

Educação e divisão de classes sob uma perspectiva histórica e marxista

Education and class division under a historical and Marxist perspective

*Kelly Ferreira dos Santos **

**Universidade Estadual de Goiás (UEG – Anápolis)*

Resumo: O presente trabalho tem o objetivo de apresentar alguns aspectos da Educação, em uma sociedade dividida em classes. Assim, à luz de teóricos como Ponce (1986), Aranha (1989), Rodrigues (2004) e Brandão (2007), pretende-se traçar um breve resumo sobre o desenvolvimento da educação e da luta de classes, sob um viés histórico e marxista. Além disso, propõe-se a analisar algumas tirinhas de Calvin & Haroldo, criadas pelo cartunista americano Bill Waterson, que abordam temas como o papel da educação, os métodos de ensino e as possíveis formas de controle exercidas através da educação – todas sob o tom humorístico característico do gênero textual em questão.

Palavras-chave: História da educação. Divisão de classes. Educação e controle. Calvin & Haroldo.

Abstract: This paper aims to present some aspects of education in a society divided into classes. Thus, in light of researchers such as Ponce (1986), Aranha (1986), Rodrigues (2004) and Brandão (2007), it is intended to trace a brief summary of education and class conflicts development, from a historical and Marxist bias. Moreover, it is proposed to analyze some Calvin & Hobbes comic strips, created by the American cartoonist Bill Waterson, which covers topics such as the role of education, teaching methods and possible forms of control exercised through education – all under the typical humorous tone of the genre in question.

Keywords: History of education. Class division. Education and control. Calvin & Hobbes.

Considerações iniciais

Neste artigo, propõe-se narrar a constituição da educação a partir de um resgate histórico, o que implica considerar outras características importantes da construção da sociedade ao longo dos séculos, como a criação e a extinção do sistema escravista, passando pelo surgimento do comércio e das fábricas, a influência e o poder da religião, as lutas e as revoluções, entre outros fatos.

A divisão da sociedade em classes sociais, em especial, é fundamental para entender a evolução da educação. Para Ponce (1986, p. 168), a educação, por estar “ligada estreitamente à estrutura econômica das classes sociais”, em cada momento da história, “não pode ser outra a não ser um reflexo necessário e fatal dos interesses e aspirações dessas classes”.

Segundo Aranha (1989, p. 19),

é importante estudar a educação sempre no contexto histórico geral, para se observar a concomitância entre as suas crises e as do sistema social. Esta sincronia não deve ser entendida apenas como simples paralelismo entre fatos da educação e fatos sociais. Na verdade, as questões de educação são engendradas nas relações que os homens estabelecem ao produzir sua existência. Nesse sentido, a educação não é um fenômeno neutro, mas sofre os efeitos da ideologia, por estar de fato envolvida na política.

Dessa forma, será feita, a princípio, uma breve narração dos fatos constituintes da história da educação, pois é importante perceber que “se a educação pode ser usada para a manutenção do poder e das relações de dominação social, pode, também, contribuir com a transformação de tais relações” (NABÃO, 2006, p. 9). Em seguida, serão abordados temas específicos, ligados à educação, como a influência da religião na constituição histórica da educação, as formas de controle e manipulação exercidas através dela e, por fim, será traçado um breve perfil da educação proposta pelo marxismo.

Escolheu-se, por fim, analisar o reflexo dessa perspectiva marxista de educação em tirinhas de Calvin & Haroldo, criadas em 1985 pelo cartunista americano Bill Watterson. Segundo Rossi (2009, p. 552),

Calvin foi inspirado no reformador religioso do século XVI, João Calvino, que escreveu sobre a depravação total do homem, ou seja, que o homem está determinado naturalmente a fazer mal para o próximo. E Haroldo [Hobbes, em inglês] foi inspirado em Thomas Hobbes, filósofo inglês do século XVII, que tinha como máxima “o homem é o lobo do homem”, ou seja, o homem é o predador do próprio homem. [...] Calvin

seria, então, talvez, a própria figura humana querendo se autocombater de pensamentos contra sua espécie. E é por isso que Calvin tem um grande amigo de pelúcia, Hobbes, que para ele está mais do que vivo, sábio e sardônico. Enfim, Calvin teria, então, fantasias mirabolantes através de Hobbes como fuga da cruel realidade humana, já para Watterson esse seria um meio de estudar a fundo a natureza humana.

