimento de infância e conseqüentemente o sentimento de família não existirá entre as classes populares até bem entrado o século XIX, sendo a escola obrigatória um de seus instrumentos constitutivos e propagadores.

## Emergência de um dispositivo institucional: o espaço fechado

*A partir de um certo período (...), e, em todo caso de uma forma definitiva e imperativa a partir do fim do século XVII, uma mudança considerável alterou o estado de coisas que acabo de analisar. Podemos compreendê-la a partir de duas abordagens distintas. A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.<sup>10</sup>*

Para que exista esta quarentena física e moral, que Ariès percebe, dando mostras de uma grande sensibilidade histórica, é preciso que surja um espaço de enclausuramento, lugar de isolamento, parede que separe completamente as gerações jovens do mundo e de seus prazeres, da carne e sua tirania, do demônio e seus enganos. O modelo do novo espaço fechado, o convento, vai se constituir em forma paradigmática de governo. Ideado pelos moralistas, inimigos recalcitrantes dos regulares, o velho espaço, destinado a transformar a personalidade do noviço mediante uma regulamentação minuciosa de todas as manifestações de sua vida, servirá agora de maquinaria de transformação da juventude, fazendo das crianças, esperança da igreja, bons cristãos, ao mesmo tempo em que súditos submissos da autoridade real."

As novas instituições fechadas, destinadas ao recolhimento e instrução da juventude, que emergem a partir do século XVI (colégios, albergues, casas prisões, casas da doutrina, casas de misericórdia, hospícios, hospitais, seminários...) têm em comum esta funcionalidade ordenadora, regulamentadora e sobretudo transformadora do espaço conventual. Entretanto, interessa-nos particularmente ressaltar que este espaço fechado não é em absoluto homogêneo. Em virtude da maior ou menor qualidade da natureza dos educandos e reformandos, determinada por sua posição na pirâmide social, irão diferir as disciplinas, flexibilizar os espaços, abrandar enfim os destinos dos usuários. Os colégios dos jesuítas têm pouco a ver com as instituições de recolhimento dos meninos pobres; "escolas" rudes e colégios de nobres que correspondem a naturezas de bronze e a naturezas de ouro e prata, delimitadas por Platão em A República e retomadas com afinco pelos reformadores da Reforma e Contra-reforma. Trata-se de um Platão integrado pelos eclesiásticos em seus projetos de reestruturação do espaço social. Do mesmo modo como em A República, pretende-se novamente, como já assinalamos, naturalizar as diferenças sociais e em consequência as novas formas de dominação social."

Entre o Príncipe menino submetido simplesmente a um enclausuramento moral e o seqüestro de meninos e meninas pobres, expostos, órfãos e desamparados, existe uma ampla gama de formas de isolamento que, em última instância, remetem a diferenças de percepção e valorização social. A máxima repreensão e mínimo saber transmitido correspondem á menor nobreza, evidentemente a dos pobres.

*Que os meninos expostos tenham seus hospital, no qual se alimentem; os que tenham mães certas, criem-nos elas até os seis anos e sejam transferidos depois à escola pública onde aprendam as primeiras letras e bons costumes, e sejam ali mantidos.*

*Governem esta escola varões honesta e cortesmente educados tanto quanto seja possível, que comuniquem seus costumes a esta rude escola; porque de nenhuma coisa advém maior risco aos filhos dos pobres, que da vil, imunda, incivil e tosca educação. Não poupem gasto algum os magistrados para contratar estes mestres; que se o conseguem, farto proveito farão à cidade que governam, com pouco custo.*

*Aprendam os meninos a viver moderadamente, mas com limpeza e pureza e contentando-se com pouco; separem-nos de todos os deleites, não se acostumem às delícias e glotonaria; não se criem escravos da gula, porque quando falta com que satisfazer seu apetite, abandonado todo seu pudor, entregam-se a mendigar, como vemos que fazem muitos logo que lhes falta, não a comida, senão o molho de mostarda ou coisa semelhante.*

*Não aprendam somente a ler e a escrever, mas, ao invés disso, em primeiro lugar, a piedade cristã e a formar juízo correto das coisas.*

*(..) aqueles que sejam muito à jeito para as ciências, detenham-se na escola, para que sejam professores de outros ou passem ao seminários de sacerdotes; os demais passem a aprender ofícios, conforme seja a inclinação de cada um.<sup>13</sup>*

O programa de governo dos pobres proposto por Vives será colocado em ação nos países católicos, sobretudo após o édito outorgado em Roma em 12 de março de 1569 pelo Papa Pio V, como que se inicia um recolhimento e vigilância de pobres, de um e de outro sexo, "tanto grandes como pequenos", de uma amplitude sem precedentes.

No que se refere à Espanha toda uma série de "arbitristas" interessar-se-ão pelo problema da pobreza. No interior de seus programas os meninos pobres ocuparão um lugar que progressivamente crescerá em importância. Estes projetos coincidem cronologicamente com a grande expansão da novela picaresca enquanto literatura moralizante destinada a neutralizar socialmente aos jovens errantes.

O cônego Giginta, numa perspectiva de aplicação das teorias de Vives, afirma que, além de adestrar aos meninos pobres num ofício mecânico, "aos que forem para as letras se lhes dará duas horas logo de manhã, para aprender a ler e a escrever, até contar".<sup>14</sup> Por seu lado, o médico Cristóbal Pérez de Herrera dedicará um amplo espaço ao "amparo e ocupação dos meninos e meninas pobres e órfãos desamparados".<sup>15</sup> Neste higienista o que prima é a necessidade de enclausuramento e de moralização, ficando a instrução relegada à minoria seleta. Nestes projetos, que se aplicarão parcialmente no século XVII, começa já a ser uma realidade a separação de sexos e idades. O isolamento converte-se assim num dispositivo que contribui para a constituição da infância ao mesmo tempo em que o próprio conceito de infância ficará associado de forma quase natural à demarcação espaço-temporal. Pérez de Herrera apresenta em sua citada obra um plano diferenciado em função da idade e do sexos das crianças: os de tenra idade serão distribuídos por prelados e corregedores entre gente rica que os crie e os ponha logo em ofícios ou os utilize como serventes. Se com esta medida não estiverem todos já colocados como pupilos, serão criados em casas de expostos ou em albergues até os 7 ou 8 anos, momento em que passarão às

casas de doutrina ou aos seminários. Aos de maior idade, meninos e meninas, a justiça encarregar-se-á de pô-los com amos a aprender ofícios; convém acomodar algumas meninas nos mosteiros a fim de que ali se façam virtuosas e prestem serviços a anciãos e desvalidos. Aos meninos de 10 a 14 anos, com boa saúde e força, se lhes dará distintas aplicações: uns irão para a marinha, outros trabalharão nas casas de armas, outros aprenderão a fabricar tapeçarias, tecidos e telas, outros, enfim os mais hábeis, irão para seminários de mais alto nível do que os já mencionados, nos quais se lhes ensinará não tanto o latim, como a matemática, a fim de que logo se dediquem à edificação, à artilharia, e a outras atividades necessárias para a fortificação, a conquista e o ataque. Os meninos ciganos não ficarão excluídos destas medidas. As Cortes de Burgos de 1594 prescrevem que os menores de 10 anos sejam separados de seus pais e encerrados nas casas dos meninos da doutrina, herdeiras dos hospitais que o célebre humanista espanhol sitiado em Brujas definia assim em seu paradigmático tratado Sobre el socorro de los pobres: "Dou o nome de hospitais àquelas instituições nas quais os enfermos são mantidos e curados, nas quais se sustentam um certo número de necessitados, nas quais se educam os meninos e as meninas, nas quais se criam os filhos de ninguém, nas quais se encerram os loucos e nas quais os cegos passam a vida".

