

PARA QUE SERVE A ESCOLA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ESTATUTO TEÓRICO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Gustavo A. S. Ferreira¹

Historicamente falando, um bom começo para nossa tentativa de compreensão do estatuto teórico da instituição escolar, seria a observação de que a escola, como a conhecemos, grosso modo, é um fenômeno moderno, quer dizer, inerente àquele período que, na história do Ocidente ou do pensamento ocidental, costumamos chamar de modernidade. O berço da civilização ocidental, como sabemos, é, inicialmente, a Grécia em seu período "clássico", o que costumamos chamar de período helênico e helenismo. A educação, ou melhor, a formação, esta assumida na forma do conceito de paideia, se caracterizará, do século VI a.C. ao século III a.C., não com a forma de uma instituição oficial, com normas, horários e a logística de um funcionamento interno. Antes das revoluções políticas previstas no interím do século V a.C., o intento de educar, ou, se preferirmos, formar, se autodirecionava para gerar homens superiores, a formação/educação fora, inicialmente, um objeto próprio da aristocracia, seja na forma da aristocracia militar narrada na *Iliada*, seja na forma da aristocracia cavaleiresca narrada na *Odisseia*, em ambos os casos, Homero nos direciona para a formação do homem provido de areté, provido de virtude, o homem honrado, valente e cortês, aquele que carregava consigo a responsabilidade do legado de seus feitos e dos feitos de seus antepassados. A formação, aqui, fora direcionada não para a produção de uma sociedade construída por homens melhores, mas uma sociedade, isto sim, dirigida por

¹ Doutor em Filosofia (UFC), pós-doutorando pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD/CAPES) no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Ceará.

homens superiores. Ser melhor não significa ser superior. Posso ser um homem melhor hoje por ter aprendido com meus erros ou falhas de caráter, mas ontem matei um minotauro ou guiei minha cidade à vitória por sobre a cidade inimiga; o que fiz ontem me faz superior ao homem melhor que sou hoje.

Com o advento da luta contra a tirania e as revoluções políticas promovidas por Péricles e seus aliados, a partir do século V a.C., entra em cena uma educação que forma indivíduos iguais e com os mesmos direitos e deveres, mas estes na qualidade de "cidadãos", ou, se preferirmos, membros da *Polis*, já que cidadão parece ser um conceito exclusivo dos Estados modernos. Apesar disso, os privilégios continuam, os indivíduos continuam marcados pela sua condição de "casta", esta sendo designada, agora, sob o viés da noção de justiça, com a designação de 'membro da Polis', mas ainda assim se constitui um conjunto de privilégios, pois menos de um terço da população total de Cidades-Estado como Atenas, era constituída por indivíduos que poderiam reivindicar o direito à concessão titular de "membro da Polis". No entanto, há um pequeno avanço, pois a formação do indivíduo, agora, se sensibiliza e solidariza em relação ao todo da comunidade, não somente mais a virtude heroica e cavalheiresca, mas a formação política, o apontamento para a discursividade na ágora, ser capacitado para se destacar nas discussões acerca do futuro de todos, do futuro da Polis, o que exige um certo refinamento, uma formação retórica, um mínimo de conhecimento em assuntos variados e uma oratória que detenha forma e conteúdos minimamente demonstráveis e convincentes, pois no plano político, o indivíduo forma o coletivo e o coletivo faz o indivíduo, afinal, exorta-nos Aristóteles, a política é o bem comum.

No entanto, não temos aqui, ainda, uma estrutura ou instituição escolar, somente temos uma formação ou visão formativa. Entre os séculos IV e III, são criadas a Academia de Platão e o Liceu de Aristóteles, estas sendo, talvez pela primeira vez na história da civilização ocidental, lugares reservados para a formação do indivíduo, ou seja, uma educação no sentido direcionado, com normas de funcionamento interno e objetivos transversais. Todavia, estas instituições, tal como a educação como um todo, continuam a ser um espaço de privilégio, já que poucos poderiam dispor de condições materiais e ócio produtivo suficiente para frequentar tais "escolas". Essa breve "tradição" se perdura até os primeiros séculos da era cristã, herdada do *modus operandi* grego, principalmente a partir dos "jardins escolares" de Epicuro e do Estoicismo. Aurélio Agostinho, talvez um dos últimos grandes pensadores da antiguidade, testemunha e participa de tal tradição escolar privilegiada, na qualidade de professor de retórica de Instituições privilegiadas ou como tutor de jovens privilegiados.

