

EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO SOCIAL À LUZ DO MATERIALISMO HISTÓRICO

Luiz Claudio dos Santos¹

RESUMO

O presente artigo, cujo tema geral trata da temática sobre a relação entre a educação e a emancipação social à luz do materialismo histórico, possui os seguintes objetivos fundamentais e complementares: investigar a natureza e a função social da educação a partir da análise das contribuições teóricas presentes nas obras de expoentes da história da economia política e filósofos como Karl Heinrich Marx, Friedrich Engels e Louis Althusser, assim como de pensadores da educação como Demerval Saviani e Gaudêncio Frigotto. Pesquisa-se ainda a função social da educação como espaço de disputas de forças ligadas a interesses sociopolíticos antagônicos no âmbito do Capitalismo contemporâneo. Analisam-se os processos que caracterizam, distinguem e consagram a escola como instrumento da emancipação do homem enquanto indivíduo social. Por outro lado, considerando o caráter ambivalente da educação, examinam-se também os fundamentos e efeitos da dominação perpetrada pela elite burguesa capitalista mediante a manipulação da educação. Além disso, empreende-se um exame dos fundamentos e efeitos da dominação perpetrada pela elite burguesa capitalista mediante a manipulação da educação. Vale ressaltar ainda que este artigo foi realizado mediante o emprego de metodologia teórico-dedutiva, assim como de pesquisa bibliográfica de obras pertinentes ao âmbito da Filosofia, do Direito Constitucional e da Educação propriamente dita.

Palavras-Chave: Educação. Estado. Marxismo. Ideologia. Emancipação.

¹ Mestre em Teoria do Estado e Direito Constitucional pela PUC-Rio, Professor Universitário da Rede de Ensino Doctum, Professor Orientador de EAD da Universidade Federal do Espírito Santo e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, Professor da Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, além de Advogado e membro da Comissão de Direitos e Prerrogativas da OAB/ES e do Comitê de Ética e Pesquisa da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM).

INTRODUÇÃO

Considerando o papel relevante da educação na formação do indivíduo, assim como a sua posição de importância em diplomas tais como os tratados internacionais, a Constituição Federal e as leis infraconstitucionais relativas ao tema, justifica-se a pertinência, tanto técnico-científica quanto social, deste artigo, principalmente em relação à efetividade do direito fundamental à educação e à situação da educação no país.

O presente estudo, sem pretender esgotar o objeto da discussão, investiga as bases históricas, políticas, sociais, econômicas e ideológicas que permeiam os debates sobre o direito fundamental à educação no seio da sociedade capitalista.

Assim, acolhendo as luzes dos ensinamentos de doutrinadores do Direito Constitucional, no primeiro capítulo apresentam-se as bases constitucionais que elevam o direito à educação ao patamar de direito fundamental com supremacia e respeitabilidade inquestionáveis, visando sua plena efetividade e aplicabilidade imediata.

Finalmente, nos capítulos seguintes empreende-se um exame da teoria de ilustres pensadores como Karl Marx, Friedrich Engels e Louis Althusser com relação ao lugar e ao papel da educação face aos interesses ideológicos do Estado.

1. EDUCAÇÃO E UNILATERALIDADE SEGUNDO MARX E ENGELS

Segundo Machado Neto, apesar de não ter sido conscientemente um sociólogo, a teoria de Karl Marx se configura não só como “a única sociologia verdadeiramente científica, como a verdadeira concepção do mundo, da vida e da sociedade”. Além disso, embora não tenha desejado ser um sociólogo, pois seu materialismo histórico tinha a pretensão de ser “ciência total da sociedade”. Ademais, seu pensamento onipresentemente revolucionário não pode ser desconsiderado no termo inicial da consolidação da ciência social. Assim, Marx destacou-se pela “descoberta exemplar da fundamental importância do fenômeno econômico para o exato entendimento de tudo que é humano.” (MACHADO NETO, 1987, p. 59)

De acordo com Pedro Scuro Neto (2000, p. 140), Marx destacou-se “analisando a ordem social como algo que serve aos interesses da classe dominante”.

Por isso as sociedades de classes são dualistas: os componentes estruturais (papéis, coletividades - por exemplo, família, escola, local de trabalho, partido político -, normas e valores e os modos de organização não refletem as necessidades objetivas da população; quando muito, refletem os interesses dos opressores.

Para Mario Alighiero Manacorda (1991, p. 67) à luz da doutrina marxista, a “onilateralidade”, em torno da qual se congregam todas as perspectivas negativas da pessoa humana, consiste no fim da educação como contraponto a unilateralidade gerada pela divisão do trabalho.

