

O COMPLEXO DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL
THE COMPLEX OF EDUCATION IN THE FORMATION OF SOCIAL BEINGS

Maria Francisca Marinho de Andrade¹

Bárbara Cristhinny Gomes Zeferino²

Josefa Jackline Rabelo³

RESUMO

O presente artigo discorre sobre a função primeira da educação e seus desdobramentos nas sociedades de classe. Para isso, tratamos sobre a função social da educação que é a de possibilitar que o indivíduo singular se aproprie da cultura humana. Só por um processo de educação é que o indivíduo singular torna-se membro partícipe do gênero humano. Apontamos que com a divisão da sociedade em classes a educação continua a garantir a reprodução social, mas o saber mais elaborado assim como a riqueza produzida é apropriada pelas classes dominantes. Por conseguinte, tratamos sobre a disparidade existente entre a classe dominante e a classe explorada nos modos de produção escravista, feudal e capitalista no que diz respeito ao acesso à educação. Para a classe dominante, a educação se constitui num instrumento que contribui e legitima o *status quo*, com o objetivo de inculcar na subjetividade da classe explorada os interesses e a ideologia pertencente à classe dominante. Concluímos que independentemente do momento histórico, a educação continua a garantir a reprodução social, mas nas sociedades de classes o acesso da classe dominada ao conteúdo intelectual e espiritual acumulado historicamente é negado ao máximo. Esse estudo está embasado nos trabalhos de Marx (2008); Ponce (2001); Freres (2008); Tonet (2012); Leontiev (1978); Maceno (2019); Manacorda (1992) e Leacock (2019).

Palavras-chave: Educação. Reprodução social. Classe dominante. Classe explorada.

ABSTRACT

This article discusses the primary function of education and its consequences in class societies. For this, we deal with the primary function of education, which is to enable the singular individual to appropriate human culture. Only through a process of education does the singular individual become a participating member of the human race. This study is based on the works of Marx (2008); Ponce (2001); Freres (2008); Tonet (2012);

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Crateús, da Universidade Estadual do Ceará (FAEC/UECE). E-mail: maria.francisca@aluno.uece.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da Faculdade de Educação de Crateús, Universidade Estadual do Ceará (FAEC/UECE). E-mail: barbara.zeferino@uece.br.

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Faculdade de Educação de e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. E-mail: jacklinerabelo@gmail.com

Leontiev (1978); Maceno (2019); Manacorda (1992); Leacock (2019). We point out that with the division of society into classes, education continues to guarantee social reproduction, but the more elaborate knowledge as well as the wealth produced are appropriated by the dominant classes. Therefore, we deal with the existing disparity between the ruling class and the exploited class in slave, feudal and capitalist modes of production with regard to access to education. With that, to the dominant class, education passes from a basic formation contributing to the continuation of its status, to the exploited class the formation is basic and interests belonging to the dominant class are still inculcated in their subjectivity. We conclude that regardless of the historical moment, education continues to guarantee social reproduction, but in class societies the access of the dominated class to the intellectual, spiritual content accumulated historically is denied as much as possible.

Keywords: Education. Social reproduction. Dominant class. Class explored.

Introdução

Nesse artigo, trataremos sobre a função da educação que é a de possibilitar que cada indivíduo aproprie-se do patrimônio cultural produzido historicamente pela humanidade. É somente se apropriando da cultura humana que o indivíduo singular torna-se membro do gênero humano. Veremos que no sistema de produção capitalista, a educação passa a cumprir várias funções e sua função primordial é secundarizada, pois, ao mesmo tempo que continua a ser responsável pela reprodução social, sua forma sistematizada é regida pela classe dominante que a manipula deixando a classe trabalhadora com acesso apenas ao básico.

Veremos que na sociedade primitiva, todos os seus membros tinham ao seu alcance todo o conhecimento adquirido até ali por uma questão de sobrevivência e porque não existia a divisão de classes. Sendo assim, não existia dominante e dominado e o conhecimento não era hierarquizado. Assim como o conhecimento, os bens materiais produzidos também eram do acesso de todos, pois o que produziam favorecia o bem-estar e sobrevivência de todo o grupo. Já no modo de produção escravista, com a divisão do trabalho e da sociedade em classes, a educação também se divide, uma para a classe dominante e outra para a classe dominada. A riqueza material também vai ser apropriada pela classe que domina.

Trataremos também sobre a educação no modo de produção feudal marcada pela nítida exclusão da classe dominada ao saber sistematizado e o controle da Igreja Católica

sobre a educação. A Igreja Protestante até se propôs em formar os menos favorecidos, ensinando-os a ler, no entanto, a intenção na verdade, era incentivar o povo a seguir os ensinamentos da Igreja por meio da Bíblia, pois pretendiam conformá-los a situação de pobreza e a aceitação do novo modo de produção, o sistema capitalista, baseado na desigualdade social e na obtenção de lucro, do que formá-los para além dos interesses da Igreja Reformada.

Também veremos que uma nova classe começa a se erguer e mais tarde se consolida como dominante, a burguesia. Por último, falaremos sobre a educação no sistema capitalista que se volta às necessidades de reprodução do capital, formando antes de tudo, força de trabalho apta a ser explorada, ainda responsabilizando o indivíduo pelo sucesso ou fracasso.