De qualquer modo, o adestramento para os ofícios, a moralização e fabricação de súditos virtuosos são os pilares sobre os quais se assenta a política de recolhimento dos pobres. Uma ética rentabilizadora do trabalho e mantenedora da ordem tende a substituir lentamente às velhas caridades. Começam os primeiros esboços de uma nova gestão das populações, reforçada mais tarde pelos ilustrados, já na perspectiva da Economia Política.

O recolhimento e educação dos meninos pobres em instituições às quais são destinados pouco tem que ver não apenas com a educação do príncipe menino, como também com a dos colegiais que, além de se dedicarem ao estudo de matérias literárias (gramática, retórica, dialética) proibidas para os pobres,<sup>16</sup> e ao de distintas línguas entre as quais predomina o latim, entretêm-se com jogos e espetáculos cultos e adquirem maneiras cortesãs através da dança, da esgrima, da equitação e de outros exercícios de distinção que lhes proporcionarão o que Pierre Bourdieu denomina uma hexis corporal em consonância com sua categoria social. Mas não se trata unicamente de diferenças de conteúdos e atividades, senão que a dureza do enclausuramento, o rigor dos castigos, o submetimento às ordens, o distanciamento da autoridade, e a autopercepção que se lhes inculca são o fruto da diferença abismal que existe entre os preceptores domésticos, os colégios e "as escolas de primeiras letras" destinadas aos filhos dos pobres.

## Formação de um corpo de especialistas

As ordens religiosas dedicadas à educação da juventude preocupar-se-ão desde muito cedo em proporcionar aos religiosos que se ocupem deste mister uma formação especial. No caso concreto dos jesuítas, a obra de Jouvency, *De racione distendi et docendi*, informa-nos sobre qual há de ser a imagem do mestre e do discípulo. E é verdade que é preciso assinalar que a constituição da infância e a formação de profissionais dedicados à sua educação são as duas faces da mesma moeda. Será nos colégios que se ensaiarão formas concretas de transmissão de conhecimentos e de modelação de comportamentos que, mediante ajustes, transformações e modificações ao longo de pelo menos dois séculos, suporão a aquisição de todo um acúmulo de saberes codificados acerca de como pode resultar mais eficaz a ação educativa. Somente assim poderá fazer seu aparecimento a pedagogia e seus especialistas.

Os jesuítas implicam, desde o momento de sua emergência na cena do ensino, uma modificação considerável a respeito do clássico e arquetípico mestre. Seguindo as teorias pedagógicas de Erasmo, Vives e outros humanistas de menor renome, substituirão os métodos drásticos de intimidação por intervenções doces e individualizadoras.<sup>17</sup> O castigo físico tenderá cada vez mais a ser substituído por uma vigilância amorosa, uma direção espiritual atenta, uma organização cuidada do espaço e do tempo, uma séria programação dos conteúdos e uma aplicação de métodos de ensino que, além de manter os alunos dentro dos limites corretos, os estimulem ao estudo e a se converterem em cavalheiros católicos perfeitos. Realizarão deste modo o impossível: conseguir nos colégios, onde o número de alunos costuma ser considerável, uma formação esmerada: "não basta, nem é suficiente, exercer uma influência geral e impessoal sobre os alunos, diz Jouvency, senão que é preciso graduá-la e variá-la segundo a idade, a inteligência e a condição".

Produz-se pois uma ruptura com relação ao professor das universidades e instituições educativas medievais, como assinala Durkheim, cuja autoridade baseava-se fundamentalmente na posse e transmissão de determinados saberes, enquanto que o professor jesuíta há de ser fundamentalmente um modelo de virtude. Algo semelhante ocorre com o processo de individualização, já que o professor medieval dirigia-se a um amplo auditório em que cada estudante, sem importar sua idade, era considerado

um ser com autonomia e não tinha portanto que ser estimulado nem tutelado; a ação do professor cessava no momento em que finalizava a lição.

A *Ratio studiorum* regulamenta a ocupação do espaço e do tempo de forma tal que o aluno fica aprisionado numa quadrícula e dificilmente poderá questionar a separação por seções, os freqüentes exercícios escritos, os distintos níveis de conteúdo, os prêmios, recompensas e certames aos quais se vê submetido. Terá que estar permanentemente ocupado e ativo. A aprendizagem adotará a forma de um contínuo torneio dada a divisão dos alunos de cada classe em dois campos opostos (romanos e cartagineses), divididos por sua vez em decúrias que rivalizam para ocupar os primeiros lugares. Todo esse processo competitivo e de emulação reforça-se com debates e exames públicos, aos quais assistem as autoridades locais e as famílias dos colegiais. Compreende-se facilmente que o mérito individual e o êxito escolar encontrem aqui seu caldo de cultura em contraste com as universidades medievais nas quais o esforço individual não obtinha recompensas imediatas e os escassos exames eram tão somente uma formalidade para os que assistiam aos cursos."

Este novo estatuto de mestre enquanto autoridade moral implica que, além de possuir conhecimentos, só ele tem as chaves de uma correta interpretação da infância assim como do programa que os colegiais têm de seguir para adquirir os comportamentos e os princípios que correspondem à sua condição e idade.

Todo um conjunto de saberes vão ser extraídos do trato direto e contínuo com estes seres encerrados desde seus tenros anos que, dia a dia, vão se convertendo cada vez mais em meninos; saberes relacionados com a manutenção da ordem e da disciplina nas salas de aula, o estabelecimento de níveis de conteúdo, a invenção de novos métodos de ensino e, em suma, conhecimento do que hoje se denomina de organização escolar, didática, técnicas de ensino e outras ciências sutis de caráter pedagógico que tiveram seus começos na gestão e no governo dos jovens. Da mesma maneira que o enclausuramento, estas ações educativas dos professores serão aplicadas diferencialmente segundo a qualidade dos usuários. A ação individualizadora constante, que tende ao apoio, estímulo e valorização do aluno, não faz parte das atividades dos guardiães das casas de doutrina nas quais se recolhe aos órfãos, nem dos seminários onde os meninos pobres se adestrarão nos ofícios. E isso é lógico, já que um autor como Pedro Fernández Navarrete diz que os meninos expostos e desamparados "são o mais baixo e abatido do mundo, filhos da escória, e excremento da república".

Menção especial merecem os escolápios que apresentam semelhanças, pelo menos formais, com os jesuítas. Seus pontos comuns poderiam explicar-se na medida em que os discípulos de S. José de Calasanz adotaram a *Ratio studiorum* com guia de sua prática educativa. As diferenças provêm, entre outros fatores, do público distinto a que se dirigem: no momento de sua fundação limitam-se ao doutrinamento dos meninos pobres, evitam especialmente os atritos com os jesuítas. Porém, pouco a pouco, suas ambições aumentam e se instalam em cidades e vilas onde geralmente não existem outras ordens religiosas dedicadas à instrução da juventude. Procuram então estender seu raio de ação, o que às vezes dá lugar a atritos com os professores pagos pelas comunidades, mas para isso têm que resolver o problema que lhes colocam suas próprias Constituições. Fazem-no empregando um hábil estratagemas: as Constituições dizem que devem dedicar-se ao doutrinamento dos meninos pobres, mas não se opõem explicitamente a que possam instruir aos meninos ricos, e, naturalmente, todos são filhos de Deus.