A divisão do trabalho condiciona a divisão da sociedade em classes e, com ela, a divisão do homem; e como esta se torna verdadeiramente tal apenas quando se apresenta como divisão entre trabalho manual e trabalho mental, assim as duas dimensões do homem dividido, cada uma das quais unilateral, são essencialmente as do trabalhador manual, operário e do intelectual.

Nesse sentido, cumpre ressaltar a tese de que “ao dividir o trabalho, divide-se igualmente o homem, sendo todas as outras potencialidades intelectuais e físicas sacrificadas ao aperfeiçoamento de uma actividade única” (MARX; ENGELS, 1978, p. 10). Assim opera-se uma separação antagônica entre “a riqueza que não trabalha e a pobreza que trabalha para viver” e que caracteriza-se por “reproduzir num pólo a miséria e no outro a riqueza, produz forçosamente também, dum lado, a civilização e, do outro, a bestialidade” (MARX; ENGELS, 1978, p. 11). Inclusive, pode-se notar tal segregação levada a cabo pela educação a serviço das classes privilegiadas. Assim, o saber é moldado e monopolizado ao sabor da classe dominante e reflete na educação.

Os pensamentos da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes. As ideias que predominam, por outras palavras, a classe que é a potência material dominante da sociedade é também a potência espiritual dominante. Em consequência, a classe que dispõe dos meios de produção material, dispõe ao mesmo tempo dos meios de produção intelectual. Os pensamentos dominantes não passam de expressão ideal das relações materiais dominantes: são essas relações materiais dominantes tomadas sob a forma de ideias. Por outras palavras, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, ou seja as ideias da sua dominação. [...] A conclusão desta tese é, indubitavelmente, que é preciso desconfiar ao máximo das ideias destiladas pelo Estado das classes dominantes, ou seja pela educação nacional. (MARX; ENGELS, 1978, p. 24)

Cumprido salientar que a profunda análise que o autor empreende sobre o conceito de unilateralidade do proletariado é digna de destaque. Inclusive, Manacorda (1991, p. 67) vai mais além ao assinalar que:

Desde as páginas iniciais dos *Manuscritos de 1844*, o trabalhador se apresenta física e mentalmente rebaixado a uma máquina (inútil contar quantas vezes essa degradação do operário à máquina reaparece em seguida!), tornado pela divisão do trabalho cada vez mais unilateral e dependente, considerado pela economia política como besta de carga ou peão, um animal reduzido às mais estritas necessidades corporais.

Assim, a educação não pode ser oferecida de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social. Nesse sentido, ele (1991, p. 69) preconiza que:

Todo o capítulo sobre *Trabalho Alienado* é, pois, uma denúncia dessa condição do operário, que tanto mais pobre se torna quanto mais produz riqueza, tanto mais desprovido de valor e dignidade quanto mais cria valores, tanto mais disforme quanto mais toma forma o seu produto, tanto mais embrutecido quanto mais refinado o seu objeto; tanto mais sem espírito e escravo da natureza quanto mais é espiritualmente rico o trabalho. O trabalho produz deformidade, imbecilidade, cretinismo no operário, que se torna um objeto estranho e desumano, no qual nenhum dos sentidos existe mais [...].

Segundo Manacorda (1991, p. 71), Friedrich Engels empreendeu interessantes investigações sociológicas em artigos jornalísticos alemães em 1839 e correspondências da Inglaterra e

Nelas dava conta também da realidade do ensino da época para os operários, e da luta que estes faziam para obter escolas, documentando como essas escolas ou não existiam de fato ou estavam a cargo de organizações religiosas para fins exclusivamente religiosos. Também na Alemanha, as escolas destinadas às classes subalternas transmitiam apenas um ensino catequístico.

Manacorda (1991, p. 71) também assinala a presença e a influência marcantes do ensino religioso nesse processo de formação unilateral do proletariado.

É verdade que começavam a surgir algumas escolas populares vinculadas à administração civil, nas quais, ao lado do catecismo da religião dominante nas várias regiões, se ensinava também os elementos de outras ciências, ou seja, praticamente a matemática e um pouco de história, com resultados que eram julgados positivos.

Neste mesmo diapasão, vale assinalar a denúncia de Engels registrada por Manacorda em relação à cruel e insidiosa expropriação da humanização dos operários perpetrada pelos capitalistas através da educação.

