



## A Escola Pública como Espaço de Conhecimento e Luta a Favor da Sociedade Democrática<sup>12</sup>

José Misael Ferreira do Vale<sup>3</sup>

### Resumo

O artigo procura analisar a evolução histórica do conceito de educação popular a partir da constatação de que a Escola é instituição com profundas raízes sociais. Evidencia que a educação popular toma força a partir da Reforma Protestante, por razões essencialmente religiosas que afetam, por tabela, outros aspectos da prática social. Afirma que a idéia de Escola Pública como direito, como bem social inalienável da pessoa humana, toma forma política com o advento da Revolução Francesa. As forças político-sociais que se tornam hegemônicas estabelecem, na fase revolucionária, a radicalidade da instrução pública como bem social a ser compartilhado por todos, dever do Estado e direito da pessoa. O ideal republicano de escola pública, gratuita, laica, democrática permanece como princípio norteador, como valor, que merece ser preservado diante das políticas globalizantes e neoliberais que, a pretexto de eficiência, eficácia e qualidade total, caminham no sentido da elitização do ensino com a criação de centros de excelência que, a rigor, formam excluindo. Considerações são feitas em relação à Escola Pública no Brasil, sua evolução histórica e seus problemas. Demonstra que a manutenção e o desenvolvimento desta no país é fundamental para as camadas populares que têm no espaço escolar público a única oportunidade para se apropriarem dos instrumentos intelectuais básicos para a compreensão da realidade natural e social. O artigo chama a atenção para se lutar contra o engodo da escola-pobre-para-o-pobre quando se tenta oferecer em quantidade o que se sonega em qualidade.

### Abstract

This paper seeks to analyze the evolution of the concept of public education starting from the confirmation that the school is an institution with deep social roots. It makes clear that public education gains force beginning with the Protestant Reform, due to essentially religious reasons that affect, indirectly, other aspects of social practice. It asserts that the idea of public school as a right, as an inalienable social good of human beings, took political form with the French Revolution. The socio-political forces that become hegemonic establish, in the revolutionary phase, the radicalism of public instruction as a social good to be shared by all, an obligation of the State, as a right of every person. The Republican ideal of free, secular, democratic public school remains to be a guiding principle, a value which deserves to be preserved in the face of globalizing, neo-liberal policies which, under the pretext of efficiency, effectiveness, and total quality, are making schools increasingly elite with the creation of centers of excellence that, strictly speaking, exclude as they educate. The article considers features of public education in Brazil - its historical evolution and its problems. It shows that the maintenance and development of public schools in Brazil are fundamental to the lower classes, which have, in the public school, the unique opportunity to appropriate the basic intellectual tools to comprehend the social and natural reality. The paper also calls attention to the struggle against the enticement toward poor-schools-for-the-poor, when increased quantity is offered while lowering quality.

A existência e a persistência da Escola através dos tempos atesta que a prática escolar tem raízes profundas na percepção dos povos. Nascida para deleite dos

---

<sup>1</sup> Digitalizado por Flávia Sueli Fabiani Marcatto, Rosana Maria Mendes e Sandra Aparecida Oriani Fassio.

<sup>2</sup> Texto produzido para o Fórum Regional em Defesa da Escola Pública, realizado em 07 de maio de 1999, no Campus Universitário da UNESP-Bauru.

<sup>3</sup> Professor Doutor lotado no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da UNESP-Bauru, exercendo, atualmente, a Direção da Unidade Universitária.