Nessa perspectiva, a desigualdade econômica rebate diretamente na educação ofertada à classe dominada. Quando a sociedade se divide em classe, a educação também se divide, sendo privilegiada e aprimorada pela classe que detém o poder. Em contrapartida, à classe explorada só resta o empobrecimento material e espiritual.

A função social da educação e a alienação do trabalho

Partindo dos ensinamentos de Marx, Tonet (2012, p. 15) reitera que “o trabalho é o ato ontológico fundamental do ser social”. O trabalho é o meio pelo qual o ser social transforma a natureza e a si mesmo, pois, no ato do trabalho, o ser social aprende e aprimora seus conhecimentos. Ainda sobre o trabalho, Tonet (2012) elucida:

Aqui, na esteira de Marx, trabalho é entendido como uma síntese entre teleologia (prévio estabelecimento de fins e escolha de alternativas) e causalidade (o ser natural, regido por leis de tipo causal). Visto assim, o trabalho é considerado o ato fundante do ser social, por que é por meio dele que se dá o salto do ser natural ao ser social e são produzidos os bens materiais necessários à vida humana. Além disso, o trabalho é a mediação através da qual o homem transforma a natureza, adequando-se aos seus fins e, ao mesmo tempo, se constrói a si próprio. (TONET, 2012, p. 62).

O trabalho é o que distingue os indivíduos dos animais, pois aqueles agem conscientemente sobre a natureza, enquanto o animal é biologicamente determinado, age de acordo com seus instintos. “O homem, ao contrário, modifica a natureza para produzir sua existência através da ação consciente e planejada sobre os processos naturais” (FRERES, 2008, p. 25). Transforma a causalidade dada em causalidade posta. Assim, vai

produzindo objetos que satisfaçam suas necessidades e ao mesmo tempo deixando este patrimônio às gerações seguintes.

Leontiev (1978) destaca que o ser social modifica a natureza de acordo com suas necessidades, por isso os objetos que cria são voltados para a satisfação destas necessidades. Deste modo, a cultura material e intelectual foi enriquecendo e ampliando-se. “Na relação homem natureza, o primeiro cria nesta algo que nela não existe, gerando, nessa produção, novas necessidades e novas possibilidades de realização de tais necessidades” (FRERES, 2008, p. 24). Portanto, a articulação entre teleologia e causalidade pelo trabalho é o que torna possível a ação consciente que transforma a natureza e reproduz o ser social. Freres (2008, p. 26) afirma:

Nessa relação entre teleologia (planejamento, ideia) e causalidade (mundo objetivo), há um processo de objetivação cujo resultado é a produção do objeto. A objetivação, ou seja, a produção do novo, do que na causalidade não existia, é o momento em que o que foi idealizado e transformado em objeto (a prévia-ideação tem que ser objetivada, pois, do contrário, não é prévia-ideação). Em outras palavras, a objetivação é o processo de conversão da ideia em um objeto externo e que muitas vezes sobrevive ao próprio sujeito. (FRERES, 2008, p. 26)

Assim, a “[...] complexificação das relações sociais impôs ao homem a criação de outras atividades que tenham a função de mediar a reprodução social. Surge, portanto, a educação” (FRERES, 2008, p. 36). À cada atividade fundada pelo trabalho é conferida uma função. À educação cabe “a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano” (TONET, 2012, p.81-82). Desse modo,

[...] partindo dos fundamentos onto-metodológicos elaborados por Marx, que o processo de o indivíduo singular tornar-se membro do gênero humano passa pela necessária apropriação do patrimônio – material e espiritual – acumulado pela humanidade em cada momento histórico. É através desta apropriação que este indivíduo singular vai se constituindo como membro do gênero humano. (TONET, 2012, p. 77).

O trabalho que possibilitou ao ser social transformar a natureza gerou conhecimentos que precisam ser repassados às gerações seguintes para dar continuidade ao desenvolvimento sócio-histórico da humanidade e tornar o indivíduo singular partícipe do gênero humano. Desde modo, é imprescindível apropriar-se da cultura material e intelectual acumulada historicamente. Leontiev explicita:

Foi Karl Marx, o fundador do socialismo científico, o primeiro que forneceu uma análise teórica da natureza social do homem e do seu desenvolvimento sócio-histórico: “Todas as suas (trata-se do homem – A.L.) relações *humanas*

com o mundo, a visão, a audição, o olfato, o gosto, o tacto, o pensamento, a contemplação, o sentimento, a vontade, a atividade, o amor, em resumo, todos os órgãos da sua individualidade que, na sua forma, são imediatamente órgãos sociais são no seu comportamento *objetivo* ou na sua *relação com o objeto* a apropriação deste, a apropriação da realidade *humana*". (1978, p. 267-268, *grifos* do autor).

O que conhecemos e apreendemos do mundo, portanto, foi-nos ensinado pela geração que nos precedeu por um processo de educação e necessariamente deveremos repassar à geração que nos sucederá, e esta aprimorará o conhecimento que lhe foi repassado. Sobre isso Leontiev (1978) faz a ressalva de que:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas* aptidões, os "órgãos da sua individualidade", a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de *educação*. (LEONTIEV, 1978, p. 272, *grifos* do autor).