Mas, em geral, Engels observava que o ensino transmitido nas escolas criadas pela burguesia aos operários – em resumo, pelas classes dominantes às classes subalternas – ao fazê-los perder toda a sua “disponibilidade” original, levava-os a uma autêntica e verdadeira atrofia moral e desolação intelectual; e, mais tarde, acrescentará que os operários ingleses são homens quando começam a rebelar-se, mas são animais quando se adaptam à situação existente. (1991, p. 71-72)

Vale destacar ainda que, “o ensino apenas reproduz para o futuro as condições de saber e de ignorância indispensáveis ao bom andamento do capital” (Marx; Engels, 1978, p. 38). Além de se opor ao instrumentalismo da escola popular que culmina no embrutecimento do proletariado, Engels igualmente critica a degradação da educação das classes cultas pela sua inconsistência e decrepitude. Portanto, na ótica dele, eles

São atormentados na escola, diz Engels, com um pouco de latim e, depois, são convertidos em pessoas “respeitáveis”, mas, na realidade, não possuem qualquer cultura e qualquer capacidade prática e aparecem como espiritualmente decaídos, fechados a todo progresso e, na verdade, nada mais que desprezíveis escravos. (MANACORDA, 1991, p. 72)

[...] em *O Capital*, o operário reaparece – como nos primeiros textos econômico-filosóficos, mas de modo muito mais determinado – em sua imagem de homem parcial, apropriado e anexado pela visa a uma função unilateral, aviltado, mutilado, aleijado, tornado uma monstruosidade, ser incapaz de fazer algo de independente, intelectual e fisicamente reduzido a trapos. Reaparece a miserável população operária, alienada pelas potências intelectuais do processo de trabalho, a degradação e a destruição das crianças e adolescentes [...](MANACORDA, 1991, p. 72)

Segundo Marx, a significação histórica da obrigação escolar para todos era de interesse da burguesia, pois fornecia um grande número de indivíduos dotados de conhecimentos elementares que aumentava muito o lucro da classe dominante.

O movimento da história figurado por Marx é o processo de um desenvolvimento interno das forças produtivas, das relações de produção e de troca, das formas de propriedade. O conflito entre as forças produtivas e as formas de propriedade. O movimento da história procede através de estágios ou descontinuidades; nas quais os desenvolvimentos internos são contraditados pelas formas externas, jurídicas. (MARX; ENGELS, 1978, p. 73)

2. EDUCAÇÃO PARA A REINTEGRAÇÃO DA ONILATERALIDADE DO HOMEM NA SOCIEDADE DE CLASSES

Manacorda assinala a proposta de Karl Marx para o surgimento e adoção de um novo tipo de escola que contribuísse para a superação da ruptura típica do modelo capitalista e nitidamente constatada na fábrica entre a ciência e o trabalho. Para Marx, o Capitalismo tornou a ciência estranha ao operário até na produção e um instrumento de opressão de classe (MARX; ENGELS, 1978, p. 73).

A conclusão que, em síntese, se pode extrair dessa posição de Marx é, portanto, uma exigência de reintegração de um princípio unitário do comportamento do homem. Exigência a que não basta responder com a hipótese de uma teoria pedagógica e um sistema de educação que reintegrem de imediato essas várias esferas divididas entre si; mas que, de qualquer maneira pressupõem uma práxis educativa que, ligando-se ao desenvolvimento real da sociedade, realize a não-separação dos homens em esferas alheias, estranhas umas das outras e contrastantes, ou seja, uma práxis educativa que se funde sobre um modo de ser que seja o mais possível associativo e coletivo no seu interior e, ao mesmo tempo, unido à sociedade real que o circunda. (MANACORDA, 1991, p. 74-75)

Por outro lado, Marx e Engels ao passo que asseveram os efeitos perniciosos da educação a serviço da ação unilateralizante perpetrada pelo sistema capitalista, também sustentam que a onilateralidade (do latim *omni*, todo), ao conceber o homem como um ser total, que se apropria do seu ser onilateral e se desenvolve em um indivíduo completo ou integral. Portanto, Manacorda assevera que,

Frente à realidade da alienação humana, na qual todo homem, alienado por outro, está alienado da própria natureza e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da onilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação. (MANACORDA, 1991, p. 78-79)

Manacorda salienta que Marx defendeu abertamente “uma mudança nas condições sociais para criar um sistema de ensino correspondente, e, por outro lado, é necessário ter um correspondente sistema de ensino para poder mudar as condições sociais” (MANACORDA, 1991, p. 88).