afortunados ociosos que tinham *tempo livre* para contemplação (*theôria*, como diziam os gregos), a Escola foi, nos primórdios, o espaço de observação do mundo, com a finalidade de contemplá-lo, teorizá-lo, refleti-lo como realidade que desafiava a razão humana e ao mesmo tempo a encantava como se estivesse diante de espetáculo teatral. A Ciência (*epistême*), a Filosofia e a Escola surgem como deleite de poucos, como local de reflexão, de debate filosófico, de observação desinteressada marcada pela preocupação de decifrar o mundo lunar (cósmico) e sublunar (terrestre) segundo a antiga cosmo visão grega. Aos pobres e escravos cabia a *escola do trabalho*, a escola do artesão, a escola da vida que unia existência à subsistência através da *ação mediadora* do trabalho. Muitos séculos se passaram até que o conhecimento adquirisse importância econômica e a aristocracia cedesse lugar à nova “visão de mundo” centrada no indivíduo e no saber instrumental. A “mundividência” que surge com o Renascimento tem como contraponto o advento da Reforma Protestante questionadora das verdades “externas”, impostas por poder estranho ao sujeito. Como afirma EBY, “durante mil anos os povos teutônicos foram dominados pelo mundo romano” (1962:1).

Os povos do Norte encontraram no espírito livre da Renascença, diz EBY, o estímulo de que necessitavam para seu desenvolvimento independente. O livre exame das Escrituras, colocado como solução para uma nova era, veio a exigir duas medidas necessárias e correlatas: a) que o povo soubesse ler para entrar em contato direto com a palavra de Deus e b) que houvesse texto comum em língua pátria que pudesse ser objeto de instrução popular. LUTERO realiza as duas tarefas e ao traduzir a Bíblia para o vernáculo cria a língua moderna alemã ao mesmo tempo em que estimula a educação comum das primeiras letras (EBY, 1962: 53-98). A invenção da imprensa e a reforma religiosa coincidem num país que inicia a primeira tentativa consciente de organizar a educação popular mantida por príncipes adeptos da “nova heresia” e com aspirações políticas. Será em terras germânicas, e em função de preocupações religiosas dos protestantes, que a idéia de se manter a educação das primeiras letras aberta à população toma a forma inicial. Destarte, será a motivação religiosa a responsável pela primeira tomada de consciência da necessidade da educação popular. Mas, a preocupação vai além, porque além de oferecer a oportunidade da instrução básica, procura-se organizá-la sob inspiração religiosa. É bom que se diga que já em 1440 Henrique VI da Inglaterra fundava e adotava Eton, escola pública destinada a meninos pobres e necessitados.

Como relata EBY, em 1378, uma bula papal autorizou William de Wykeham a apropriar-se de igreja para a manutenção de um colégio “para 70 estudantes pobres que deveriam viver de modo colegial e estudar gramaticalmente” (1962: 33). Somente com a Revolução Francesa a preocupação com a *instrução pública* se transforma num fato educacional ditado diretamente pela *prática política*. Os ideais republicanos apontaram, desde então, para a necessidade de se organizar sistemas públicos de ensino como meio de formar o *cidadão*. Preocupada com a hegemonia, a burguesia revolucionária irá tentar cooptar as camadas populares através de políticas públicas voltadas para a Instrução Pública. Os ideais de co-educação, instrução primária universal, igualdade de direitos de meninos e meninas à educação, instrução colocada como escudo às credices, a valorização da razão e dos sentimentos, dentre outras orientações axiológicas, marcaram verdadeira reviravolta na concepção de educação que surge com o movimento político burguês de 1792. Pela primeira vez a *instrução* se articula com os ideais de liberdade de uma classe que se propõe representativa de todo o tecido social.

Nesse contexto revolucionário de fundo rousseauiano, a Utopia da educação pública universal surge como exigência política, social, educacional e moral. A partir da revolução burguesa a Instrução Pública será empreendimento do Estado, porque só o Estado poderia abarcar as necessidades de instrução da enorme população analfabeta abandonada à própria sorte. A bem da verdade, os ideais de Instrução Pública da Revolução Francesa só se tornaram realidade com Napoleão BONAPARTE, num contexto autoritário, quase sempre propício às reformas da instrução ou educação. Na Europa a Educação Pública começou de modo concreto na Prússia, com Frederico

Guilherme I e Frederico H, o Grande. Historicamente um sistema abrangente de educação pública e com características populares, de massa, surge no século XIX nos Estados Unidos da América do Norte. Nas duas primeiras décadas do século XX os países de orientação socialista irão privilegiar a instrução pública como meio de preparar o trabalhador sintonizado com a ciência e a tecnologia, após erradicar, quase por completo o analfabetismo de seu espaço social.