Em razão desse caráter contestador, crítico e humorístico, estas tirinhas foram escolhidas para fechar a discussão que passará pelos temas citados, contando também com estudos de teóricos como Ponce (1986), Aranha (1989) e Rodrigues (2004).

1 História da educação

Segundo Ponce (1986), a educação na comunidade primitiva não era confiada a ninguém em especial – a criança aprendia as crenças e práticas da sua comunidade através do convívio social. Mas, com a formação de classes, e o conseqüente surgimento das relações de dominância e submissão, a criança não mais poderia ser educada apenas pela experiência, como antes, e a educação passou a ter a função de difundir e reforçar o privilégio dos nobres.

Conforme afirma Aranha (1989, p. 24),

enquanto nas tribos primitivas o saber é difuso, acessível a qualquer membro da comunidade, nas civilizações orientais [...] são criados privilégios para os altos funcionários, sacerdotes e militares. Por outro lado, a população composta de lavradores, comerciantes e artesãos não tem direitos políticos nem acesso ao saber da classe dominante.

No século V a.C., essa classe dominante era composta de guerreiros – que precisavam de educação específica –, possuidores de terras e proprietários de escravos. Em Esparta, desde os sete anos a criança “pertencia” ao Estado e dele recebia uma educação que estimulava as “virtudes guerreiras” e que, assim, assegurava a superioridade militar sobre a classe dominada (PONCE, 1986).

Na Grécia, conforme o uso de escravos assegurava conforto e bem-estar à classe dominante, esta passou a considerar o trabalho manual indigno e com isso reforçou-se a superioridade da teoria sobre a prática entre os nobres. Essa era uma característica das sociedades escravistas: desvalorizar o trabalho manual, enquanto o intelectual constituía privilégio da aristocracia (ARANHA, 1989). De tal modo, os aristocratas sentiram a necessidade de educar seus filhos priorizando as ciências, a leitura e a escrita. Surgiu, então, a escola. No entanto, apenas os que não precisavam

trabalhar é que tinham a oportunidade de frequentá-la – segmentando, portanto, o acesso à educação.

Já em Roma, na Antiguidade, a educação dos proprietários rurais e guerreiros visava perpetuar os valores da nobreza, desenvolver a consciência histórica, o patriotismo, o civismo. Em razão do contato entre várias culturas promovido pelas guerras, a educação romana assumiu características helenísticas. Assim, os romanos passaram a ter uma educação enciclopédica, como os gregos.

Com a queda do Império Romano e da economia fundada no trabalho escravo, surgiu, na Idade Média, o sistema feudal baseado na relação de servidão. Nessa época, a Igreja Cristã se destacou como grande possuidora de terras, enquanto seus mosteiros “assumem o monopólio da ciência e vão se tornando o único reduto da cultura” (ARANHA, 1989, p. 83), educando tanto os futuros monges quanto a plebe. Segundo Ponce (1986), os senhores feudais desprezavam a instrução e a cultura, preocupados apenas em aumentar as suas riquezas, pela violência e pelo saque. Seus filhos recebiam uma educação voltada para a cavalaria – porque viviam para as guerras e as Cruzadas.

Com o desenvolvimento do comércio e da burguesia, surgiu a necessidade de outro tipo de instrução, voltado às necessidades práticas da profissão, mas que também formasse cidadãos eruditos e diplomatas competentes (PONCE, 1986). Assim, criaram-se as universidades. De acordo com Ponce (1986, p. 101), a criação das universidades nessa época “permitiu que a burguesia participasse de muitas das vantagens da nobreza e do clero, que até então lhe tinham sido negadas. [...] A conquista de um título universitário elevava o burguês quase ao nível da nobreza”.