Estabelece-se, então, um nexos recíproco pelo qual o indivíduo não pode desenvolver-se onilateralmente se não há uma totalidade de forças produtivas, e uma totalidade de forças produtivas não pode ser dominada a não ser pela totalidade dos indivíduos livremente associados; é, em suma, o desenvolvimento original e livre dos indivíduos na sociedade comunista. (MANACORDA, 1991, p. 79)

A onilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

[...] Mas, à medida que o curso da posterior pesquisa permitir melhor determinar o processo de desumanização, e a divisão do trabalho se tornar uma divisão específica não apenas no interior da sociedade, mas também no interior da fábrica com a perda de todas as especializações, e o operário apareça acochado e arrastado pelo variar de uma tecnologia, isto é, de uma ciência operativa, dele separada, mas que muda incessantemente suas condições de trabalho e lhe demanda uma versatilidade sem conteúdo, então também a perspectiva do trabalhador onilateral se configurará de forma mais determinada e concreta. (MANACORDA, 1991, p. 81)

Segundo Manacorda, então Marx vislumbra uma sociedade na qual as grandes personalidades não permaneçam rigorosamente enclausuradas no interior de setores que lhes tolham a criatividade e a liberdade. Pois, o ideal de homem que Marx tem em mente é aquele que rompe os limites da estreita esfera do trabalho dividido, que o restringem numa experiência limitada, e se lança em atividades mais elevadas e realizadoras.

Para Marx, o trabalho é também a atividade pela qual o homem torna-se humano. O trabalho forma e modifica as estruturas e hierarquias sociais. Através dele surgem a opressão e a dominação. Marx aposta na industrialização e na correlativa racionalização do trabalho, bem como numa distribuição justa dos meios de produção. Com isso, ele tem em vista a eliminação do sofrimento humano e a supressão da dominação. A sociedade burguesa funda-se sobre o esforço da classe trabalhadora, na necessidade desta de vender sua força de trabalho para sobreviver. Para Marx, a emancipação da classe trabalhadora conduziria a libertação de toda a humanidade. (WULF, 2005, p. 72)

Manacorda naturalmente conclui que a escola é apresentada por Karl Marx, ao lado da divisão do trabalho, como uma das causas da unilateralidade do homem sob o domínio da ideologia do Capitalismo, seja ele proletário ou capitalista.

Por outro lado, Marx propõe o modelo de homem onilateral, liberto da estreita esfera do trabalho dividido, “educado em doutrinas não-ociosas, com ocupações não-estúpidas”, “superior ao homem existente, tanto quanto a classe operária estará alçada acima das atuais classes superiores e médias, por meio da unidade de trabalho e ensino.” (MANACORDA, 1991, p. 82)

[...] para a reintegração da onilateralidade do homem, se exige a reunificação das estruturas da ciência com as da produção. Não pode, de fato, ter validade nem a extensão a todos da cultura tradicional no tipo de escola até agora existente para as classes dominantes, nem a permanência da formação subalterna, até agora concedida às classes produtivas, através da antiga aprendizagem artesanal ou das novas formas de ensino unidas à indústria moderna. (MANACORDA, 1991, p. 85)

Saviani trata das relações entre educação e sociedade, concebendo a primeira com uma ampla margem de autonomia em face da segunda. Por isso ela assume um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e garantindo a existência de uma sociedade igualitária. Ainda nesse sentido, ele assinala:

Nesse quadro, a marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade. Isso porque o grupo ou classe que detém maior força se converte em dominante se apropriando dos resultados da produção social, tendendo, em consequência, a relegar os demais à condição de marginalizados. Nesse contexto, a educação é entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora de marginalidade, cumprindo aí a função de reforçar a dominação e legitimar a marginalização. Nesse sentido, a educação, longe de ser um instrumento de superação da marginalidade, converte-se num fator de marginalização já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural e, especificamente, escolar. (SAVIANI, 2001, p. 4-5)

Inclusive, Manacorda ressalta o processo de desumanização dos filhos das classes operária levado a cabo pelos controladores do sistema capitalista.

[...] em *O Capital*, onde Marx constata que a indústria capitalista separa a ciência do trabalho, que nela a ciência se configura como entidade em si e que não é mais parte integrante do trabalho desenvolvido pelo operário, mas que também ela é uma força alienada, um poder exterior a ele, que o domina e que, por isso, contribui para a sua desumanização. (MANACORDA, 1991, p. 108)

Além disso, Marx (1978, p. 158) denuncia que a progressão contínua do saber “pertence ao capital, e ele explora-o a fundo” enquanto condena “a maior parte da humanidade a ser escrava, puro instrumento de trabalho”. Inevitavelmente, isso se reflete na educação.