Portanto, a educação tem como função a transmissão do conteúdo espiritual historicamente acumulado para tornar cada humano partícipe do gênero, fazendo-o apropriar-se da cultura humana, não importando o momento histórico. Por conseguinte, à medida que o ser humano foi transformando a natureza em seu benefício por meio do trabalho, ensinar às gerações mais novas o que foi aprendido se fez essencial para garantir a reprodução do ser social cuja base é a produção do novo. Para tanto:

Se o nosso planeta fosse vítima de uma catástrofe que só pouparia as crianças mais pequenas e na qual pereceria toda a população adulta, isso não significaria o fim do gênero humano, mas a história seria inevitavelmente interrompida. Os tesouros da cultura continuariam a existir fisicamente, mas não existiria ninguém capaz de revelar às novas gerações o seu uso. As máquinas deixariam de funcionar, os livros ficariam sem leitores, as obras de arte perderiam sua função estética. A história da humanidade teria de recomeçar. O movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isso é, com educação. (LEONTIEV, 1978, p. 272-273).

Conforme explica Leontiev (1978), as aquisições da cultura humana não são repassadas pela hereditariedade, pois a criança não nasce dotada de nenhuma habilidade, conhecimento ou valor humano. Só com a mediação de uma geração mais velha, a criança pode ir tomando parte no que é da cultura humana. "Podemos dizer que cada indivíduo *aprende* a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade" (LEONTIEV, 1978, p. 267, *grifo* do autor). Se o processo de educação não for constante, corre-se o risco de perder a riqueza produzida historicamente.

Nas sociedades de classe, uma grande parcela da humanidade é privada da riqueza material e intelectual alcançada ao longo do tempo – mais precisamente, no sistema capitalista, em que a relação dos indivíduos com o trabalho é alienada, assim como a relação com os outros indivíduos. Esta alienação surge com a divisão social do trabalho e com a propriedade privada. A partir deste momento, quem produz não se apropria da sua produção que é logo apropriada por quem não produz. Nesta contradição:

Quanto mais, portanto, o trabalhador se *apropria* do mundo externo, da natureza sensível, por meio do seu trabalho, tanto mais ele se priva dos *meios de vida* segundo um duplo sentido: primeiro, que sempre mais o mundo exterior sensível deixa de ser um objeto pertencente ao seu trabalho, um *meio de vida* do seu trabalho; segundo, que [o mundo exterior sensível] *cessa*, cada vez mais, de ser *meio de vida* no sentido imediato, meio para a subsistência física do trabalhador. (MARX, 2008, p.81, *grifos* do autor).

Dessa forma, o trabalhador vende seu trabalho para conseguir sobreviver. Não trabalha para si e sim para um outro e nisso consiste, de acordo com Marx na perda da generidade. Assim, ocorre a alienação em relação aos outros homens. Em Marx (2008), podemos ver:

O trabalho estranhado faz, por conseguinte: 3) do *ser genérico do homem*, tanto da natureza quanto da faculdade genérica espiritual dele, um ser *estranho* a ele, um *meio* da sua existência *individual*. Estranha do homem o seu próprio corpo, assim como a natureza fora dele, tal como a sua essência espiritual, a sua essência *humana*. 4) uma consequência imediata disto, de o homem estar estranhado do produto do seu trabalho, de sua atividade vital e de seu ser genérico é o *estranhamento do homem* pelo [próprio] *homem*. Quando está frente a si mesmo, defronta-se com ele o *outro* homem. O que é produto da relação do homem com o seu trabalho, produto de seu trabalho e consigo mesmo, vale como relação do homem com o outro homem, como o trabalho e o objeto de trabalho de outro homem. (MARX, 2008, p. 85-86, *grifos* do autor).

“A concentração da riqueza material nas mãos de uma classe dominante é acompanhada de uma concentração da cultura intelectual nas mesmas mãos” (LEONTIEV, 1978, p. 275). Os conhecimentos continuam a ser acumulados e transmitidos. No entanto, como ressalta o referido autor, do mesmo modo que a riqueza material é apropriada pela classe que domina, os conhecimentos também o são. A privação da classe dominada de uma formação integral contribui com a alienação desta e perpetua a ideia de que a desigualdade econômica é de responsabilidade individual e não a apropriação indevida dos não produtores.

O processo histórico de desenvolvimento da humanidade foi possível devido ao constante processo de transmissão às novas gerações do conteúdo material e espiritual acumulado. E de acordo com Freres (2008, p.38):

No contexto da sociedade de classes, a educação continua transmitindo valores, atitudes, comportamentos, conhecimentos etc. a todos os indivíduos, mas com uma ressalva: essa transmissão é feita de acordo com os interesses da classe dominante. (FRERES, 2008, p.38).

No modo de produção capitalista, a pauperização da classe trabalhadora existe em meio a um grande desenvolvimento da sociedade em relação aos meios de produção, tecnologias, avanços científicos e outros. Assim como a ela é negado o acesso a bens materiais, também é negado o conhecimento historicamente acumulado. Veremos adiante que conforme a divisão de classes foi se efetivando, a educação também foi sendo dividida, organizada e ofertada pela e para a classe dominante.