Com o tempo, o sistema feudal perdeu espaço por completo para o comércio e, posteriormente, para as fábricas. Sem a disputa pelas terras, a educação cavalheiresca de nada servia e os nobres passaram a exigir um novo tipo de educação para os seus filhos que desse ênfase ao que fosse útil e prático – características, antes, tão desprezadas por eles.

Na Idade Média, a Igreja usava a educação como instrumento de preservação dos princípios religiosos e conversão dos infiéis, o que, por fim, resultaria na salvação da alma. Com a chegada das ideias renascentistas, insurgiu a Reforma Protestante que sugeria a leitura da Bíblia como salvação das almas, sem intermédio da Igreja.

A Contrarreforma, movimento reacionário cristão, criou, entre outras coisas, a Ordem dos Jesuítas, que

dedicou amplos esforços para o estabelecimento de uma estrutura educacional. Sob o seu patrocínio foram criados, em toda a Europa, inúmeros colégios e seminários, destinados à educação secundária e superior dos elementos da nobreza e da alta burguesia. Isto assegurou à Ordem um notável prestígio e influência junto às camadas dirigentes da sociedade. (COTRIM; PARISI, 1984, p. 180).

Com as revoluções burguesas, francesa e industrial, o setor educacional passou por mudanças. A Companhia de Jesus, por exemplo, foi extinta. Além disso,

se nos períodos anteriores havia uma tendência para uma educação internacional que apontasse as semelhanças culturais entre os povos, neste período surgia a preocupação nacionalista com o culto da Pátria, acentuando, conseqüentemente, as diferenças culturais entre os Estados. Assim, podemos dizer que a educação dos períodos anteriores tinha um caráter abrangente, cosmopolita, enquanto que a educação desta época – século XIX – tinha um caráter convergente, nacionalista. (COTRIM; PARISI, 1984, p. 242).

Visando maior lucro, os inúmeros feriados cristãos foram abolidos, para aumentar o tempo de trabalho nas fábricas. Na mesma época, criou-se o relógio.

Há, portanto, uma “**nova temporalidade**”, ditada pelo relógio mecânico, o “**tempo da ciência**”. Assim como os colégios controlam o **espaço** e o **tempo** dos alunos, visando gerir a vida dos mesmos, as manufaturas da época, de acordo com Petitat, também organizam-se de forma a controlar o assalariado. Diferentemente da oficina artesanal medieval, onde o artesão produz no seu próprio ritmo, a manufatura impõe um outro tempo de trabalho, sincronizado, subdividido e vigiado. (RECHIA; SCHMIDT; SCHARDONG, 2006, p. 71, grifos das autoras).

O nível de educação oferecido fica claramente dividido entre as classes: nas escolas pequenas, os filhos das classes superiores estudavam durante anos, preparando-se para os altos cargos; enquanto nas grandes escolas, os filhos das classes baixas se dedicavam aos trabalhos manuais relacionados à sua futura profissão. Nessa época, impôs-se a gratuidade do ensino, o que não fazia muita diferença, pois as crianças pobres precisavam trabalhar e, por isso, de nada adiantava a escola ser gratuita se não tinham tempo para frequentá-la.

Durante o século XIX, fica claro que, com o advento das máquinas, era imprudente negar educação aos trabalhadores, uma vez que estes precisariam operar ferramentas caras e complicadas. De tal modo, oferecia-se uma educação elevada o suficiente, para a população aprender o manejo das máquinas e rasa o suficiente para que ela não tomasse consciência da sua situação de exploração.

Como o mundo passava por várias transformações, a educação precisou se adequar à situação. Segundo Ponce (1986), no século XX surgiu uma educação nova, baseada em duas correntes: a metodológica (que defendia a atividade livre e espontânea da criança, valorizava suas necessidades, estimulava sua curiosidade, etc.) e a doutrinária (que defendia a educação como meio de transformar a

sociedade). No Brasil, o movimento escola-novista trouxe “a esperança de democratização e de transformação da sociedade por meio da escola” (ARANHA, 1989, p. 243).