Partimos do princípio de que, na sociedade dividida em classes, isto é, na sociedade em que o trabalho está dividido e em que essa divisão se apresenta, essencialmente, como divisão entre trabalho manual e trabalho mental, ou como divisão entre campo e cidade, o ensino e o trabalho aparecem também divididos, dois termos até antagônicos. A “escola” [...] enquanto estrutura específica de formação de um determinado tipo de homem “dividido”, nasce historicamente no interior das classes possuidoras, como estrutura destinada exclusivamente à sua formação; não existe para as demais classes. Apenas as classes possuidoras têm essa instituição específica

que chamamos escola e que [...] apenas há pouco tempo, ou seja, aproximadamente a partir do início da revolução industrial, começa a tornar-se, em perspectiva, uma coisa de toda a sociedade. Tem-se falado, e ainda se fala a toda hora, da oposição entre a escola do trabalho e a escola do doutor, entre escola desinteressada e escola profissional [...] Apenas as classes possuidoras [...] conheceram uma instituição específica para o cuidado e a educação das jovens gerações; as classes produtivas não a conheceram, isto é, nunca existiu para elas um local que fosse exclusivo das crianças e dos jovens. [...] a escola, como local específico para a educação dos jovens, nasce nas cortes dos primeiros estados históricos da Mesopotâmia e do vale do Nilo e se difunde pelas ilhas do Mediterrâneo e dali, para a Grécia e Roma, desenvolvendo-se, com diversas diferenciações históricas, a partir das instituições de educação no interior da família. (MANACORDA, 1001, p. 115-116)

As primeiras “escolas públicas”, voltadas exclusivamente para a formação das classes dirigentes, surgiram da educação transmitida por mestres especialistas no seio das famílias ilustres. Destinavam-se ao preparo dos futuros “pensadores de classe”, “ideólogos ativos”, sacerdotes ou cidadãos-guerreiros, que se aperfeiçoavam para exercer o poder político e a arte militar. (MANACORDA, 1991, p. 117)

Já os filhos das classes subalternas, sem um local de instrução específico, qualificavam-se para o trabalho, principalmente manual, sempre na prática e em contato permanente com mestres artífices, onde o ensinamento era parte intrínseca do processo de produção. Assim, durante muito tempo, “na sociedade dividida em classes pela divisão do trabalho”, e de diferentes métodos de formação humana, não se podia esperar o desenvolvimento igualitário e democrático dos aprendizes de classes sociais distintas (MANACORDA, 1991, p. 118-120). Nesse cenário sombrio de exclusão e privilégios, o proletariado lutava pelo direito de desfrutar de escolas estabelecidas para seus filhos em locais onde elas eram inexistentes ou que possuíam meramente fins religiosos (MANACORDA, 1991, p. 71). Os ideais de educação pública, universal, laica e gratuita surgem com a finalidade de transformar os ignorantes e explorados vassallos do Antigo Regime em cidadãos instruídos e conscientes dos seus direitos (SAVIANI, 2001, p. 6).

Em seguida, a consolidação da supremacia burguesa e a decorrente estruturação do sistema educacional passaram a evidenciar uma “natural” dualidade do amestramento disciplinador para a prole dos operários alienados e a educação formativa de qualidade para os herdeiros das classes dominantes predestinados ao governo. Isto é, a notória distinção entre a capacitação dos futuros dirigentes e o adestramento profissional das classes subalternas exemplifica esse dualismo educacional típico do modo capitalista de produção.

[...] na sociedade dividida em classes, [...] o ensino e o trabalho aparecem também divididos, dois termos até antagônicos. A “escola” [...] enquanto estrutura específica de formação de um determinado tipo de homem “dividido”, nasce historicamente no interior das classes possuidoras, como estrutura destinada exclusivamente à sua formação; não existe para as demais classes. Apenas as classes possuidoras têm essa instituição específica que chamamos escola e que [...] apenas há pouco tempo, ou seja, aproximadamente a partir do início da revolução industrial, começa a tornar-se, em perspectiva, uma coisa de toda a sociedade. Tem-se falado, e ainda se fala a toda hora, da oposição entre a escola do trabalho e a escola do doutor, entre escola desinteressada e escola profissional [...] (MARX; ENGELS, 1978, p. 72)