A reprodução social e o caráter de classe da educação

É certo que “Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa” (LEONTIEV, 1978, p. 273). O indivíduo, para se tornar membro do gênero humano, deve apropriar-se do que é próprio do gênero, das aptidões humanas. Aí está a tarefa própria da educação. Evidentemente que conforme as forças produtivas foram se desenvolvendo, a forma de fazer as gerações mais novas se apropriarem dos conhecimentos produzidos foi se alterando.

É preciso considerar que o complexo da educação varia de acordo com as necessidades de cada organização social em cada época histórica. Ela possui particularidades em cada momento histórico, embora sua função social permeie todo o desenvolvimento histórico dos homens, complexificando-se juntamente com estes, [...]. (FRERES, 2008, p. 37).

Na comunidade primitiva, quando não havia divisão de classes e nem propriedade privada, portanto, não se ensinava as crianças para que elas fossem produtivas – ao contrário do que ocorre no modo de produção capitalista –, o que as crianças aprendiam e o que os adultos sabiam era resultado do que viviam, do que viam e ouviam. “Todos podiam e, para a sua sobrevivência até deviam, ter acesso ao patrimônio material e espiritual da comunidade” (TONET, 2012, ps. 77-78). A educação não era

revestida por nenhum outro interesse que não fosse o de garantir aos jovens os conhecimentos necessários à vida na comunidade, e o bem-estar desta sempre viria em primeiro lugar.

[...] *nas comunidades primitivas, o ensino era para a vida e por meio da vida; para aprender a manejar o arco, a criança caçava; para aprender a guiar um barco, navegava. As crianças se educavam tomando parte nas funções da coletividade. E, porque tomavam parte nas funções sociais, elas se mantinham, não obstante as diferenças naturais, no mesmo nível que os adultos. (PONCE, 2001, p.19, grifos do autor).*

De acordo com Ponce (2001), na sociedade primitiva, os fins da educação correspondiam ao seu ideal de sociedade, dava-se igualmente a todos os membros do grupo e atendiam aos interesses do mesmo, de modo espontâneo e integral. Assim, era:

[...] *espontâneo* na medida em que não existia nenhuma instituição destinada a inculcá-los, *integral* no sentido que cada membro da tribo incorporava mais ou menos bem tudo o que na referida comunidade era possível receber e elaborar. (PONCE, 2001, p. 21-22, grifos do autor).

Dessa forma, o que a criança sabia não se diferenciava muito do que o adulto já sabia e do que entendia ser o melhor para seu grupo. Nesse sentido, Ponce (2001) descreve sobre o primeiro momento da formação da criança membro de uma comunidade primitiva:

Nada viam e nada sentiam, a não ser através das maneiras consagradas pelo seu grupo. A sua consciência era um fragmento da consciência social, e se desenvolvia dentro dela. Assim, antes de a criança deixar as costas da sua mãe, ela já havia recebido, de um modo confuso certamente, mas com relevantes ponderáveis, o ideal pedagógico que o seu grupo considerava fundamental para a sua própria existência. Em que consiste esse ideal? Em adquirir, a ponto de torna-lo imperativo como uma tendência orgânica, o sentimento profundo de que não havia nada, mas absolutamente nada, superior aos interesses e às necessidades da tribo. (PONCE, 2001, p. 21)

No entanto, a sociedade primitiva foi abalada com o surgimento da exploração de classe, somada com “O escasso rendimento do trabalho humano e a substituição da propriedade comum pela propriedade privada” (PONCE, 2001, p. 22), que foi a causa da divisão da sociedade em classes. E, conforme a sociedade primitiva foi se deteriorando, a relação entre seus membros foi se modificando, e a educação passa a atender aos ideais de sociedade que vai ascendendo, ou melhor, atendendo aos ideais da classe que vai se consolidando como dominante.

Se antes os conhecimentos, assim como a riqueza material, eram divididos igualmente entre os membros da comunidade, com a divisão de classes passa a haver uma hierarquia na qual tanto a riqueza quanto os conhecimentos ficam concentrados nas mãos daqueles que assumiram um posto privilegiado. Estes, por sua vez, manuseiam a educação a seu benefício, com a finalidade de se manter no poder e conformar aos membros da classe dominada.

[...] com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros *iguais* de um grupo e a sua substituição por interesses *distintos*, pouco a pouco *antagônicos*, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: *a desigualdade econômica entre os "organizadores"* - cada vez mais exploradores - e os *"executores"* - cada vez mais explorados - *trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas.* (PONCE, 2001, p.26, grifos do autor).

A função própria da educação é possibilitar que as novas gerações se apropriem dos conhecimentos acumulados pela humanidade, porém, com o surgimento das classes sociais, o acesso à educação passa a ser privilégio e o conhecimento vira um instrumento de opressão. Foi ela, portanto, “‘sequestrada’, isto é, organizada, em seu conteúdo e em seus métodos, de modo a atender aos interesses das classes dominantes” (TONET, 2012, p. 82). Conforme a divisão da sociedade em classes foi se revelando, o sentimento de querer o bem-estar de todos os membros da comunidade foi substituído pela ganância e sede de poder.