Os escolápios preocupar-se-ão também pela formação de seus professores, pelos livros nos quais não de ler seus alunos, pelos métodos e técnicas de ensino. Entretanto, seu sistema de disciplina e penalidade pedagógica difere daquele dos jesuítas: serão mais severos, ainda que tampouco sejam partidários de que a letra com sangue entra. São os únicos nos países católicos que recolhem e depositam os meninos em suas casas, acompanham-nos formando filas e cantando cânticos religiosos com o fim de subtraí-los aos perigos da rua e realizam ao mesmo tempo um trabalho de apostolado com suas famílias. São mais estritos com as representações teatrais e com os jogos que somente se permitem em casos excepcionais carnavais, festas locais nos quais a proibição não seria suficiente para conter os alunos. Diferem também no tipo de prêmios,<sup>29</sup> na maior freqüência e intensidade dos exercícios piedosos, nos conteúdos e nas matérias de ensino. E, ainda que após a expulsão dos jesuítas tenham chegado a dirigir colégios de nobres, as artes cavalheirescas não tiveram guarida nos seus centros.

Esta especificidade das atividades de ensino em função da origem social dos alunos far-se-á patente no momento em que o Estado pretenda, de acordo com os interesses da burguesia, generalizar e impor uma formação para os filhos das classes populares. Os novos especialistas receberão agora uma formação controlada pelo Estado e ministrada em instituições especiais, as Escolas Normais. O objetivo primordial é que desempenhem funções de acordo com a nova sociedade em vias de industrialização.

Em 1839 começa a funcionar a Escola Normal de Madri. No ano seguinte, uma Real Ordem

estabelece sua extensão às capitais de província. Em 1843, Gil de Zárate elabora um regulamento uniforme para todas elas em cujo preâmbulo destaca a enorme importância do caráter educativo das disciplinas a que devem se submeter os professores. Disciplinas que os farão acatar a autoridade estabelecida, além de aprender, obedecendo, a "manter enquanto professores, a subordinação e a regularidade entre seus discípulos". Os aprendizes de professor sofrerão um processo intensivo de transformação e vigilância de forma que sua vida privada se imole no altar de sua futura entrega e abnegação à vida pública. Este policiamento do magistério foi tão eficaz que não faltaram as depurações dos indóceis e dos sonhadores.

O Estado espera do professor que se integre numa política de controle dirigida a estabelecer as bases da nova configuração social através da imposição do castelhano como língua nacional, o emprego de técnicas para que os meninos aprendam os rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo que os capacite para conhecer e cumprir os deveres de cidadão, e a propagação do novo sistema métrico decimal indispensável para a formação de um mercado nacional. A idéia de pátria e unidade política estará por sua vez cimentada no ensino de uma geografia e de uma história singulares. Este ensino rudimentar para gente rude e ignorante não tem por finalidade facilitar o acesso à cultura, senão inculcar estereótipos e valores morais em oposição aberta às formas de vida das classes populares, e sobretudo, impor-lhes hábitos de limpeza, regularidade, compostura, obediência, diligência, respeito à autoridade, amor ao trabalho e espírito de poupança. O professor não possui tanto um saber, mas técnicas de domesticação, métodos para condicionar e manter a ordem; não transmite tanto conhecimento, mas uma moral adquirida em sua própria carne na sua passagem pela Escola Normal. Daí esse caráter rotineiro, repetitivo e sem substância dos cursos escolares. A Escola Normal fará do professor um ser desclassificado em perpétua aspiração à reclassificação. Recrutados de estamentos sociais o suficientemente elevados para não se sentirem pertencentes às classes populares e o suficientemente baixos para aspirarem a uma profissão nova, que apareça como uma via de promoção social, os professores, salvo exceções, menosprezarão a cultura das classes humildes, seus hábitos e costumes, desprezo reforçado e justificado pelos cursos da Escola Normal, e tentarão transmitir sua admiração pela cultura burguesa na qual não estão completamente integrados e na qual desejam infrutiferamente integrar-se.<sup>21</sup>

A posição social do professor, as características institucionais da escola obrigatória, os interesses do Estado, os métodos e técnicas de transmissão do saber e o próprio saber escolar contribuem para modelar um novo tipo de indivíduo, desclassificado em parte, dividido, individualizado, um sujeito "esquizóide", que rompeu os laços de união e solidariedade com seu grupo de origem e que não pode integrar-se nos outros grupos dominantes, entre outras coisas porque o caráter elementar das condutas e dos conhecimentos aprendidos na escola impedem-no. O pagamento que o professor recebe por contribuir para produzir seres híbridos e suportar sua própria ambivalência posicional não será de ordem material sua retribuição econômica foi sempre baixa e mais ainda no século XIX mas, ao invés disso, de tipo simbólico: ele será comparado ao sacerdote (que, como ele, recebeu de Deus a vocação para uma missão evangelizadora), e será investido de autoridade, dignidade e respeito, falsas imagens às quais deverá se adequar não sem dificuldades. E para que cumpra melhor suas funções, ou para o caso de rejeitar abertamente o modelo, haverá inspetores que se encarregarão de recordar-lhe as pautas corretas a que tem de ajustar-se, e de penalizá-lo no caso de que ele as infrinja.

## Destruição de outras formas de socialização

A escola não é somente um lugar de isolamento em que se vai experimentar, sobre uma grande parte da população infantil, métodos e técnicas avalizados pelo professor, enquanto "especialista competente", ou melhor, declarado como tal por autoridades legitimadoras de seus saberes e poderes; é também uma instituição social que emerge enfrentando outras formas de socialização e de transmissão de saberes, as quais se verão relegadas e desqualificadas por sua instauração.

O longo processo de destruição e desvalorização intensiva de formas de vida diferentes e relativamente autônomas com relação ao poder político inicia-se com o aparecimento dos colégios de jesuítas. Estes, enquanto formas institucionalizadas de transmissão de saberes e formação de vontades, supõem uma transformação dos modos de educação próprios das classes dominantes do Antigo Regime; esta novidade responde em realidade a uma certa perda de poder político e territorial por parte da nobreza de armas frente à realeza e aos representantes dos recém constituídos estamentos administrativos ligados por sua vez aos reformadores eclesiásticos. A nobreza vê-se assim constrangida cada vez mais, e à medida em que avança o século XVII, a substituir os preceptores de seus filhos pelos colégios de nobres dirigidos pela Companhia de Jesus. Neste sentido esta remodelação política apresenta uma série de pontos de referência que podem nos ajudar a entender as mudanças que se produzirão mais tarde no

momento da imposição da escola obrigatória.

Os colégios irão inaugurar uma nova forma de socialização que rompe a relação existente entre aprendizagem e formação; relação que existia tanto nos ofícios manuais como no ofício das armas e inclusive em outras ocupações liberais, tais como: medicina, arquitetura e artes. No caso dos nobres, os que se dedicavam à milícia se incorporavam desde muito cedo ao mundo das armas. Não é estranho encontrar nos séculos XV e XVI capitães de 12 anos e até ainda mais jovens. O próprio Fernando, o Católico, segundo o cronista real Marineo Sículo, "não tendo ainda dez anos começou a levar as armas e ofício militar. E, criado assim entre cavaleiros e homens de guerra, e sendo já grande e não podendo entregar-se à ciência das letras, careceu delas." <sup>22</sup>

Os reformadores católicos e os que reforçam na prática suas teorias educativas instauram nos colégios um modo específico e particular de educação que rompe com as práticas habituais de formação da nobreza e, muito mais ainda, com a aprendizagem dos ofícios das classes populares. Formação e aprendizagem, graças a estas instituições, e mais tarde à escola, distanciar-se-ão cada vez mais contribuindo para estabelecer a ruptura que persiste na atualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, ruptura que não lograrão superar nem as declarações de princípios dos ilustrados, destinadas a prestigiar o trabalho, nem o aparecimento das escolas de artes e ofícios.