Deste modo, conclui-se que a unidade da educação não passa de uma ilusão ideológica que, ocultando sua segmentação, traça percursos distintos segundo a origem e a destinação sociopolítica dos cidadãos. Todavia, o sistema escolar, no que tange aos conteúdos, métodos de ensino e critérios de avaliação, deve tratar os alunos oriundos das diferentes camadas sociais como iguais em direitos e deveres, independentemente das desigualdades socioculturais existentes entre eles (BOURDIEU Apud NOGUEIRA; ATANI, 2003, p. 53)

Além disso, historicamente, as classes hegemônicas têm fomentado a instrução dos operários apenas para habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho, subjugando controladamente o papel social da educação para atender às exigências imediatas da produção capitalista. Cuidando para que o ensino reproduza exclusivamente as condições de saber e ignorância imprescindíveis à acumulação do capital, a universalidade da educação interessa às classes dominantes, pois possibilita formar operários com conhecimentos elementares que contribuem para a ampliação do lucro da burguesia industrial.

Assim, no contexto de supremacia burguesa, o controlado sistema educacional exerce a função de reproduzidor da sociedade de classes, ratificando o modelo capitalista. Esse domínio ideológico ocasiona uma cruel e insidiosa expropriação da humanização dos operários mediante a manipulação da educação, que provoca uma atrofia moral e prejuízo intelectual nas classes subalternas.

Historicamente, a educação, produto e produtora das relações sociais sujeitas aos interesses antagônicos de classe, tem se revelado uma arena de disputa hegemônica em relação à articulação das concepções, da organização dos sistemas e da configuração dos processos e conteúdos educacionais. Portanto, há “relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e divisão do trabalho, produção e reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana” (FRIGOTTO, 2003, p. 26).

3. A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL

De acordo com Demerval Saviani, à educação “cabe um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária”. Segundo ele, “o princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado” “decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia”, cujo intento inicial era construir uma sociedade em bases democráticas. Segundo Saviani, a escola surge como instrumento para operar a superação da ignorância e, assim, converter os oprimidos súditos do *Ancièn Régime* em cidadãos livres e esclarecidos (SAVIANI, 2001, p. 4-6).

Refletindo sobre o poder da educação como instrumento de equalização social e que, ao intervir na sociedade, pode transformá-la e corrigir injustiças, Saviani (2001, p. 8-9) ressalta que

A educação, como fator de equalização social, será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. A educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitem-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica.

Por outro lado, Saviani apresenta as teorias críticas que reconhecem uma dependência da educação em relação à sociedade na qual está inserida e onde desempenha o papel de “reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista” (SAVIANI, 2001, p. 16).

Dentre tais teorias, vale destacar a de Louis Althusser, que sustentava que a reprodução das relações de produção, por meio dos aparelhos ideológicos de Estado se dá com a colaboração de um componente externo ao processo produtivo, ou seja, o sistema escolar capitalista. A partir da Revolução Francesa, a burguesia se apossa das funções ideológicas da Igreja (escolares, culturais e de informação), visando assegurar sua hegemonia política e ideológica imprescindível à reprodução das relações de produção capitalistas. Assim, a tese de Althusser é que o aparelho ideológico escolar passa, a partir de então, a substituir a Igreja como AIE dominante. Vale enfatizar que, segundo Althusser, “a escola e as Igrejas “educam” por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleção, etc” (ALTHUSSER, 1980, p. 79). Obviamente, as técnicas e estratégias de aprendizagem estariam associadas aos diversos

postos da produção mediante a aprendizagem do “know-how” capitalista para garantir a desejada submissão à ideologia dominante.

Althusser aponta a inculcação maciça da ideologia da classe dominante realizada pelo aparelho ideológico escolar nas crianças de todas as classes sociais desde a primeira infância. Inclusive, ele realça a incomparável abrangência, extensão e prolongamento no tempo dessa influência ideológica sobre os pequenos e jovens aprendizes perpetrada pelo Aparelho Ideológico de Estado escolar. Além disso, apesar de admitir que grande parte da ideologia capitalista possa também ser aprendida fora da escola, ele ressalta que “nenhum aparelho ideológico de Estado dispõe, durante tantos anos, dessa audiência obrigatória (e por menos que isso signifique, gratuita...), 5 a 6 dias num total de 7, numa média de 8 horas por dia, da totalidade das crianças da formação social capitalista” (ALTHUSSER, 1992, p. 80).

Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o Maternal, e desde o Maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais “vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história natural, as ciências, a literatura) ou simplesmente a ideologia dominante em estado puro (moral, educação cívica, filosofia). Por volta do 16.º ano, uma enorme massa de crianças entra na “produção”, são operários ou pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude escolarizável prossegue: e, seja como for, caminha para os cargos dos pequenos e médios quadros, empregados, funcionários pequenos e médios, pequenos burgueses de todo o tipo. Uma última parcela chega ao final do percurso, seja para cair num semi-desemprego intelectual, seja para fornecer além dos “intelectuais do trabalhador coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, gerentes) os agentes da repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, que em sua maioria são “leigos” convictos) (ALTHUSSER, 1992, p. 79).

Ainda sobre os conhecimentos, técnicas, habilidades e competências que o aparelho ideológico escolar desenvolve no seu papel como um meio de reafirmação do modo de produção capitalista e de reprodução da lógica de dominação excludente e desigual da elite dominante burguesa, Althusser ressalta:

Porém, ao mesmo tempo, e junto com essas técnicas e conhecimentos, aprendem-se na escola as “regras” do bom comportamento, isto é as conveniências que devem ser observadas por todo agente da divisão do trabalho conforme o posto que ele esteja “destinado” a ocupar; as regras de moral e de consciência cívica e profissional, o que na realidade são regras de respeito à divisão social-técnica do trabalho e, em definitivo, regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Aprende-se também a “falar bem o idioma”, a “redigir bem”, o que na verdade significa (para os futuros capitalistas e seus servidores) saber “dar ordens”, isto é, (solução ideal) dirigir-se adequadamente aos operários etc... [...] a reprodução da força de trabalho não exige somente uma reprodução de sua qualificação mas ao

mesmo tempo uma reprodução de sua submissão às normas da ordem vigente, isto é, uma reprodução da submissão dos operários à ideologia dominante (ALTHUSSER, 1980, p. 58).

Ainda segundo Althusser, visando exercitar e perpetuar sua hegemonia, a elite burguesa se apoiou no novo aparelho ideológico do Estado: a Escola. Por sua vez, os cidadãos, destinatários do direito fundamental à educação, dificilmente percebem tal manipulação ideológica. Em sua argumentação, o filósofo francês enfatiza o papel ideológico incontestável da escola, representada, a princípio, como um meio neutro e desprovido de ideologia, na produção de indivíduos com a finalidade de servir às necessidades dos setores econômicos da sociedade capitalista. De acordo com essa perspectiva, a escola produz os indivíduos úteis e apropriados para a sociedade capitalista ao equipá-los com atitudes, inclinações ideológicas e conhecimentos úteis sob a ótica do sistema.

Assim, conclui-se que, apesar de ser um direito fundamental previsto constitucionalmente, a educação também se constitui no principal aparelho ideológico do Estado capitalista a serviço da classe dominante, pois é ela que forma as forças produtivas para o mercado de trabalho. Inclusive, as relações dicotômicas (patrão-empregado, burguês-proletariado) são reproduzidas no próprio contexto do aparelho escolar, visando garantir as relações de produção requeridas pelo sistema. Portanto, a educação, como aparelho ideológico do Estado, serve aos interesses dele e da classe dominante, visando a manutenção da situação, por meio de um discurso ideológico alienante que perpetua as relações de produção e a distribuição social e econômica excludente e desigual.

Contudo, por sua vez, Saviani, que denuncia a utilização da escola como um instrumento de reprodução das relações de produção, consolidando a dominação e a exploração do proletariado.

[...] a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados (SAVIANI, 2001, p. 30).

Contudo, por outro lado, Saviani, empenhado na luta para garantir aos menos favorecidos um ensino da melhor qualidade possível e, para tanto, sustentando a relevância política da educação, vislumbra que

[...] superada a sociedade de classes, chegando o momento histórico em que prevalecem os interesses comuns, a dominação cede lugar à hegemonia, a coerção à persuasão, a repressão se desfaz, prevalecendo a compreensão. Aí, sim, estarão dadas historicamente as condições para o pleno exercício da prática educativa (SAVIANI, 2001, p. 87).

Nesse sentido, cumpre então salientar a tese sustentada por Saviani de que a “educação para a transformação” e a “educação para a libertação” (SAVIANI, 2002, p. 40) são dois dos objetivos gerais do sistema educacional brasileiro.

Por sua vez, Alberto Tosi Rodrigues (2000, p. 35) defende uma educação que, ao invés de ser “um mecanismo de manutenção da ordem” que expropriava o proletariado dos seus instrumentos de produção e saberes, esteja a favor da emancipação do homem. Para chegar à essa conclusão, Rodrigues analisa a sociologia de Marx e constata que a luta de classes mediado pelo trabalho humano move a história. Além disso, as desigualdades sociais fundamentam-se nas relações de propriedade.