Uma vez constituídas as classes sociais, *passa a ser um dogma pedagógico a sua conservação*, e quanto mais a educação conserva o *status quo*, mais ela é julgada adequada. Já nem tudo o que a educação inculca nos educandos tem por finalidade o bem comum, a não ser na medida em que "esse bem comum" pode ser uma premissa necessária para manter e reforçar as classes dominantes. Para estas, a riqueza e o saber; para as outras, o trabalho e a ignorância. (PONCE, 2001, p.28, grifos do autor).

“[...] A educação *na comunidade primitiva era uma função espontânea da sociedade em conjunto, da mesma forma que a linguagem e a moral*” (PONCE, 2001, p.19, grifos do autor). Com a divisão de classes, a educação como ocorria nas comunidades primitivas perde força: o que antes podia ser do conhecimento de todos fica restrito a poucas pessoas, o que um membro da classe superior vai aprender se distancia do que um membro de classe inferior vai aprender. Assim, o conteúdo intelectual acumulado é fragmentado, atendendo a esta nova forma de organização da sociedade.

Para tratar sobre a divisão do trabalho na comunidade primitiva, Burgesse (*apud* LEACOCK, 2019) nos traz o seguinte esclarecimento:

O trabalho é dividido com bastante equidade entre os sexos sob o sistema econômico do montagnais. Cada sexo assume suas tarefas específicas, porém, dentro de certos limites, as divisões entre os diferentes tipos de trabalho realizado não são rígidas. Um homem não se considera diminuído em sua dignidade ao assistir sua esposa em atribuições consideradas peculiares às mulheres. Do mesmo modo, as mulheres, muitas vezes, são vistas executando tarefas usualmente realizadas por homens. (BURGESSE, *apud* LEACOCK, 2019, p.97 - 98).

Ainda sobre a divisão do trabalho, Ponce (2001) nos esclarece que inicialmente o trabalho foi dividido por sexo e idade, mas, depois “[...] a direção do trabalho se separa do próprio trabalho, ao mesmo tempo que as forças mentais se separam das físicas” (IDEM, 2001, p. 24, grifos do autor). Ainda sobre a relação do homem e da mulher na comunidade primitiva não era regida pela submissão das mulheres, ambos tinham importância no grupo e participavam nas tomadas de decisões exatamente porque afetaria todo o grupo. Sobre isso:

Evidências etnográficas, bem como as *Jesuit Relations*, indicam quais decisões acerca de mudanças eram tomadas pelos membros adultos do grupo no qual se encontravam envolvidos. Não há qualquer dúvida quanto à importância da mulher nessa tomada de decisões. (LEACOCK, 2019, p. 86, grifos da autora).

Mais tarde, a divisão social do trabalho fez ficar evidente a divisão da sociedade em classes e acirrou as relações de dominação e exploração. A relação entre homens e mulheres também passa a ser marcada pela submissão da mulher. Assim, fica para trás comunidades primitivas fundadas na coletividade e se erguem formas de sociabilidades divididas em classes baseadas na exploração de uma pela outra. Aqui serão estudados os modos de produção escravista, feudal e capitalista. Este último, em especial, encarna com maior intensidade a subjugação e a exploração da classe que produz a riqueza.

No modo de produção escravista, a maior parte da força de trabalho empregada é escrava. Neste período, a divisão da sociedade em explorados e exploradores já é nítida, e os membros das classes superiores entendem seu lugar e lutam para lá se manter. “A divisão do trabalho, fundada na escravidão, tornava incompatível o exercício de um ofício com a consideração que um governante deve ter em relação a si próprio” (PONCE, 2001, p.45). Quem ordena o trabalho já não o executa, e quem executa não se apropria do fruto do seu trabalho.

Dos escritos de Ponce, entendemos que a sociedade espartana, grega e romana sabia muito bem a quem deveria ser destinada a sua educação. Assim, era impossível o acesso pleno dos explorados a ela, a forma como a classe dominante recebia a educação

se diferenciava da forma como a classe explorada recebia. Nesse sentido, no que diz respeito à Esparta, “*Assegurar a superioridade militar sobre as classes submetidas*, eis o fim supremo da educação, rigidamente disciplinada por meio da prática da ginástica e austeramente controlada pelo *éforos*, [...]” (PONCE, 2001, p. 41, grifos do autor).

“Formar o homem das classes dirigentes, eis o ideal da educação grega, [...]” (PONCE, 2001, p. 47), não se distanciando muito do tipo de educação oferecida em Esparta aos membros das classes superiores. Ainda sobre a educação grega, o autor elucida:

As representações no teatro, a conversas nos banquetes, as discussões na Ágora reforçavam nos jovens a consciência da sua própria classe, como classe dominante. Ao terminar o jovem o período de *efebia*, um exame de Estado verificava até que ponto ele havia chegado em sua educação, tanto no manuseio das armas quanto na compreensão dos deveres de cidadão. (PONCE, 2001, p. 44).

Na sociedade grega e espartana, a educação do escravo e do homem livre pobre passava longe da que era ofertada aos filhos da classe superior, aqueles se educavam no próprio trabalho. Ainda com base em Ponce (2001), aos pobres era-lhes negado qualquer conhecimento que resultasse em revolta sobre a classe superior, fosse sobre o manuseio de uma espada ou sobre algo que elevasse o espírito, e eram mantidos como ignorantes tendo valor apenas enquanto se era possível explorá-los. Ao homem de posses e seus filhos era reservada uma educação que os fizessem compreender seu lugar na hierarquia, como classe dominante.