Para Suchodolsky (1984), a criança deixava de ser o objeto da educação e passava a ser o seu sujeito. Além disso, ele defendia a educação voltada para o futuro, uma vez que o “futuro é condicionado pelo esforço do nosso trabalho presente” (SUCHODOLSKY, 1984, p. 120). Essa posição filosófica estuda o presente sob um viés crítico, estimulando mudanças na vida cotidiana.

Saviani (2008, p. 94), contrário à Escola Nova e à pedagogia tradicional, desenvolveu a pedagogia histórico-crítica, que propõe uma educação que não seja “reprodutora da situação vigente, e sim adequada aos interesses da maioria, aos interesses daquele grande contingente da sociedade brasileira, explorado pela classe dominante”.

Realizado um breve resumo de como a educação se constituiu em diferentes épocas da sociedade, parte-se agora para uma análise específica de temas relacionados à educação, usando como ponto de partida um conjunto de tirinhas de Calvin & Haroldo. Qual relação se estabelece entre educação e religião, ao longo do tempo? Como se observam as formas de controle e manipulação através da educação, numa perspectiva histórica? Qual a proposta marxista de educação? Estas são algumas das questões que norteiam a discussão a seguir.

2 A educação e a religião



Figura 1: Calvin e Haroldo – Educação e religião

Fonte: Watterson (1996).

Em suas tirinhas, Calvin mostra dificuldades em entender o sistema educacional, muitas vezes questionando-o, está sempre se distraindo durante as aulas e raramente faz as tarefas de casa a tempo. Na tirinha acima, ele usa a religião como desculpa para não responder a tarefa cuja resposta ele claramente não conhece.

Como é sabido, as religiões

provêm da cultura de determinados povos. A imposição de uma cultura sobre outra, sob o pretexto autoritário e inexplicável da supremacia cultural, faz com que certas crenças espalhem-se pelo mundo como verdades universais. Sob o manto de qualquer religião escondem-se padrões morais tidos como melhores ou superiores, e manda esta concepção que eles devam ser difundidos, mesmo que à custa da força bruta. [...] As religiões criadas servem para garantir os padrões morais exercidos pela cultura das sociedades hegemônicas. (BELLO, 2001).

Dessa forma, visto o caráter formador da educação, a religião pode se utilizar dela para ampliar seu domínio e alcance. Como mostrado, a religião desde há muito se relaciona com a educação. Ainda na época primitiva, magos, sábios e sacerdotes, donos do saber da época, realizavam a iniciação dos jovens, o que já era um esboço do que viria a ser o processo educativo separado por classes, uma vez que apenas os afortunados passavam por esse procedimento, que propunha o aprendizado dos mitos e tradições da tribo (PONCE, 1986).

Durante a Antiguidade, os sofistas, que defendiam a educação enciclopédica, “se propuseram dar aos atenienses não só os conhecimentos que a vida prática requeria, como também secularizar a conduta, tornando-a independente da religião” (PONCE, 1986, p. 53), uma vez que eram contra a tirania e o poder de controle de algumas tradições.

Já em Roma, em 362 d.C., o então imperador Juliano resolveu nomear os professores, pois estava “temeroso de que os cristãos se apossassem do ensino do Império” (PONCE, 1986, p. 78). E isso de fato aconteceu. Os mosteiros adquiriram a supremacia econômica na época (uma vez que se tornaram instituições de empréstimo), o que explicava sua hegemonia social e, conseqüentemente, a pedagógica (PONCE, 1986).

Como as escolas pagãs desapareceram, a Igreja “se apressou em tomar em suas mãos a instrução pública” (PONCE, 1986, p. 91). Nas escolas monásticas, destinadas à instrução da plebe, não se ensinava a ler, nem a escrever, mas sim a “familiarizar as massas camponesas com as doutrinas cristãs, e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas”, uma vez que “longe de se preocupar com o nível cultural das massas”, a Igreja se preocupou em, através da instrução dada, barrar “cuidadosamente todos os caminhos que pudessem servir para o esclarecimento das massas” (PONCE, 1986, p. 91).