Rodrigues enfatiza que a sociedade capitalista “é percebida pelas pessoas, na vida cotidiana, como a única sociedade possível” e, então, uma vez expropriados dos meios de produção e do saber mediante o processo de alienação, tornam-se dependentes dos capitalistas, mas “não têm uma consciência real da dominação de que são objeto” (RODRIGUES, 2000, p. 43). Segundo Silva e Carvalho, “a ideologia impede que o proletário tenha consciência da própria submissão, porque camufla a luta de classes ao representar, de forma ilusória, a sociedade, mostrando-a como uma e harmônica” (SILVA; CARVALHO, 2006, p. 43). Além disso, cumpre assinalar que

Por causa do trabalho alienado a que estão submetidos, os homens adquirem uma consciência falsa do mundo em que vivem, veem o trabalho alienado e a dominação de uma classe social sobre outra como fatos naturais e passam, portanto, a compartilhar uma concepção de mundo dentro da qual só têm acesso às aparências, sem ser capazes de compreender o processo histórico real. A isso Marx dá o nome de *ideologia*. A ideologia, portanto, é aquele sistema ordenado de ideias, de concepções, de normas e de regras (com base no qual as leis jurídicas são feitas) que obriga os homens a comportarem-se segundo a vontade “do sistema”, mas – e isso é importante – *como se estivessem se comportando segundo sua própria vontade* (RODRIGUES, 2000, p. 46).

Segundo Rodrigues (2000, p. 47), “a suprema ironia do capitalismo é que o dominado pensa com a cabeça do dominador”, pois a ideologia dominante já está incutida em sua mente mediante o emprego da educação como o instrumento disseminador da visão de mundo da burguesia privilegiada e perpetuação da opressão do proletariado.

Por outro lado, Rodrigues evidencia a dupla instrumentalidade da educação, pois também a considera como “uma arma valiosa a ser empregada em favor da emancipação do ser humano, de sua libertação da exploração e do jugo do capital” (RODRIGUES, 2000, p. 49). Para tanto, Marx rejeita a proposta de educação para todos promovida pelo Estado burguês controlado pela classe dominante e propõe um modelo de educação de caráter social guiado pelos valores da solidariedade social. Em outras palavras, na perspectiva marxista, embora possa funcionar como instrumento de inculcação da ideologia dominante, a educação também pode se constituir em “um dos meios de superação da ordem social, injusta e desigual” (SILVA; CARVALHO, 2006, p. 51) que caracteriza a sociedade capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante ao exposto, após a apreciação da teoria constitucional, conclui-se que o direito fundamental à educação, uma vez incorporado ao direito positivo através da mediação do poder político do Estado, torna-se um instrumento imprescindível para que o indivíduo desenvolva todas suas potencialidades na sociedade.

Após a apreciação da argumentação crítica sobre a atuação dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) proposta por Louis Althusser, torna-se inevitável também concluir que a escola, em todas as suas facetas e níveis, configura-se como o principal Aparelho Ideológico de Estado capitalista dominante nas formações sociais modernas. Assim, o Aparelho Ideológico de Estado escolar está a serviço da criação, reprodução, manutenção e perpetuação das relações de dominação típicas da sociedade capitalista.

À guisa de conclusão, cumpre salientar, mais uma vez, a posição de relevância que tais argumentações filosóficas assumem ao desnudarem a trama ideológica que se dá em torno da efetividade desse direito fundamental previsto na Constituição Federal.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

_____. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

CRITELLI, Dulce Mára. **Educação e dominação cultural**: tentativa de reflexão ontológica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1981.

HOBSBAWM, Eric J. (Org.). **História do marxismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

IANNI, Octavio (Org.). **Karl Marx**: sociologia. 8. ed. São Paulo: Ática, 1996.

MACHADO NETO, Antônio Luís. **Sociologia jurídica**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 1987.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 34. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

SCURO NETO, Pedro. **Manual de sociologia geral e jurídica**: lógica e método do direito, problemas sociais, comportamento criminoso, controle social. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

SILVA, Wilton Carlos Lima da; CARVALHO, Alonso Bezerra de. **Contribuições do materialismo histórico para a educação**. In **Sociologia e educação**: leituras e interpretações. São Paulo: Avercamp, 2006.

WULF, Christoph. **Antropologia da educação**. Campinas: Alínea, 2005.