Ainda dentro dos moldes do modo de produção escravista, os nobres, em um dado momento, começaram a ceder de má vontade privilégios a uma nova classe emergente, de comerciante e industrial. De acordo com Ponce (2001), esta nova classe passou a requerer uma nova educação. Disto, apareceram três tipos de professores específicos para cada nível da educação romana: “[...] os *ludimagister*, para a educação primária, os *gramáticos*, para a média, e os *retores*, para a superior” (idem, 2001, p. 67).

Mas ainda estava faltando alguma coisa: já não bastava aos enriquecidos uma cultura geral que tornasse menos insolente o resplendor do ouro, faltava a cultura especializada que conduzia em linha reta aos altos cargos oficiais. A eloquência, na teoria e na prática, a eloquência no amplo sentido que começaram a dar-lhe os romanos: essa foi a novidade trazida pelos *retores*. Luxuosa novidade, que se tinha de pagar a tal preço, que só estava ao alcance dos ricos. (PONCE, 2001, p. 69).

Como Ponce bem coloca a educação evoluía para a classe superior, quanto mais rico mais se podia ter acesso a um ensino de qualidade, ensino este que conduzisse a classe superior aos altos postos da sociedade e foi para este fim que a educação foi sendo aperfeiçoada, cobrando um preço que os membros das classes inferiores não podiam pagar. Ponce (2001) coloca:

Tinham razão Aristóteles e Platão: *uma sociedade fundada no trabalho escravo não podia assegurar cultura para todos*. O rendimento da força humana era exíguo que um homem não podia trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Portanto, aos filósofos caberia a direção da sociedade, aos guerreiros, protegê-la e aos escravos, manter as duas classes anteriores. A separação entre força física e mental impunha ao mundo antigo estas duas enormidades: para trabalhar, era necessário gemer nas misérias da escravidão, e para estudar era preciso refugiar-se no egoísmo da solidão. (PONCE, 2001, p. 59, *grifos* do autor).

Os dois filósofos acima mencionados concordavam e reproduziam a desigualdade da época, teorizavam para os filhos da classe dominante e não se prestavam a defender ou teorizar em prol dos escravos ou artesões exatamente porque condenavam quem precisava trabalhar para sobreviver. Nesse contexto, Manacorda (1992, p.103, *grifos* do autor) traz que:

Plínio, o velho, fala-nos da pintura como uma arte às vezes nobre, *ars quonam nobilis*, que Fábio Píctor cultivou (XXXV, 2). Mas ele cultivou essa arte por prazer e não para obter ganhos, e nisso consiste, para Platão, Aristóteles e Cícero, a diferença. (MANACORDA, 1992, p.103, *grifos* do autor).

Alienada e submissa à classe que sustentou, a sociedade escravista continuou como explorada no modo de produção seguinte, o feudal, mudando agora a forma do trabalho, o trabalho servil, não mais escravo. A riqueza de uns pouco se ergueu sobre o pauperismo, exploração e ignorância de uma grande massa. No período de produção feudal marcado pela desigualdade, a educação e a ciência tiveram considerável avanço para os exploradores e quase nenhum aos explorados. Foi nessa época que a classe que mais tarde seria conhecida como burguesa começou a ganhar força e conquistar o posto que seria seu no modo de produção capitalista como classe dominante.

A Igreja detentora de grande riqueza foi até certo período a única instituição a ofertar algum tipo de formação. Seu poder não se limitava ao campo educacional, estendia-se também ao campo econômico. Com relação ao poder econômico e pedagógico da Igreja, dava-se “*porque os monastérios foram, durante toda a Idade Média, poderosas instituições bancárias de crédito rural*” (PONCE, 2001, p. 87, *grifos* do autor).

A educação na forma sistematizada no modo de produção feudal, de início, foi de responsabilidade da Igreja, limitando-se ao ensino religioso para a massa explorada, para os exploradores não havia grande variação, mas o diferencial é que lhes era ensinado a ler e escrever e outros conhecimentos, ainda que de forma superficial. Não havia, de modo geral, grande preocupação com o ensino sistematizado.

Desaparecidas as escolas "pagãs", a Igreja se apressou em tomar em suas mãos a instrução pública. Mas como a influência cultural dos monastérios tem sido, propositadamente, muito exagerada, tornemos claro que as *escolas monásticas* eram de duas categorias: umas, destinadas à instrução dos futuros monges, chamadas "escolas para oblatas", em que se ministrava a instrução religiosa necessária para a época, categoria essa que, no momento, não nos interessa, e outras, destinadas à "instrução" da plebe, que eram as verdadeiras "escolas monásticas". Apressemos-nos a esclarecer que nessas escolas - as únicas que podiam ser frequentadas pela massa - não se ensinava *a ler, nem a escrever*. A finalidade dessas escolas *não era instruir a plebe, mas familiarizar as massas campesinas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas*. Herdeiras das escolas catequistas dos primeiros tempos do cristianismo, estas escolas não se incomodavam com a *instrução*, mas sim com a *pregação*. (PONCE, 2001, p.89, *grifos* do autor).