No Brasil, por ocasião da Proclamação da República, mais de 80% da população do país não sabia ler e escrever. Como diz MARIOTTO HAIDAR: “O Império legou (...) à República, juntamente com seus anseios, esperanças e planos irrealizados, uma vasta tarefa a cumprir no campo da instrução pública” (1973:51). No caso do Brasil é seguro dizer que, em termos de instrução pública, a República fez mais no terreno da

instrução pública do que todo o período colonial e imperial em praticamente 400 anos de História. Não houve nesse longo período “vontade política”, aliada a recursos financeiros, dirigida à construção de sistema orgânico de instrução pública que atendesse à Sociedade brasileira. Serão os “republicanos históricos” os porta-vozes da

Educação Pública no país. Sem menosprezar a contribuição anterior, PAIVA afirma que a história da educação republicana “inclui o que há de mais relevante na nossa história educacional” e que “a proclamação da República deu relevo à questão educacional, não apenas como decorrência das transformações econômico-sociais por que passava o país e da questão religiosa que havia abalado as bases políticas do Império, mas pela ampla penetração do positivismo entre os republicanos” (1989:7). Nesse sentido, a figura de BENJAMIN CONSTANT Botelho de Magalhães aparece como expoente de momento histórico preocupado em resgatar a dívida nacional com a instrução pública. Basta recordar que o primeiro governo republicano cria a Secretaria de Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, em 1890, assimilada, no ano seguinte, ao Ministério da Justiça. Começa aí, a bem da verdade, longa tradição de gestão de educação pública pelos juristas. Lembrem-se, por exemplo, de Francisco CAMPOS e Gustavo CAPANEMA entre outros. Mas não deixa de ser verdadeiro que os republicanos criaram a mística da Instrução Pública para todos como elemento importante no resgate da escola pública laica, gratuita e extensiva a todos nos níveis iniciais da escolarização, orientadas para as virtudes cívicas, com características seculares e compulsórias em nível primário.

Tudo isso foi dito para evidenciar que no contexto da sociedade brasileira atual a luta pela escola democrática que atenda de fato à dialética da *quantidade* (universalidade da instrução) e da *qualidade* (ensino significativo), à dialética da *continuidade* (apropriação do conhecimento historicamente elaborado) e da *ruptura* (a criação de novas soluções para antigos problemas), à dialética dos *fins* (realização de objetivos intelectuais, políticos e sociais sintonizados com a realidade brasileira) e dos *meios* (escola organizada para ensinar e criar as condições para a aprendizagem significativa) surge como necessidade urgente, urgentíssima, para se vencer desafios históricos como o analfabetismo, o ensino organizado sob a perspectiva meramente “economicista”, o mau ensino de ciências, a precariedade do processo de alfabetização, a falta de ensino articulado à prática social, currículos inadequados, desvalorização salarial do professor, escolas desaparelhadas e formação docente precária, pontos que

estão a exigir ação enérgica do poder público responsável pelo acesso democrático à Escola Pública.

Estes problemas não são novos e ainda persistem na prática da educação brasileira. Fernando de AZEVEDO em *A Educação na Encruzilhada* (1960) resultado de inquérito promovido em 1926 pelo “O Estado de São Paulo”, num prefácio crítico-reflexivo de caráter sócio-educativo evidencia a persistência de inúmeros problemas que refletem as contradições internas da própria educação. De um lado, o apego ao passado conservador e de outro a convivência com novas tendências educacionais que apontavam para a renovação do ensino no país. Com bem lembra AZEVEDO “o período que se seguiu à primeira guerra mundial (1914-18), foi para nós uma fase de transição, certamente lenta, mas bem definida, entre a educação tradicionalista e as novas idéias de educação” (1960:19). Em outros termos AZEVEDO quer dizer que a década de vinte seria o momento histórico do confronto entre liberais e católicos.