Em meados do século XIII, “os magistrados das cidades começaram a exigir escolas primárias, que as cidades custeariam e administrariam. Tratava-se de uma iniciativa que se dirigia diretamente contra o controle mantido pela Igreja” (PONCE, 1986, p. 104).

Com a Revolução industrial, a burguesia apresentava características céticas e científicas. Surge nessa época a oposição ao ensino religioso nas escolas. “O advento da escola laica” coloca “de certo modo, um ponto final à batalha empreendida alguns séculos atrás com a intenção confessada de arrebatá-la à Igreja o controle do ensino”. (PONCE, 1986, p. 153). No século XIX, o Estado tinha por interesse estabelecer uma escola elementar universal, leiga, gratuita e obrigatória (ARANHA, 1989).

Hoje em dia, no Brasil, o Estado é laico, ou seja, respeita todos os credos sem adotar nenhum. Ao mesmo tempo, as escolas públicas possuem na grade curricular o ensino religioso, de oferta obrigatória e matrícula facultativa.

É importante notar que “os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto”, reconhecendo a igualdade e a dignidade da pessoa humana (CURY, 2004, p. 191). Mesmo assim, trata-se ainda de um assunto polêmico que levanta questões, como: sendo a escola pública uma instituição do Estado, que se proclama laico, por que tratar do tema religião dentro desse espaço social? O professor de ensino religioso tem a capacidade de manter-se neutro e respeitoso diante de discussões religiosas, sem privilegiar a sua?

3 A educação, o controle e a manipulação



Figura 2 – Calvin e Haroldo – Educação, controle e manipulação

Fonte: Watterson (1996).

Na tirinha acima, Calvin confidencia à Susie, uma colega de classe, sua teoria de que o diretor da escola seria um alienígena que, através da educação, estaria tentando manipulá-los, visando seus interesses de invadir e dominar a Terra. Apesar de sua colorida e criativa mente, a teoria de Calvin não passa muito longe de algumas formas e intenções de uso da educação ao longo dos séculos.

Assim como a educação é meio de controle, a negação ao seu acesso também o é. Na Antiguidade, nota-se no pensamento de Platão que a falta da

educação era uma forma de manter em controle as massas.

Temeroso da multidão, Platão sempre viu nela “uma espécie de monstro feroz”, que é necessário manter afastado e na mais absoluta dependência. Excluí-lo da vida intelectual dos filósofos e da vida moral dos guerreiros, não só era necessário para Platão, porque a prática absorvente dos ofícios não permitia o “ócio” que o estudo requer, como também era absolutamente indispensável para manter sonolento o “monstro feroz” (PONCE, 1986, p. 59).

De acordo com Ponce (1986), o próprio Platão afirma que, com o estado de consciência que uma boa educação proporciona, todos se sentiriam no direito de julgar. Para ele, isso conduziria aos piores excessos, pois

essa independência leva àquela outra que destrói a autoridade dos *arcontes*; em seguida, passa-se ao menosprezo do poder paterno e já não se tem, para com a velhice e os seus conselhos, a submissão devida. À medida que se aproxima o término da extrema liberdade, chega-se ao abalamento das próprias leis, e quando se alcança esse limite já não se respeitam nem promessas nem juramentos; já não se reconhecem os deuses, e se renova a audácia dos antigos Titãs. (PONCE, 1986, p. 58, grifo do autor).

Para Ponce (1986, p. 59), Platão estava certo ao afirmar que “uma sociedade fundada no trabalho escravo não podia assegurar cultura para todos”, uma vez que “o rendimento da força humana era tão exíguo que um homem não podia estudar e trabalhar ao mesmo tempo”. Ou seja, numa sociedade escravista não haveria forma de libertação através da educação, uma vez que o acesso a ela era negado.