O colégio jesuítico erige-se em grande medida em luta com as instituições educativas medievais, à semelhança da manufatura que emerge em oposição à oficina artesanal que durante longo tempo gozou dos benefícios e prerrogativas de toda corporação gremial. As universidades medievais eram igualmente corporações estreitamente vinculadas à comunidade, formavam parte do aparato eclesiástico e tinham uma clara dimensão política, com um poder de decisão e de intervenção nas questões públicas; não é raro, por exemplo, que o Conselho das Universidades gestionasse em épocas de carestia e escassez o abastecimento de cereais para sua distribuição com o fim de fazer baixar os preços destas matérias básicas. Os estudantes, enquanto membros de tal corporação, gozavam de uma série de privilégios, entre os quais figuravam a eleição das autoridades acadêmicas, o direito do uso de armas, o direito de asilo, a isenção de impostos, sua tumultuosa participação na provisão de cátedras, tribunais especiais, etc. Esta presença e capacidade de decisão dos estudantes na gestão e administração da vida universitária começa a se perder no momento em que os humanistas e o próprio Pontífice impõem suas diretrizes a estas corporações. No caso espanhol, a Universidade modelo de Alcalá, patrocinada por Cisneros, significa o começo desta nova política. <sup>23</sup> Evidentemente não se trata de idealizar uma história passada que não estava isenta de conflitos e interesses partidários senão simplesmente de pôr em realce os mecanismos que desvincularam o saber escolar e universitário da vida política e social.

Estas corporações universitárias medievais caracterizam-se também pela mistura de idades dos estudantes, pela simultaneidade dos ensinamentos, pela quase ausência de exames, e pela inexistência de práticas disciplinares entendidas no sentido moderno e aplicadas pelos professores. Nelas fundamentalmente se adquiriam os conhecimentos necessários para o exercício de clérigo: cerimonial litúrgico, textos sagrados, salmos e cânticos religiosos, comentários da Escritura, e elementos de direito eclesiástico. Neste sentido eram pois uma espécie de grêmios onde aprendizagem e formação estavam unidas; destas "escolas" medievais passa-se a instituições modernas, colégios e universidades reformadas, que além de conferir um novo estatuto ao saber exercerão sobre os estudantes funções de controle moral e de individualização psicológica. A fabricação da alma infantil, para a qual contribuem de forma especial os colégios, terá como contrapartida o submetimento dos corpos e a educação das vontades em que tanto insistem os educadores religiosos. Com razão afirma Michel Foucault que a cantilena humanista consiste em fazer-nos crer que somos mais livres quanto mais submetidos estamos: submetimento das paixões à razão, submetimento do corpo ao espírito, submetimento da liberdade à obediência, submetimento da consciência ao confessor e diretor espiritual, dos filhos aos pais, da mulher ao marido, e dos súditos ao monarca.

Os colégios de jesuítas começam por estar separados do poder político: os colegiais desligados da comunidade e individualizados perdem praticamente seus privilégios corporativos e ficam excluídos do direito de exercer o controle da instituição. Durkheim afirma muito acertadamente a importância dessa perda de posse: "quando os colégios fundaram-se, e desde então, os alunos foram tratados neles como colegiais e nunca mais como estudantes". <sup>24</sup> Assinala com isso que os jesuítas dão início a uma expropriação que assenta as bases para uma tutela e uma infantilização que não deixou de crescer até nossos dias. Evidentemente esse processo não se produzirá sem resistências nas universidades como mostra o número de mandatos e despachos reais encaminhados a fim de conter os motins e tumultos estudantis. Para neutralizar o perigo estudantil proibir-se-á aos estudantes o direito de levar armas para as aulas, terão que se submeter a tribunais civis e sofrer as "vexações" que lhes impõe a administração universitária convertida a partir das reformas dos ilustrados em estamento independente, autônomo, no

interior da instituição. Em proporção inversa à perda de poder estudantil incrementam-se as funções reservadas ao professor, que, como temos visto, além de ministrar novos saberes, inventa e aplica técnicas didáticas e pedagógicas dirigidas para estimular e normalizar os colegiais.

Com respeito ao saber, o colégio converte-se num lugar no qual se ensina e se aprende um amontoado de banalidades desconectadas da prática, do mesmo modo que, mais tarde, a escola e o trabalho escolar precedem e substituem o trabalho produtivo. Esta fissura com a vida real favorecerá todo tipo de formalismos que se colocam em relevo não somente na importância que os jesuítas conferem à aprendizagem e manipulação das línguas especialmente o latim —, senão também na repetição de exercícios de urbanidade e boas maneiras. Formalismos que, por outro lado, não devem ser subvalorizados ou ignorados já que jogam um importante papel de distinção e valorização das classes distinguidas.<sup>25</sup> A aquisição dessas habilidades apresenta uma nota diferencial: não implica na cooperação entre professores e alunos, senão que, pelo contrário, sua organização e planificação serão missão exclusiva do professor que se servirá das próprias teorias pedagógicas para disfarçar seus monopólios, podendo assim converter estas imposições em serviços desinteressados aos alunos. O colegial se verá deste modo excluído do saber e dos meios e instrumentos que permitem o acesso a ele. O saber é propriedade pessoal do professor, só ele realiza a interpretação correta dos autores, conhece e censura as fontes, adequa conhecimentos e capacidades, e decide quem é o bom aluno. Mas que saberes detém tão onipotente especialista? Saberes "neutros", "imateriais", isto é, saberes separados da vida social e política que não só têm a virtude de converter em não saber os conhecimentos vulgares das classes populares, senão que, além disso, através de mecanismos de exclusão, censura, ritualização e canalização dos mesmos, imporão uma distância entre a verdade e o erro. Para as classes distingui-las, que são sempre as classes instruídas, cunha-se a verdade do poder, verdade luminosa afastada das praças públicas e do contato contaminante das massas. Os colégios de jesuítas são precisamente uma preservação do contágio das multidões. A partir de agora a memória dos povos, os saberes adquiridos no trabalho, suas produções culturais, suas lutas, ficarão marcadas com o estigma do erro e desterradas do campo da cultura, a única legítima porque está legitimada pelo mito da "neutralidade" e da "objetividade" da ciência. Esta relação entre o saber dominante e os saberes submetidos reproduz-se de algum modo na relação professor-aluno, que não é, estritamente falando, nem uma relação interpessoal nem uma relação com saberes que dêem conta das realidades circundantes, senão que é uma relação social, de caráter desigual, marcada pelo poder e avalizada pelo estatuto de verdade conferido aos novos saberes.

Mas os jesuítas, e mais tarde os escolápios e outros grupos dedicados ao ensino, não somente verão com maus olhos as condições em que se desenvolve o ensino tradicional (os insultos se deixarão ouvir particularmente ao referir-se à vida licenciada, imoral, desordenada e rebelde dos estudantes), senão que desprezarão muito especialmente o sistema de transmissão de saberes que supõe a aprendizagem propriamente dita ou aprendizagem de ofícios, a qual deixará então de ser uma função nobre para converter-se no desprestigiado trabalho manual ou mecânico. Obviamente as formas de saber e de socialização do campesinato, e em geral das classes populares, serão qualificadas sem piedade pelos novos propagandistas da verdade legítima de "nescios princípios", "vulgares opiniões" e "mentecaptas superstições".