AZEVEDO afirma que o sistema educacional, “herdado da tradição, conservava ainda, por volta de 1926, uma continuidade sem ruptura, mas não sem desvios e acidentes”. A análise atenta, por exemplo, do Inquérito de 1926, evidencia que há contraposições, concepções divergentes, contradições e a convivência entre idéias novas de penetração lenta no país e antigas concepções pedagógicas que lutavam pela primazia no espaço escolar. Há movimento renovador que acentua a continuidade mas que não chega à ruptura. É a *inovação conservadora* que pretende modernizar sem transformar as estruturas.

Um balanço rápido das inovações sugeridas pelos educadores liberais evidencia o espírito reformista: a) exigência de um plano nacional de educação que definisse a política de educação para o país; b) necessidade de articular a Educação às novas condições econômicas e sociais do país; c) preocupação em articular o ensino às necessidades regionais; d) a escola primária como escola do trabalho articulada à comunidade; e) a vinculação da escola com a família e a comunidade; f) o tema da formação do professor e elevação de sua importância social; g) a importância do processo de alfabetização; h) a importância das bibliotecas escolares e o papel do cinema e do rádio como instrumentos educativos; i) orientação e seleção de pessoal por meio de métodos psicotécnicos; j) o papel da ciência e da tecnologia no processo educativo; l) a urgência de criação da Universidade como centro de investigação científica e de altos estudos; m) a articulação entre ensino e pesquisa etc. O Projeto de

Reforma do Ensino do Distrito Federal (1927) procurará tornar realidades muitas das idéias acima relacionadas. Com a Revolução de 1930, o ideário liberal reformador toma força com a criação, em 1931, do Ministério da Educação e Cultura, instituição reclamada no Inquérito de 1926. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) retomará esse conjunto de idéias liberais dando-lhes o estatuto de doutrina.

Um dos pontos lembrados pelos entrevistados no Inquérito de 1926 foi a situação precária do ensino secundário que deveria ser reformulado para dar guarida ao Ensino de Ciências. Essa prioridade constatada em 1926 pelos Educadores de então ficou apenas no papel. Não se deu atenção à educação científica e nem se conferiu à ciência “o lugar que reclama na civilização industrial, de base científica e técnica”. Com a criação, em 1934, da Universidade de São Paulo a questão crucial da formação do professor secundário foi equacionada com o surgimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. De 1934 para cá muita coisa mudou, mas muitos dos problemas permaneceram ou foram ampliados.

Mudanças substanciais ocorreram com o aparecimento dos movimentos sociais dos trabalhadores vinculados ao novel processo de industrialização do país. De início, com a liderança dos anarquistas e, em seguida dos socialistas, as massas populares perceberam a importância da Educação Escolar sistemática. Ao ideal republicano de instrução pública vieram se somar os ideais da democracia popular voltada para a igualdade de direitos civis e de oportunidades sociais. Nesse sentido, as duas décadas iniciais do século XX foram décadas de embate político-ideológico entre forças progressistas (anarquistas, socialistas e liberais) e conservadoras (igreja ligada à antiga aristocracia rural hegemônica politicamente durante a 1ª. República). É nessa fermentação político-social do período inicial da República que se criaram as condições básicas para a ascensão da burguesia orientada à industrialização e ao desenvolvimento do país. A criação de partidos políticos de esquerda que se opunham aos tradicionais Partido Republicano Paulista (PRP) e Mineiro (PRM) e a emergência da imprensa popular contribuíram para que houvesse, no país, clima favorável à mudança do poder da aristocracia rural para a burguesia industrial em crescente desenvolvimento no país. Na verdade houve mudança de rumo na condução da *sociedade política* quando os proprietários rurais perderam o apoio da *sociedade civil* diante de novas solicitações do contexto. A Revolução de 30 foi o resultado do descontentamento da *sociedade civil* diante do autoritarismo vigente, camuflado por eleições com cartas marcadas, que

procuravam perpetuar a estrutura de poder inadequada para o momento histórico marcado pela bancarrota internacional de 1929. A insatisfação social foi capitalizada, como se sabe, pela burguesia com mentalidade urbana que não elidirá a grande propriedade rural, mas a colocará como braço subalterno do poder numa articulação que chega até nossos dias, com altos e baixos, na manutenção de uma política de “conciliação pelo alto” selada pela representatividade dos dois segmentos no Congresso Nacional.