A religião, como visto anteriormente, teve um importante papel de controle quando utilizou a educação para disseminar o cristianismo (visto que suas escolas não tinham intenção de instruir, mas de catequizar). De tal modo, reassegurou o papel dominante da Igreja na sociedade feudal, uma vez que controlava o acesso que a grande população teria a ideias filosóficas e educacionais, que poderiam desencadear a tomada de consciência de sua situação de exploração. Através do controle da educação e da manipulação de informações, a Igreja se manteve no poder durante muito tempo.

Com a Reforma protestante, surgiu a necessidade de ensinar as primeiras letras aos fiéis que, finalmente, passariam a ter acesso à Bíblia sem interferência da Igreja. Lutero, principal representante da Reforma, no entanto, não pretendia estender esse benefício às massas populares que, segundo ele, deveriam ser violentamente obrigadas a trabalhar (PONCE, 1986). Mesmo com o fim do sistema escravista, nota-se que para as classes opressoras ainda era necessário manter classes

“inferiores”, que fariam todo o trabalho e que, propositadamente, não receberiam educação.

Uma vez senhores de grande parte da educação europeia, os jesuítas “realçaram ainda com mais vigor o sentido religioso e dogmático da essência pedagógica” (SUCHODOLSKY, 1984, p. 29). No ensino realizado por eles,

a cultura intelectual era inculcada de tal modo que não se corresse o perigo de uma emancipação intelectual. Excluía-se, por isso, da educação, os conhecimentos históricos e os científicos, a menos que a história fosse deturpada de tal forma que ficasse irreconhecível ou que a ciência fosse tão superficial, que mais parecesse uma brincadeira de salão. A educação jesuíta só usava os recursos pedagógicos como um instrumento de domínio (PONCE, 1986, p. 122).

A educação destinada ao pobre, no auge da burguesia, tinha como objetivo instruí-lo para exercer trabalhos manuais. Apesar de aprender a ler e a escrever, ele não recebia a mesma educação que o rico e a classe média, que estudavam outros conteúdos e durante mais tempo. Através da educação recebida, mantinha-se a mesma classe social, uma vez que o filho do artesão aprenderia também a ser artesão e, assim, nunca subiria de classe. Segundo Ponce (1986, p. 143), Pestalozzi, importante pedagogo suíço da época, “nunca pretendeu outra coisa a não ser educar os pobres para que estes aceitassem de bom grado a sua pobreza”.

De acordo com Rodrigues (2004, p. 48-9), Marx e Engels,

fazendo uma análise empírica (ainda que pouco aprofundada) da situação educacional dos filhos dos operários do nascente sistema fabril, identificaram na educação uma das mais importantes formas de perpetuação da exploração de uma classe sobre outra, utilizada pelo capitalista para disseminar a ideologia dominante, para inculcar no trabalhador o modo burguês de ver o mundo. Por outro lado, pensando a educação como parte de sua utopia revolucionária, identificaram nela uma arma valiosa a ser empregada em favor da emancipação do ser humano, de sua libertação da exploração e do jugo do capital. Ou seja, para Marx e Engels não existe “educação” em geral. Conforme o conteúdo de classe ao qual estiver exposta, ela pode ser uma educação para a alienação ou uma educação para a emancipação.

Depois de tudo o que foi elucidado, fica claro que a educação é o processo mediante o qual as classes opressoras preparam “na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais da sua própria existência” (PONCE, 1986, p. 169). Assim, pode-se afirmar que a culpa não é da educação, mas de quem e do que

fazem com ela.

Segundo Brandão (2007), é importante ressaltar o quanto, na nossa sociedade, os interesses econômicos e políticos se projetam na educação. Para ele,

não é raro que aqui, como em toda parte, a fala que idealiza a educação esconda, no silêncio do que não diz, os interesses que pessoas e grupos têm para os seus usos. Pois, do ponto de vista de quem a controla, muitas vezes definir a educação e legislar sobre ela implica justamente ocultar a parcialidade destes interesses, ou seja, a realidade de que eles servem a grupos, a classes sociais determinadas, e não tanto “a todos”. (BRANDÃO, 2007, p. 60-61).