O tipo de educação ofertado à classe explorada não tem como objetivo fazer apropriar-se nem repassar os conhecimentos historicamente acumulados. Sua finalidade era manter a ignorância e conformá-la em relação a sua exploração. A Igreja responsável por esta educação “[...] longe de se preocupar com o nível cultural das massas, ela barrava cuidadosamente todos os caminhos que pudessem servir para o esclarecimento dessas massas” (PONCE, 2001, p. 89).

Mais tarde, antes mesmo da instauração do modo de produção capitalista, houve tentativas de tornar a educação acessível também aos pobres, sendo que esta “é a nova atitude cristã de abertura da educação a todos (mais aculturação que instrução), [...]” (MANACORDA, 1992, p.128). Em contrapartida, com o surgimento da burguesia, a educação teve modificações que contribuíram com sua ascensão. Ponce (2001) elucida:

O aparecimento dos burgueses citadinos obrigou a Igreja a deslocar o centro de seu ensino. Se, até o século XI, poderiam bastar as escolas dos monastérios, agora já eram necessárias as escolas das catedrais. [...] o monastério já não podia servir de sustentáculo para a hegemonia da Igreja, numa época em que o comércio que nascia nas cidades já começava a exigir outra espécie de instrução. (PONCE, 2001, p. 96).

A burguesia ganhou ainda mais força quando conseguiu ter acesso à universidade porque “A conquista de um título universitário elevava o burguês quase ao nível da nobreza [...]” (PONCE, 2001, p. 99). Outra importante reviravolta foi a de que

“Os interesses intelectuais, que a princípio eram exclusivamente religiosos, passaram a ser filosóficos e lógicos” (idem, 2001, p. 100), favorecendo ainda mais a classe emergente.

Se, por um lado, a burguesia ganhava espaço, a classe explorada continuava na mesma e, assim, “Apesar do intenso movimento educativo que caracterizou o Renascimento, em nenhuma oportunidade surgiu a mais tímida tentativa de educação ‘popular’” (PONCE, 2001, p. 106). Desde a divisão da sociedade em classes, a educação passou a atender aos interesses da classe dominante, enquanto a classe que produz a riqueza vai empobrecendo intelectual e materialmente.

Surge, então, um movimento que faz oposição à Igreja Católica, o Protestantismo, que defendia, segundo Ponce (2001), a difusão das primeiras letras “[...] na medida em que a difusão da leitura permitia o manuseio da Bíblia e orientava o povo na direção da Igreja Reformada” (idem, 2001, p.118). Ainda conforme afirma o autor (2001), entram em cena os jesuítas para resguardar o domínio da Igreja em relação à educação. Assim:

No terreno estritamente pedagógico, os jesuítas se esmeraram em dar aos seus colégios o mais brilhante verniz cultural possível. Sem se preocupar com a educação popular, os jesuítas se esforçaram para controlar a educação dos nobres e dos burgueses abonados (PONCE, 2001, p.119).

No próprio feudalismo, já vemos as primeiras marcas do modo de produção capitalista. Ponce nos fala do Padre Charles Demia, que defendeu a instrução ao povo, especificamente na cidade de Lião, “[...] Porque Lião já era na época uma importante cidade industrial e mercantil, em que as revoltas operárias iam-se fazendo cada vez mais frequentes” (PONCE, 2001, p.122). Para atender a essas demandas, “[...] que as escolas venham a ser agências de informação ou lugares de mercado em que as pessoas abonadas pudessem ir buscar servidores domésticos ou empregados comerciais ou industriais”, diz Demia apud Ponce (2001, p.123).

Dado o exposto, podemos agora seguir ao modo de produção capitalista. No capitalismo, a educação adquire feições novas, diferente em todos os outros modos de produção. Nestes, havia uma negação desvelada da educação em sentido estrito aos da classe dominada. No capitalismo, a classe explorada até tem acesso à educação, porém, passa a presentear o capital com força de trabalho conformada e eficiente, alienada em relação ao processo de sua própria opressão.

Neste modo de produção, a educação é estendida aos membros da classe trabalhadora, expandida em sentido estrito que “[...] caracteriza-se por ser uma atividade que possui um alto grau de sistematicidade” (MACENO, 2019, p. 44). Desta forma, contribui para a preparação da força de trabalho que serve ao capital, mas com uma roupagem de emancipadora. “No que concerne à educação, na forma assumida na sociabilidade capitalista, sendo ela uma práxis social, também apresenta um caráter contraditório, embora extremamente unitário” (MACENO, 2019, p. 62). O autor acrescenta ainda que:

Ao mediar a reprodução social do sistema do capital, a educação favorece a construção genérica do homem (uma vez que contribui para a continuidade social, e, por isso, para a ampliação do gênero humano), mas, ao mesmo tempo, contribui para a edificação do homem estranhado. (MACENO, 2019, p. 62-63).

Como o sistema capitalista é contraditório isto não poderia deixar de rebater na educação: à classe trabalhadora só é permitido um saber limitado podendo haver variações quanto às necessidades do capital, pois, em certos ramos, é requerido um saber mais apurado. No todo, a preocupação em munir a classe trabalhadora de algum conhecimento não parte da perspectiva de uma formação humana integral, mas sim de uma necessidade do próprio capital, necessidade surgida com a introdução das máquinas.