Será contra esse “pacto pelo alto” que as camadas populares se oporão, tentando por todos os meios (greve, passeata, embate político-ideológico, rebelião, campanhas, criação de novos partidos etc.) conseguir fazer avançar a luta pelos bens sociais. Nesse sentido, as camadas populares sempre tiveram consciência de que há *bens sociais* que poderíamos chamar de gerais, como a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, a alimentação, o transporte etc. que precisam ser garantidos como condição mínima necessária para a vida digna e honesta. E, historicamente, sabe-se que sem pressão social, sem luta, as reivindicações costumam cair no vazio da acomodação.

Em relação ao bem social chamado Educação nota-se a partir de 1930 a ação enérgica e bem clara dos “escolanovistas” liberais no sentido de se criar um sistema público de ensino mantido a expensas do Estado para atender à população. Fernando de AZEVEDO, ALMEIDA JÚNIOR, LOURENÇO FILHO, Anísio TEIXEIRA, dentre outros, constituem marcos do pensamento pedagógico que procuram dar guarida aos anseios populares dentro da ordem estabelecida. Em certo sentido, procuram traduzir em reformas os anseios populares garantindo a hegemonia do grupo dominante. Têm bem definido que só o Estado terá condições de bancar a educação primária para todos. Percebem que a Educação como bem social geral não poderá ser sonegada às camadas populares. Entendem que a nação não se desenvolverá com altos índices de analfabetismo e sem um Plano Nacional de Educação.

As camadas populares, por outro lado, entendem que a luta e a defesa da Escola Pública mantida pelo Estado assegura *o espaço da educação* para a população em geral. Daí, o sentido das manifestações a favor da escola pública ao longo de praticamente toda a história republicana, unindo trabalhadores, estudantes, professores, sindicatos, partidos políticos e intelectuais sintonizados com os movimentos sociais. Essa preocupação com a Escola Pública Estatal ainda permanece viva para os setores mais críticos da Sociedade brasileira que percebem no processo de privatização um ardil muito bem montado, mais para abrir espaço para a iniciativa particular em educação do

que dirigido para defender o direito de todos aos bens sociais e, em especial, à Educação. Hoje, apesar da política de “privatização do público”, segundo expressão cunhada por Anísio TEIXEIRA (1969) para evidenciar o desvio de verba pública para setores privados, há a consciência da necessidade social de manter a escola pública estatal a qualquer preço porque é o único meio de servir à população diante das enormes demandas por mais e melhores escolas para as camadas populares. Percebe-se atualmente, no bojo do processo de globalização e privatização vigentes, que há necessidade de pensar *a escola pública como o único espaço de cultura erudita possível para os filhos das camadas populares*. Diante do novo contexto globalizante centrado nos valores de competição, eficiência e qualidade, há forte pressão do sistema social dominante no sentido da otimização dos resultados com exclusão calculada de todos aqueles que não dominam o conhecimento científico e tecnológico. De repente, *o conhecimento* passou, em nossos dias, a ser o principal fator gerador de capital conjuntamente com a inovação tecnológica. A propriedade dos meios de produção se relativizou embora permaneça como um dos pilares da formação econômico-social porque a noção de propriedade é inerente ao capitalismo, quer se trate de máquinas e fábricas ou do próprio conhecimento, e da tecnologia aprisionados pelas patentes e direitos de usufruto comercial. Agora, a escola e a educação científica e tecnológica readquirem importância estratégica em termos de formação de pessoal qualificado para as exigências do capitalismo globalizado e monopolista. Mas, ao mesmo tempo surge novo perigo para as camadas populares. Corre-se o risco de implementação de educação seletiva com a criação de *centros de excelência* que atendam aos interesses de minoria poderosa que domina o mundo sem a preocupação de promoção geral do ser humano através da educação qualitativa voltada para a quantidade. Há mais: a tecnologia constantemente cria *analfabetos tecnológicos* que, sem formação geral básica, não conseguem acompanhar a velocidade das inovações que geram mais-valia relativa para o sistema. Mas o sistema tem uma lógica inflexível. Como não é mais possível, às portas do século XXI, manter o povo afastado da educação por razões políticas, sociais e éticas, a tendência é oferecer em quantidade o que se sonega em qualidade. Cria-se, então, *a escola-pobre-para-o-pobre* que atende de imediato as necessidades do poder face às pressões populares por mais educação.