Levando em conta o fracasso da educação oferecida pela burguesia, surgiram novas propostas de uma educação que acomodaria as características e necessidades da sociedade atual. Singer (1996, p. 6-7) defende uma educação que coloque “igualdade e liberdade no mesmo pé” e negue “a legitimidade dos resultados do jogo do mercado pelo fato de a sociedade capitalista estar dividida em classes”. Para o autor, “se nada for feito para atenuar as diferenças entre eles [detentores do capital e trabalhadores], estas tendem a se aprofundar”.

4 Educação e marxismo



Figura 3 – Calvin e Haroldo – Educação e marxismo

Fonte: Watterson (1996).

Na tirinha acima, Calvin, ainda que dramático e talvez exagerado, está ciente do caráter obrigatório e do importante papel que a escola exerce na perpetuação de interesses de classe. A escola, muitas vezes, de forma autoritária, controla o livre pensamento, a liberdade de expressão e, dessa maneira, repassa ideologias, regras e princípios da sociedade dividida em classes.

Como ao longo do texto abordou-se a educação em relação à divisão de classes, principalmente com embasamento teórico de Ponce, autor marxista, torna-se necessário concluir a reflexão proposta por este artigo também no mesmo viés. Para Marx, a organização do trabalho e da propriedade pode causar a desigualdade entre classes: isso acontece, como vimos, quando o escravo, o servo ou o trabalhador assalariado trabalha, mas não possui o meio ou o instrumento do trabalho. Essas relações determinam o que cada indivíduo será obrigado a fazer, como trabalhará e, conseqüentemente, como viverá (RODRIGUES, 2004).

De acordo com Marx, o modo de produção capitalista produziu duas classes sociais: a burguesia e o proletariado. Os burgueses possuem os meios de produção; e os proletários vendem sua força de trabalho. Para ele, muitos se conformam com essa situação, porque acham natural trabalhar em troca de um salário, como se sempre tivesse sido assim e como se fosse ser assim para sempre. No entanto, Marx defende que essas relações de dominação foram socialmente construídas, logo, poderão ser socialmente mudadas – mas isso só ocorrerá com a tomada de consciência.

Na teoria proposta por Marx, a educação (mental, física e tecnológica) dividiria espaço com o trabalho, no dia a dia da criança, pois só assim seria possível romper com a separação entre trabalho manual e intelectual, uma vez que é a partir dessa separação que brotam a alienação e a ideologia (RODRIGUES, 2004). Segundo Mazzotti (2001, p. 60), no momento em que lutasse pela regulamentação do trabalho infantil e juvenil associado à educação, a classe proletária “estaria dando um passo no sentido de colocar-se como dirigente da sociedade atual e futura”.

Com relação a isso, é bom esclarecer também que as escolas destinadas à classe proletária

não deveriam ser dirigidas pelos governos, nem pelas igrejas, mas pelos próprios trabalhadores. Deveriam ser financiadas por meio ou de impostos ou taxas, fiscalizadas por inspetores do Estado, regulamentando-se a qualificação dos professores e, finalmente, não deveriam ser o lugar para o ensino de qualquer disciplina que implicasse uma “visão de classe”, ou “ideologias”. Ensinar-se-iam as ciências modernas, a gramática, mas não a filosofia, a religião e nem economia política. Estes assuntos seriam realizados pelos adultos ou em escolas ou outros organismos constituídos autonomamente pelas classes proletárias. [...] São movimentos táticos para se alcançar a estratégia geral da abolição do trabalho assalariado e não uma maneira de perpetuar as relações existentes (MAZZOTTI, 2001, p. 60-61).

Para Marx, “se a sociedade verdadeiramente humana ‘deve ser’ um dia uma sociedade sem exploração e opressão, é porque esta possibilidade está dada já agora, no modo mesmo como a sociedade presente ‘é’” (RODRIGUES, 2004, p. 37).