Os artesãos socializavam-se na mesma comunidade de pertencimento, formavam grêmios, irmandades ou corporações dotadas de determinados privilégios e usavam seus direitos para intervir na coisa pública do mesmo modo que as universidades medievais. A aprendizagem implicava neste caso um sistema de transmissão de saber que se fazia de forma hierarquizada na oficina, a qual, além de ser lugar de trabalho, era lugar de educação, instrução e habitat; nela coexistiam transmissão de saberes e trabalho produtivo. Na oficina, mestres e oficiais eram autoridade para os aprendizes, entre outras coisas, porque possuíam um saber que era além de um saber-fazer, uma mestria técnica, uma perícia que se alcançava através de longos anos de participação num trabalho em cooperação. Os aprendizes viviam misturados com os adultos, intervinham em suas lutas e reivindicações, tomavam parte em seus debates, iam com eles à taberna e ao cabaré, tinham seu lugar em festas e celebrações, aprendiam, em contato com a realidade que os rodeava, um ofício que não deixava de ter dificuldades nem carecia de dureza e penalidades.

A imposição da escola obrigatória romperá de forma definitiva estes laços, o que suporá um impulso para o aparecimento da infância popular associada à inculcação do moderno sentimento familiar nas classes trabalhadoras. Em termos gerais pode-se representar com o seguinte esquema a mudança que se produz entre o antigo regime e a sociedade burguesa nas formas de socialização de seus membros jovens:

Comunidade	Fam?lia	Fam?lia conjugal
Aprendizagem de of?cios	Col?gios	Escola

**Idade Média**

**Antigo Regime**

**Sociedade Burguesa**

## **Socialização**

A periculosidade social, prisma através do qual a burguesia perceberá quase que exclusivamente, desde o século XIX, as classes populares,<sup>26</sup> servirá de cobertura a uma multiforme gama de intromissões destinadas a destruir sua coesão assim como suas formas de parentesco associadas pelos filantropos e reformadores sociais ao vício, à imoralidade e, mais tarde, à degeneração. A escola servirá para preservar a infância pobre deste ambiente de corrupção, livrá-la do contágio e dos efeitos nocivos da miséria, desclassificá-la enfim, e individualizá-la, situando-a em uma no man's land social onde é mais fácil manipulá-la, para seu próprio bem, e convertê-la em ponta de lança da propagação da nova instituição familiar e da ordem social burguesa. Este grande enclausuramento dos filhos dos artesãos, operários, e mais tarde, camponeses romperá com laços de sangue, de amizade, com a relação com o bairro, com a comunidade, com os adultos, com o trabalho, com a terra.<sup>27</sup> O menino popular nasce em grande medida desta violência legal que o arranca de seu meio, de sua classe, de sua cultura, para convertê-lo numa mercadoria da escola, um gerânio, uma planta doméstica.

A escola, tal como o colégio de jesuítas, fará sua a concepção platônica dos dons e das aptidões: se o menino fracassa deve-se a que é incapaz de assimilar esses conhecimentos e hábitos tão distantes dos de seu redor, portanto a culpa é só sua, e o professor não duvidará em lembrá-lo, o que às vezes significa enviá-lo a uma escola especial para deficientes. Em todo caso lentamente a maquinaria escolar irá produzindo seus efeitos, transformando esta força incipiente, esta tábula rasa, num bom trabalhador. Os conselhos, as histórias exemplares, a recitação em voz alta, o regulamento, a caligrafia, o trabalho escolar... são a bigorna sobre a qual o professor depositará estas naturezas de ferro para forjar com paciência e obstinação o futuro exército do trabalho. Mas a rentabilidade da escola não se circunscreve pura e simplesmente ao campo da economia, pois como afirma Álvaro Flórez Estrada:

*As vantagens que resultam para a sociedade de que se difunda a instrução entre as classes laboriosas não se limitam a promover a indústria e a aperfeiçoar os artigos que tornam prazerosa nossa existência material. Estendem-se a melhorar nossos costumes e consolidar as instituições que são a fonte da civilização e refinamento da sociedade, não existindo bem algum que não proceda do saber, nem mal que não emane da ignorância ou do erro. Gananciosas as massas em gozar dos benefícios que a ordem lhes assegura, e convencidas de que seu bem estar é devido exclusiva-mente a este arranjo, elas, se o governo não é hostil, manifestar-se-ão sempre prontas a auxiliá-lo, e em vez de combatê-lo e de tender a transtornar a tranqüilidade, trabalharão para robustecê-la e melhorá-la. A educação dos trabalhadores é o único meio seguro de precaver as agitações tormentosas e de fazer desaparecer os crimes que atrás de si arrasta a mendicidade, sempre desmoralizadora.<sup>28</sup>*

## **Institucionalização da escola obrigatória e controle social**

A educação das classes populares e, mais concretamente, a instrução e formação sistemática de seus filhos na escola nacional, fazem parte, na segunda metade do século XIX e em princípios do século XX, das medidas gerais do bom governo: "...o operário é pobre e é forçoso socorrê-lo e ajudá-lo; o operário é ignorante e faz-se urgência instruí-lo e educá-lo; o operário tem instintos avessos, e não há outro recurso senão moralizá-lo se queremos que as sociedades e os estados tenham paz e harmonia, saúde e prosperidade".<sup>29</sup> Eis aqui, em resumo, o programa político destinado a resolver a questão social, a luta de classes, no interior da qual a educação ocupa um papel primordial.

Não se entenderão no seu justo sentido as funções desempenhadas pela nascente escola nacional se não a inserimos neste contexto de integração das classes trabalhadoras, de conversão à ordem social burguesa. Filantropos, higienistas, reforma-dores sociais e educadores empenham-se em ajudar "desinteressadamente" os operários e, do mesmo modo que anteriormente os eclesiásticos, estes novos moralizadores de massas se arrogarão o direito à verdade, a qual naturalmente as ignorantes classes não de se submeter. O mesmo ministro do governo, numa exposição dirigida ao Rei (Gaceta de 31 de agosto de 1881), assegura que "a experiência nos ensina que o poderio das nações não depende exclusivamente

da força material, senão que antes ao contrário, as verdadeiras conquistas dos tempos modernos, os triunfos e as glórias em todas suas esferas, alcançam-se com o desenvolvimento ordenado da instrução e da educação".

Uma série multiforme de medidas destinadas ao controle das classes populares começa a se aplicar, especialmente a partir da Restauração, como complemento eficaz de transformação das classes perigosas e de suas cotidianas formas de existência que a escola contribui para reforçar. Entre elas podem se sublinhar as seguintes:

- Construção de casas baratas para operários.
- Regulamentação do trabalho de mulheres e crianças.
- Criação de caixas econômicas, sociedades mútuas, cooperativas e casas de seguro.
- Fundação de berçários, casas-asilo, lactários e consultórios de puericultura.
- Inauguração de dispensários contra a tuberculose, dispensários antialcoólicos e emissão de cartilhas higiênicas.
- Remodelação de bairros e ampliação da vigilância e da polícia.
- Construção de cárceres e manicômios para o tratamento de presos e alienados.
- Nascimento da assistência social e de sociedades para a proteção da infância em perigo e perigosa.
- Criação de escolas dominicais e de adultos.