As camadas populares têm, entretanto, a intuição que a escola ofertada, pobre, aligeirada, destinada aos seus filhos não é a escola desejada e necessária para a

população em geral. Sabem, talvez obscuramente, que essa escola da qual foi sonhada a qualidade é a *escola possível* e que será preciso passar por ela se quiser atingir o mínimo necessário à compreensão da realidade natural e social. A escola, mesmo ruim, é melhor do que a educação meramente informal. E o povo têm a clara percepção que estaria muito pior sem o processo regular de escolarização. Somente os desavisados ou aqueles que já se beneficiaram da escola ousam propor a sua supressão. Para as camadas populares não se trata, portanto, de elidir a escola, mas de melhorá-la enquanto não se pode substituí-la por outra que atenda às necessidades de toda a sociedade.

O espaço escolar resume e reflete as contradições sociais e se transforma em *espaço de luta* entre a população carente de educação e a estrutura de poder representada pela burocracia escolar, guardião do sistema dominante. Afastada das decisões maiores do sistema escolar público, a escola passa a ser administrada segundo a “via prussiana”, isto é, através de decisões tomadas no topo do sistema escolar sem qualquer participação mais efetiva da escola como unidade básica do processo educativo. Democratizar a escola passa a ser, enfim, uma tarefa importante no sentido de dotá-la de Projeto Pedagógico que atenda as necessidades da maioria, construindo *espaço escolar* que possa ser freqüentado por todos indistintamente. Nesse sentido, o Conselho de Escola deliberativo constitui avanço notável no sentido de se criar as condições necessárias para que a escola discuta, reflita e tente resolver seus problemas. Mas, para tanto, será preciso mexer com o poder instituído no sentido de descentralizar as normas, diretrizes e recursos. Será possível pensar em tanto? Somente com vontade política e clareza em relação aos objetivos e finalidades de uma Educação verdadeiramente democrática e de qualidade será possível avançar no sentido de se criar uma escola séria para a quantidade, a escola de toda a Sociedade brasileira. A Nação ganhará em todos os sentidos com o vigor e o alcance da Escola Pública redefinida.

## **Bibliografia**

AZEVEDO, Fernando de. **A Educação na Encruzilhada**. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

AZEVEDO, Fernando de. **A Educação entre Dois Mundos**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

EBY, Frederick. **História da Educação Moderna**. Porto Alegre: Globo, 1962.

MARIOTTO HAIDAR, Maria de Lourdes. A Instrução Popular no Brasil, antes da República. In: BREJON, Moisés. **Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. e 2º Graus**. São Paulo: Pioneira, 1973, p.37-51.

PAIVA, Vanilda. Um Século de Educação Republicana. In: **Pro- Posições**. Campinas:

UNICAMP- Faculdade de Educação, vol.1(2), julho/1990, p.7-18.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação no Brasil**. São Paulo: Nacional, 1969.

VALE, José Misael Ferreira do. Educação popular? Educação escolar? Para onde iremos? In: **Universidade e Sociedade**, São Paulo: Ano IV N°. 7, Julho/1994, p. 36-41.