[...] se é certo que com o desenvolvimento do maquinismo, a ciência e a técnica se incorporaram à máquina, é certo também que o desenvolvimento desta introduz uma série de exigências de qualificação de força de trabalho que traz consigo a aparição, consolidação e auge do sistema escolar institucionalizado. [...] se é certo que com o desenvolvimento do maquinismo se incorporam à máquina todas aquelas habilidades, isso não faz mais que afetar a força de trabalho, e não a capacidade criadora do homem. (MARX; ENGELS *apud* AMORIM, 2018, p.114).

Neste modo de produção, há todo um discurso que eleva a educação como sendo para uma formação integral do indivíduo. No entanto, a realidade é outra. O interesse do capital ao ofertar a educação para a classe trabalhadora se volta unicamente às necessidades de reprodução do próprio sistema, que para extrair mais trabalho do trabalhador permite que ele vá à escola e incorpore além de certos saberes os ideais da classe dominante.

Conclusão

A educação atividade fundada no trabalho desempenha importante função na reprodução social, por meio dela é que o ser humano pode apropriar-se das objetivações produzidas historicamente. Apropria-se, então, dos conhecimentos, valores, habilidades

tornando-se membro partícipe do gênero humano. Assim, todo o conteúdo decantado ao longo do tempo é conhecido pelas gerações mais novas por um processo de educação.

Para tanto, nas comunidades primitivas o conhecimento não ficava reservado a uns poucos, era de acesso de todo o grupo para garantir a sobrevivência e bem estar. As novas gerações eram educadas no convívio com os mais velhos, observando a realização das atividades diárias que faziam parte da dinâmica de sobrevivência do grupo, desse modo, incorporavam e partilhavam dos mesmos interesses e aspirações. Não se desviavam do que era importante para a sobrevivência do grupo.

Quando a divisão do trabalho começa a ser entre manual e intelectual os interesses mudam, aqueles que ficaram com a tarefa intelectual foram os que se tornaram os proprietários da riqueza produzida pelos que ficaram com o trabalho manual. Nessa contradição, as sociedades fundadas na exploração de uma classe sobre a outra se erguem e se sustentam.

A sociedade escravista, a primeira desde a divisão da sociedade em classes, se mantém com a exploração do trabalho escravo. Nesse período, a educação se voltava a preparar os futuros dirigentes a ocupar os altos cargos e à formação militar. Já os escravos e pobres livres se educavam no próprio trabalho, a esses era negado o acesso a outros conhecimentos.

No período de produção feudal a educação estava a cargo da Igreja Católica, limitada tanto em relação ao conteúdo quanto às pessoas. A educação se destinava em especial à classe dominante. O Renascimento, movimento de efervescência cultural e científica, trouxe avanços para a educação da classe exploradora. No sentido de ir além dos ensinamentos religiosos, trazendo questões científicas em várias áreas. Vale lembrar que o Renascimento não teve a mesma efervescência para os da classe dominada que continuaram recebendo apenas o que a Igreja ofertava que se resumia a instrução de caráter religioso, a catequese, utilizada para a aceitação e submissão dos explorados à condição de desigualdade social.

Enquanto os detentores da riqueza alargavam seus conhecimentos, enriqueciam o espírito, os explorados continuavam leigos e ignorantes ao que o Renascimento trazia de novo. A educação que a Igreja destinava ao servo se limitava a obediência aos ensinamentos da religião. Mais tarde, a Igreja Protestante propôs ensinar as primeiras

letras às massas para que pudessem ler a Bíblia e seguir na direção da Igreja Reformada. Portanto, mais do que formar para instrução era controlar o povo.

No modo de produção capitalista a educação ganhou novas feições dado o desenvolvimento industrial e a necessidade de manejar o maquinário. Para tal atividade o trabalhador que não sabia ler não conseguiria com eficiência operar a máquina, então foi preciso abrir escolas para que os trabalhadores aprendessem a ler, escrever e outros saberes básicos. Assim, seriam úteis ao intento de acumulação e reprodução do capital.

Referências

- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- FRERES, Helena de Araújo. **A educação e a ideologia da empregabilidade: formando para o (des)emprego**. 2008. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008. Mimeografado.
- LEACOCK, Eleanor Burke, 1922-1987. Parte I: As mulheres numa Sociedade Igualitária: os Montagnais-Naskapi do Canadá. *In*: LEACOCK, Eleanor Burke. **Mitos da dominação masculina: Uma coletânea de artigos sobre as mulheres numa perspectiva transcultural**. Tradução de Susana Vasconcelos Jimenez. São Paulo: Instituto Lukács, 2019.
- LEONTIEV, A. O homem e a cultura. *In*: LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Livros Horizonte, 1978. p.261-284.
- MACENO, Talvanes. CAPÍTULO 3 Educação e capitalismo: A universalização na encruzilhada & CAPÍTULO 5 Educação Para Todos: universalizando a educação para o desemprego crônico. *In*: MACENO, Talvanes. **A impossibilidade da Universalização da**. São Paulo: Instituto Lukács, 2019.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Gaetano Lo Monaco. Revisão da tradução de Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção educação contemporânea. Série memória da educação).
- PONCE, Aníbal, 1898-1938. **Educação e luta de classes**. Tradução de Jose Severo de Camargo Pereira. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. . 2. ed. rev. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.