Todos esses dispositivos têm por finalidade tutelar ao operário, moralizá-lo, convertê-lo em honrado produtor; procuram igualmente neutralizar e impedir que a luta social transborde, pondo em perigo a estabilidade política. Não é casual que as intervenções tendentes a instaurar nas classes trabalhadoras o sentimento de família conjugal coincidam precisamente com a promulgação da obrigatoriedade escolar. O operário, que, pacientemente, há de se fazer proprietário de sua casa e de se preocupar pelo bem estar de sua família, estará imunizado contra os vírus da dissolução social. Pois, como afirma Monlau, "A casa própria e cômoda é, com efeito, o princípio da vida bem ordenada, é o primeiro atrativo do lar doméstico, é a salvaguarda da família, é a ordem e a moralidade de todos seus indivíduos".<sup>30</sup> Impõe-se assim a necessidade de instrumentalizar meios contra a imprevisão dos trabalhadores fazendo-os adquirir o hábito da poupança e da previsão. A sã economia e a idéia de ter presentes as necessidades futuras são igualmente companheiras inseparáveis da ordem e da moralidade.<sup>31</sup>

Todos estes hábitos são difíceis de arraigar naqueles que viveram durante tempo na "promiscuidade", no "desperdício" e na "desordem" de todos os excessos, por isso o menino trabalhador constituirá um alvo privilegiado desta política de transformação dos sujeitos. O menino, como se se tratasse de um capital potencial, deve ser cuidado, protegido e educado para se obter dele mais adiante os máximos benefícios econômicos e sociais. De sua educação esperam-se os maiores e melhores frutos. Monlau resume com fidelidade as preocupações humanitárias que nesse sentido mostram os mais prestigiosos filantropos da época: L a Sagra, Montesino, Gil de Z Zárata..

1. Toda educação há de se basear na religião e na moral(.) em que vais te fundar para recomendar a teu educando que seja homem probo e de bons costumes?
2. Toda educação há de ter por base essencial a autoridade. Se o educando não obedece, logo será ele quem vai mandar.<sup>32</sup>

A educação do menino trabalhador não tem pois como objetivo principal ensiná-lo a mandar, senão a obedecer, não pretende fazer dele um homem instruído e culto, senão inculcar-lhe a virtude da obediência e a submissão à autoridade e à cultura legítima. Mas além disso, e como no século XIX as intenções ocultam-se menos que no presente, pode-se ler com freqüência que "custam menos as escolas do que as rebeliões"<sup>33</sup> com o que ficam suficientemente explicitados os benefícios que as instituições educativas de pobres trazem às classes no poder.

Emerge pois a escola fundamentalmente como um espaço novo de tratamento moral no interior dos antagonismos de classe que durante todo o século XIX enfrentam a burguesia e as classes proletárias; escola que não era possível no começo do capitalismo em virtude de uma impossibilidade material na época do *laissez faire* : o trabalho infantil. A imposição da escola pública é o resultado destas lutas e supõe fechar passagem a modos de educação gerenciados pelas próprias classes trabalhadoras. A burguesia

impede assim a realização de programas de auto-instrução operária que atacavam a divisão e a organização capitalista do trabalho ao exigir uma formação polivalente e uma instrução unida ao trabalho e ministrada pelos próprios trabalhadores com uma projeção política destinada à sua emancipação. Estes programas eram também um ataque direto tanto aos "saberes burgueses" (especialmente à história, à literatura, à filosofia), considerados toscas mistificações, como a seu modo de transmissão.<sup>34</sup> A sanção jurídico-política do seqüestro escolar da infância rude responde aos interesses das classes no poder que, ao tentar reproduzir as relações capitalistas de produção, hierarquizarão e dividirão as classes populares em diferentes estamentos oferecendo-lhes em troca pequenas parcelas de saber e de poder sem que isso signifique sua integração nos postos de decisão política.

As peças cuja lógica tentamos esboçar nos quatro pontos anteriores reorganizam-se, consolidam-se e adquirem novas dimensões com a institucionalização da escola. O professor, junto com novos especialistas entre os quais sobressai o higienista e o médico puericultor,<sup>35</sup> aplicará, a partir sobretudo de finais do século XIX, às classes operárias e artesãs e, mais tarde, à camponesa (a escola é originariamente urbana), as noções de singularidade e especificidade infantil. A imagem da infância que os reformadores sociais do século XIX tentaram impor a tais classes apresentará traços específicos e será pois diferente da cunhada e assimilada anteriormente pelas classes altas. O professor, ao se sentir superior às massas ignorantes, não admitirá suas formas de vida familiar, higiênica, nem, é claro, educativa. Não se produz em conseqüência uma relação de igualdade, de entendimento e reforço entre família e escola, mas, ao invés disso, a escola põe-se em ação para suplantar a ação socializadora destas necessitadas classes consideradas de um ponto de vista fundamentalmente negativo. Tudo isso contribui para que os discursos pedagógicos e médicos dirigidos a tais classes adotem essencialmente a forma de proibições enquanto que, pelo contrário, para as classes poderosas terão um sentido positivo, significativo. Desenvolvem-se assim práticas médico-pedagógicas que cumprem funções diferenciais do ponto de vista social.

Higienistas, filantropos e educadores, de forma clara a partir de princípios do século XX, porão em prática um conjunto sistemático de regras para domesticar os filhos dos operários, cujos efeitos vão depender não apenas das condições de existência de tais crianças e, em conseqüência, do significado que para eles têm, senão também de como os agentes diretos da integração social, e entre eles os professores, percebem suas condições de vida.

O isolamento apresenta também formas diferenciadas no caso da escola primária, já que, para as crianças populares, esta instituição não tem praticamente nenhuma conexão com seu contexto familiar e social. Nem seus pais nem eles percebem suas tão enaltecidas virtudes em função de uma atividade profissional posterior. Mas o que percebem sim, de forma imediata, é a oposição e ruptura que a escola supõe com relação a seu espaço cotidiano de vida, a sua forma habitual de estar, falar, mover-se e atuar. Nela se verão submetidos a toda uma ginástica contínua que lhes é estranha: saudar com deferência ao professor, sentar-se corretamente, permanecer em silêncio e imóveis, falar baixo e depois de havê-lo solicitado, levantar-se e sair ordenadamente... Física corporal e moral que deixa a descoberto as funções que a escola cumpre enquanto arma de gestão política das classes populares. O espaço escolar, rigidamente ordenado e regulamentado, tratará de inculcar-lhes que o tempo é ouro e o trabalho disciplina e que para serem homens e mulheres de princípios e proveito, têm de renunciar a seus hábitos de classe e, no melhor dos casos, envergonharem-se de pertencer a ela. Não se trata, como sucedia antes com a infância distinguida dos colégios, ou, no mesmo século XIX, com a que assiste à numerosas instituições escolares privadas, de reforçar e consolidar o sentimento do próprio valor e os hábitos de classe.

A autoridade pedagógica ver-se-á agora reforçada ao ser o professor um funcionário público. Ao seu poder de representante do Estado soma-se a posse da "ciência pedagógica" adquirida nas Escolas Normais. Todo um saber técnico de como manter a boa ordem e a disciplina em sala de aula: o mais importante continua sendo a educação da vontade; e todo um saber teórico, próximo à teologia e à metafísica acerca da educação e seus princípios, da criança e seus progressos, da instrução e suas formas. A pedagogia como ciência ver-se-á por sua vez reforçada de modo inusitado, graças à entrada cada vez mais intensa da psicologia no campo educativo, influência que tem servido, pelo menos, para dotá-la de uma "dupla cientificidade", mais difícil de pôr em questão.