Considerações finais

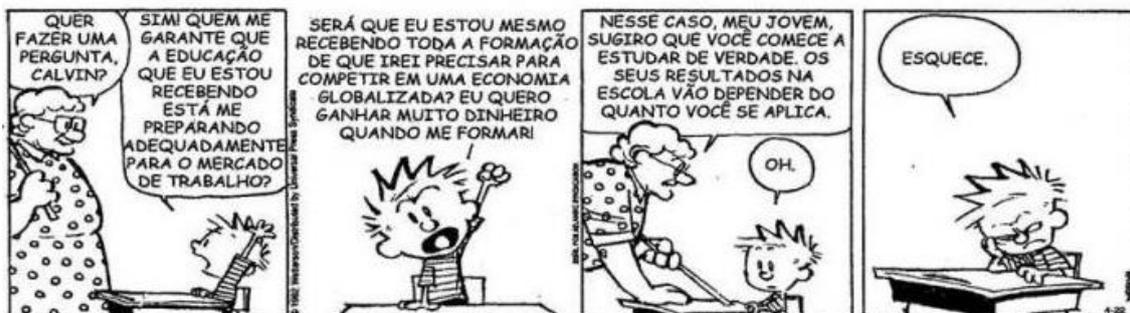


Figura 4 – Calvin e Haroldo – Educação atual

Fonte: Watterson (1996).

Considerando a discussão aqui levantada, é possível questionar que tipo de pessoa nossas escolas estão formando e para que tipo de sociedade. Na tirinha acima, encontra-se uma possível resposta: Calvin questiona o método de ensino, mas percebe-se que ele, apesar de tão crítico, já foi tomado por ideias de uma sociedade capitalista e provavelmente acha que só assim será feliz. Não é por acaso que ele pensa assim: a própria escola utiliza esse (já ultrapassado) discurso para formar alunos, quando os ensina visando a aprovação no vestibular, que, por sua vez, os levará a uma boa faculdade, que os preparará para o mercado de trabalho, onde será necessário arrumar um bom emprego – o que, por fim, resultará em muito dinheiro, com o qual eles consumirão o que bem entenderem.

A análise feita sobre as características da educação em uma sociedade dividida em classes, ao longo da história, mostra que é preciso refletir sobre a importância da educação para perpetuar a manutenção do poder e do domínio de uma classe sobre outra, uma vez que a negação ao seu acesso e uma educação diferenciada para classes distintas reforçam essa divisão de classes e, por conseguinte, criam uma sociedade desigual.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1989.

BELLO, José Luiz de Paiva. O poder da religião na educação da mulher. *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/mulher02.htm>>. Acesso em: 7 jul. 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

COTRIM, Gilberto; PARISI, Mário. *Fundamentos da educação: história e filosofia da educação*. São Paulo: Saraiva, 1984.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino Religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, nº. 27, p.183-213, set./out./nov./dez., 2004.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Educação da classe trabalhadora: Marx contra os pedagogos marxistas. *Interface (UNI/UNESP)*, Botucatu, S. Paulo, v. 5, n. 9, p. 51-64, 2001.

NABÃO, Maria Teresa Papa. *História da educação*. Assis: UNIP, 2006.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, 1986.

RECHIA; Karen. SCHMIDT; Leonete; SCHARDONG, Rosmeri. *História da educação I*. Palhoça: UnisulVirtual, 2006.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ROSSI, Raphaela. A análise discursiva de tirinhas em quadrinho sob a temática educativa. *Língua, literatura e ensino*, UNICAMP, v. IV, p. 551-556, maio, 2009.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2008.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. *Revista Brasileira de Educação*, ANPEd, nº 01, p. 5-15, Jan/Fev/Mar/Abr, 1996.

SUCHODOLSKIY, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas – pedagogia da essência e pedagogia da existência*. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

WATTERSON, Bill. *Os dez anos de Calvin e Haroldo – Volume 1*. São Paulo: Best Expressão Social e editora Ltda., 1996 (tirinhas).

Recebido em 15 de novembro de 2012.

KELLY FERREIRA DOS SANTOS

Aluna do Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (MIELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG – Anápolis). Bolsista CAPES. E-mail: kellyf.santos@hotmail.com.