Neste espaço de domesticação, uma massa de crianças vai estar sujeita à autoridade de quem rege, durante uma parte importante de suas vidas, seus pensamentos, palavras e obras. O professor, do mesmo modo que outros técnicos de multidões, ver-se-á obrigado, para governar, a romper os laços de companheirismo, amizade e solidariedade entre seus subordinados, inculcando a delação, a competitividade, as odiosas comparações, a rivalidade nas notas, a separação entre bons e maus alunos. Deste modo, qualquer tipo de resistência coletiva ou grupai fica descartada, e a classe converte-se numa pequena república platônica na qual a minoria absoluta do sábio impõe-se sobre a maioria inútil dos que são incapazes de regerem-se a si mesmos. Esta maioria silenciosa e segmentada deverá reproduzir o

modelo da sociedade burguesa composta pela soma dos indivíduos. Aos métodos de individualização característicos das instituições fechadas (quartéis, fábricas, hospitais, cárceres e manicômios) e que constituem a melhor arma de dissuasão contra qualquer tentativa de contestação dos que suportam o peso do poder, emerge no interior da escola, no preciso momento da sua institucionalização um dispositivo fundamental: a carteira ou classe escolar. A invenção da carteira em frente ao banco supõe uma distância física e simbólica entre os alunos e o grupo, e, portanto, uma vitória sobre a indisciplina. Este artefato destinado ao isolamento, imobilidade corporal, rigidez e máxima individualização permitirá a emergência de técnicas complementares destinadas a multiplicar a submissão do aluno. Entre elas deve figurar, ocupando um posto de honra, a psicologia escolar. Esta nova ciência encarregar-se-á de fabricar o mapa da mente infantil para assegurar de forma definitiva a conquista da infância. À colonização exercida pela escola de alguns meninos aprisionados na carteira junta-se então uma autêntica camisa de força psicopedagógica, que inaugura uma neocolonização sem precedentes, a qual apenas começou. 36

Por último, na escola desclassificam-se de forma direta e frontal outros modos de socialização e de instrução substituídos pela integração numa micro-sociedade anônima e anômica, um purgatório, ante-sala obrigatória do trabalho manual. Não é por acaso que a escola procurou, e conseguiu em parte, transmitir uma visão idílica e idealizada do camponês, do campo e de sua vida, nem tampouco que suas bases legais e institucionais tenham se posto coincidindo com a promulgação das últimas medidas destinadas a abolir definitivamente os grêmios.<sup>37</sup> E que os elementos que tentamos apresentar nesta síntese foram-se perfilando com o tempo para serem finalmente retomados e readaptados num novo contexto histórico pelos novos grupos sociais dominantes. Não se trata pois de uma simples reprodução, mas, ao invés disso, de uma autêntica invenção da burguesia para "civilizar" os filhos dos trabalhadores. Tal violência, que não é exclusivamente simbólica, assenta-se num pretendido direito: o direito de todos à educação.

## Notas

\*A realização deste trabalho não teria sido possível sem as discussões nem as contribuições teóricas que tiveram lugar nos cursos de B. Conein, M. Meyer e P. de Gaudemar, professores do Departamento de Sociologia da Universidade de Paris VIII. Sirva este estudo como demonstração de agradecimento.

1. *As classes distinguidas enviaram seus filhos a estabelecimentos de qualidade e distinção (colégios, liceus, ginásios, etc.), e supõe-se que continuarão fazendo-o. Referimo-nos pois à escola nacional em seu sentido preciso: espaço de governo dos filhos das classes desfavorecidas.*
2. *Padre Nadai, S.J.: Regulae Scholasticorum pro scholasticis, em Monumenta paedagogica. S.J. Madri, 1901, T.I., pp.653-656.*
3. *Entre estes tratados destacam-se os de: D.Erasmo: Apologia del matrimonio (1528), J.L. Vives: Institutiofeminae christianae (1523), e De officio mariti (1528). Diego de Ávila: Farsa del matrimonio (1511). Fray Luis de León: La perfecta casada (1583). Pedro de Luján: Coloquios matrimoniales (1589).*
4. *Os métodos anticoncepcionais utilizados por estas mulheres malditas que, por outro lado parecem ser os mesmos utilizados então pelas mulheres da aristocracia, são muito diferentes dos empregados pela burguesia a partir da contra-reforma que se reduzem praticamente ao coitus interruptus. Ver P. Chaunu: Malthusianisme démographique et malthusianisme économique, em Annales, janeiro-fevereiro 1971, pp. 1-19.*
5. *Um dos grandes propagadores do limbo das crianças e do anjo da guarda foi entre nós o jesuíta P. Martín de Roa: Beneficios del santo ángel de nuestra guarda. Córdoba 1632. E Estado de los bienaventurados en el cielo, de los nulos en el limbo, de los condenados en el infierno y de todo este universo después de la Resurrección y Juicio Universal. Sevilla 1624. Esta última obra conheceu várias reedições e traduções: Gerona 1627, Huesca 1628. Madri, 1645, e 1653. Alcalá 1663, Milão 1630, Lyon 1631. Sobre os livros de urbanidade veja-se Norbert Elías, El proceso de civilización. F.C.E. Madri, 1986 e Erasmo, De la urbanidad en las maneras de los niños, MEC, 1985.*
6. *As meninas, respondendo à imagem modélica forjada para elas pelos reformadores, deverão receber uma educação doméstica. Aparecem, entretanto, logo, algumas ordens religiosas para seu ensino: ursulinas, irmãs da caridade e outras que se ocupam da assistência à órfãs e expostas.*
7. *Philippe Ariès; L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Ed. du Seuil, Paris 1973. (Traducción en Ed. Taurus).*
8. *J.L. Vives será um dos primeiros a estabelecer as "regras" do jogo honesto no diálogo Las Leyes del juego. Em continuação, outros moralistas ocupar-se-ão do jogo e dos espetáculos públicos: um dos*

textos mais conhecidos será o de P. Mariana: *Tratado contra los juegos públicos*.

9. A este respeito é interessante completar a leitura de Ariès com o número dedicado a "Les enfants du capital" na revista *Les Revoltas Lógicas*, n.3, outono de 1976. No que se refere à Espanha, tentou-se mostrar a posição estratégica, do ponto de vista político, das formas educativas instituídas nos séculos XVI e XVII em J. Varela, *Modos de educación en la Espana de la Contrarreforma*. Ed. La Piqueta, Madri, 1984.
10. Ph. Ariès, *op. cit.*, prefácio, p. III.
11. Sobre o remodelamento que, na Espanha, sofre o espaço conventual para servir de base a uma política de controle de pobres, ver: Fernando Alvarez-Uría: "Dela policia dela pobreza a las cárceles del alma", revista *El Basilisco*, n.8, 1979, pp.64-71.
12. Carlos Lerena em *Escuela, ideologia y clases sociales en Espana*, Ed. Ariel, Madri, 1976, especialmente nas páginas 33-35, põe a descoberto com agudeza e rigor o artifício usado por Platão para escamotear e ao mesmo tempo tomar inatacáveis suas formulações teóricas "classistas".
13. J.L. Vives: *De subvencione pauperum. Brujas 1526*. Seu programa inspira-se diretamente no exposto por Lutero em seu escrito *A los magistrados de todas las ciudades alemanas, para que construyan y mantengan escuelas (1523)*. Do mesmo modo que Lutero, Vives é também um dos primeiros a propor uma certa secularização do ensino que no caso dos meninos pobres recomenda também aos magistrados. Insiste menos do que Lutero em que aprendam as línguas e as artes que, na opinião do ex-agostiniano, "servem para a compreensão da Sagrada Escritura e para o desempenho do governo civil".
14. M. Giginta: *Tratado de remedo de pobres*. Coimbra 1579, cap.III, fol. 14 vto.
15. C. Pérez de Herrera: *Discurso del amparo de los legítimos pobres y reducción de los fingidos; y de la fundación y principio de los albergues de estos reinos, y amparo de la milicia de ellos*. Madri, 1598, *Discurso III*.
16. Sobre este ponto pode-se ver o Postfácio de J. Varela à obra de A. Querrien; *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Ed. de la Piqueta, Madri, 1979, ps. 175, onde são citadas as pragmáticas de Felipe IV e Carlos III proibindo o ensino da gramática aos meninos recolhidos nas instituições de caridade.
17. Sobre a "pedagogia jesuítica", escreveram páginas notáveis: E. Durkheim: *L'Évolution pédagogique en France*, PUF, Paris 1969, 2a ed., cap.V e VI (tradução na Ed. La Piqueta) e M. Foucault: *Vigiar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Ed. Siglo XXI, na parte dedicada às disciplinas enquanto "métodos que permitem o controle minucioso do corpo, que asseguram o submetimento constante de suas forças e impõem-lhe uma relação de docilidade".
18. Esta ética do rendimento é coerente com o ponto de vista molinista que engenhosamente tenta conciliar liberdade humana e predestinação. De fato os colégios guardam uma certa proporcionalidade com a teoria da graça: neles se trata inutilmente de conciliar a liberdade individual do aluno com a autoridade predeterminante do professor, servindo-se de uma especial via média: a pedagogia jesuítica. Pedagogia e moral converterão logicamente aos jesuítas nos verdadeiros mestres da sutileza.
19. P. Fernández Navarrete: *Conservación de Monarquía y Discursos políticos sobre la gran consulta que el Consejo hizo ao Sr. Rey D. Felipe III, al Presidente y Consejo Supremo de Castilla*. Madri, 1626. *Discurso 47*, no qual especifica além disso que "pela boa razão de Estado seria mais conveniente e maior beneficio para a república criar todos estes moços, ensinando-lhes os ofícios mais baixos e rebaixados, a que não se inclinam os que têm posses para aspirar a ocupações maiores".
20. A. Astrain: S.J.: *Historia de la Compañía de Jesús en la asistencia de Espana*. Madri, 1905, t. II, p.581, refere como em Sevilha em 1562 um de seus brilhantes alunos foi premiado com doze pares de luvas e outro com um boné. Os escolápios não costumavam ser tão refinados, seus prêmios consistiam em estampas e livrinhos piedosos.
21. As geralmente estéreis aspirações dos professores para integrarem-se na alta cultura conduz em inúmeros casos ao pedantismo e à afetação, formas comuns de comportamento entre estes profissionais que se vêem obrigados a secretar continuamente imagens de distinção para se fazerem valer.
22. L. Marieno Sículo: *Sumario de la clarísima vida y heróicos hechos de los Católicos Reyes D. Fernando y Dña. Isabel, de inmortal memoria*. Extraído da *Obra grande de las cosas memorables de España*.

Madri, 1587, fol. 7.

Sobre a universidade espanhola enquanto comunidade científica, econômica e religiosa, assim como acerca das liberdades e costumes de seus estudantes, oferece uma série de dados a obra de A. Bonilla de San Martín: *Discurso leído en la solemne inauguración del Curso Académico 1914-15. La vida corporativa de los estudiantes esparoles en su relación con la historia de las universidades*. Madri, 1914. Num sentido mais geral vejam-se as obras clássicas de H. Rashdall: *The Universities of Europe in the Middle Ages*, Londres 1936, 3 T., e J. Le Goff: *Les intellectuels du Moyen Age*, Paris, 1957.

E. Durkheim: *op.cit.*, p. 187.

25. Sobre a estratégia da distinção, P. Bourdieu escreveu páginas notáveis: *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris, Minuit, 1979. (Tradução espanhola da Editora Taurus). 26.L. Chevalier analisa como se produz este processo em: *Classes laborieuses et classes dangereuses*. Paris, Plon, 1968.

27. K. Marx: *Grundrisse*, cap. do *Capital*: "Formas anteriores à produção capitalista", mostra com precisão o que implica a destruição das corporações e, em geral, a dissolução das velhas relações de produção.

28. A. Flórez Estrada: *Curso de economía política*, p. 93. T. CXII da BAE. Note-se que no referente ao saber, a desposseção que sofrem essas crianças é totalmente diferente daquela sofrida pelos filhos da nobreza e da burguesia nos colégios, já que para as crianças pobres a cultura que se põe em questão é sua própria socialização, seus valores culturais e sua identidade como grupo social.

29. P.F.Monlau: *Elementos de higiene pública o Arte de conservar la salud de los pueblos*, Madri, 1871, 3a ed., p. 171. Depois de semelhante caracterização do operário não é estranho que deseje empregar todos os meios para educá-lo: "não o duvide o Governo: a topografia da população, sua limpeza e boa ordem, as fontes monumentais, as estátuas, as instituições civis, políticas e religiosas, os regozijos públicos, as calamidades públicas, etc., tudo, tudo educa os povos: faça-se pois de sorte que tudo, absolutamente tudo, contribua para sua boa educação" (p. 353).

30. P.F.Monlau: *op. cit.*, p. 279.

31. Sobre as funções educativas da previsão, pode ver-se o trabalho de J. Varela, "Técnicas de control social en la Restauración" in *El cura Galeote asesino del obispo de Madrid-Alcalá*, Ed. de la Piqueta, Madri, 1979, pp. 210-236.

32. P.F.Monlau: *op. cit.*, p. 345.

33. M. Fernández y Gonzáles titula assim seu artigo: *El fomento de las artes. Ilustración Española y Americana*, 30, setembro 1881, p. 187.

34. M. Foucault: *Microfísica del poder*. Ed. de la Piqueta, Madri, 1978, vai mais além, ao afirmar que "o saber oficial representou sempre o poder político como o centro de uma luta dentro de uma classe social (disputas dinásticas na aristocracia, conflitos parlamentares na burguesia); ou inclusive como o centro de uma luta entre a aristocracia e a burguesia. Quanto aos movimentos populares, têm sido apresentados como produzidos pela fome, pelos impostos, pelo desemprego, nunca como uma luta pelo poder, como se as massas pudessem sonhar com comer, mas não com exercer o poder" (pp. 32-33).

35. L. Boltanski: *Puericultura y moral de clase*. Ed. Laia, Barcelona, 1974, explica as diferentes funções cumpridas pelas regras de puericultura em relação às classes sociais às quais são dirigidas.

36. Veja-se sobre este tema: F. Alvarez-Uría e J. Varela: *Las redes de la psicología*, Ediciones Libertarias, Madri, 1986.

37. Nas Cortes de Cádiz, o projeto de abolição dos grêmios é defendido pelo Conde de Toreno (31 de maio de 1813). Neste mesmo ano escreve Quintana em seu *Informe para la reforma de la Instrucción Pública*. No Triênio Liberal, proclama-se a liberdade de indústria, ao mesmo tempo que surge o Primeiro Regulamento Geral de Instrução Pública. O decreto de 20 de janeiro de 1834 liquida os grêmios. E em 1836, restabelece-se a Constituição de 1812, assim como a legislação sobre o ensino promulgado no Triênio Liberal. Finalmente em 1838, promulga-se a Lei de instrução primária elementar e superior, assim como o Regulamento de escolas públicas.

Este artigo foi publicado inicialmente no livro *Arqueologia de la escuela*, de Fernando Alvarez-Uria e Julia Varela, Madri, Ediciones de la Piqueta, 1991. Transcrito aqui com a autorização dos autores. Tradução de Guacira Lopes Louro.