Todavia, se Alain de Libera, logo nos primeiros capítulos de *A filosofia medieval*, tal como Christopher Keller, na primeira parte dos seus *Manuais de pedagogia moderna* estiverem certos, o século V d.C., século que se inicia pouco depois da morte de Agostinho, marca o início do

período medieval ou Idade Média. A oficialização do poder clerical lado a lado com a monarquia ou ordem dos impérios vigentes no Ocidente, em especial por sobre Roma, oficializa o fim da prática da “escola privilegiada” que temos acima narrado. Em 529 d.C., o imperador Justiniano ordena o fechamento das últimas, remanescentes, sobreviventes escolas helênicas ou escolas romanas de cultura ou ensinamentos pagãos, isso pouco mais de um século da religião oficial do Império passar a ser o cristianismo. Aqui, o refugio “escolar-intelectual” da tradição migrará para Bagdá e se refugiará na vasta instauração das abadias orientais, estas serão o lugar seguro do aprendizado e da produção e reprodução do conhecimento. Perdurando essa tradição até meados do século VII d.C., sob a proteção dos Califas Abássidas, a situação tomará novo fôlego no Ocidente com o Imperador Carlos Magno, no século VIII, este ordenando que se tragam sábios de toda a Europa para a formação intelectual de seu “povo” – por ‘seu povo’, entenda-se aqui, não uma democratização ou obrigatoriedade da educação, mas a necessidade de um investimento nos membros da corte e estruturação dos modos dos súditos mais abastados. Neste momento se vê um sopro de reestruturação da possibilidade de um retorno da visão escolar, todavia, esta visão escolar somente se reestruturará, a partir do século IX d.C., no interior dos mosteiros, sendo regida pelos célebres intelectuais da Igreja e a sua formação sendo direcionada, mais uma vez, para classes privilegiadas, enquanto no Oriente, escolas passam a se formar, através das abadias, em especial no território espanhol ocupado pelos árabes, em Córdoba, com mais veemência.

Avicena, num primeiro momento, com o contato feito com as traduções siríacas de pensadores da antiguidade – sobretudo pela escola de Hunain –, horas do grego para o siríaco, horas do siríaco para o árabe e horas do grego para o árabe e, num segundo momento, no início do século XII, com Averróis, sob o incentivo do reinado de Al-Andalus. Aqui, não somente no Oriente, mas também no Ocidente – mesmo que no Ocidente este processo tenha sido bem mais lento –, temos a oficialização do surgimento das Escolas. Em território arabófono, sob a contagem da hégira, com as Escolas abádicas platônicas (Avicena) e aristotélicas (Al Kindi e Averróis) e, também, em território latinófono com o surgimento da *Escolástica*. A Escolástica caracteriza o período do surgimento das primeiras escolas de pensamento enquanto correntes e instituições, com objetivos, bibliografias e orientação social, religiosa e ideológica de um modo geral bem estabelecidos e geograficamente localizados enquanto instituição de ensino e de direcionamento religioso. Estes *escolares*, estas primeiras escolas que constituirão o primado da Escolástica, dão vasação à substituição das noções de ‘mestre’ e ‘sábio’ pela noção de ‘professor’, o *professare*, do radical de *professum*, supino de *profiteri*, aquele que professa a verdade. A Escolástica vinga até o século XIII d.C. com nomes ilustres e difusão de correntes em seu interior, com os ensinamentos de ‘professores’ como Pedro Abelardo, com a filosofia teológica e a teologia filosófica de Tomás de Aquino, Tomas Erfurt, Duns Escoto, Guilherme de Ockham e, por fim, com a Escolástica Tardia, Johannes Eckhart, Franz Suaréz e Nicolau de Cusa.

Mas observemos que, se no interior da Escolástica surgem correntes de pensamento, esta

já tendo em seu nascedouro uma especificação ideológica de correntes de pensamento, na qualidade de 'Escola', a partir do interior destas correntes de pensamento surgirá, não obstante, em 1200, a *Universitas*, a primeira Universidade, a "grande escola", a fundação da Universidade de Paris. Agora há um lugar cujo acesso não é determinado pela Igreja e nem as teses ou ensinamentos produzidos são determinados pelo poder clerical ou monárquico, a Universidade surge como uma espécie de "terceiro poder", como salienta Maurice de Gandillac em *Gênese da Modernidade*. Esse surgimento demarca o primado do que, com a emancipação dos Estados independentes em relação à Igreja, estes se autodeclarando como soberanos a partir do século XII, chamaremos de modernidade, período onde, para além da gênese do estatuto teórico da escola, como acreditamos ter apresentado brevemente acima, surgirá a Escola propriamente dita.

Não temos, de maneira específica, uma história da Escola na modernidade, oficialmente falando, tal como temos, por exemplo, essa história no Brasil mais recentemente – como nos narram com mestria os escritos de Dermeval Saviane, expondo os períodos, a partir do período Brasil República, sem negligenciar Marquês de Pombal, a significação e passagem da *pedagogia tradicional para a pedagogia nova* e desta para a *pedagogia tecnicista*, nos brindando, por fim, com a crítica de tal estado de coisas. Temos, entretanto, sugestões acerca do estatuto teórico ou da significação da instituição escolar, a partir do século XX. Nos séculos XVII, XVIII e XIX, temos abordagens críticas e de construção acerca da educação e da pedagogia, desde Comenius, Rousseau, passando por Kant, Hegel até Marx e Nietzsche, temos um grosso leque de análises do que é, deveria ser, tem sido, ou pode ser a formação, a educação, a pedagogia de um modo geral. Mas estas teorias não resguardam o eco da crítica da instituição escolar. Será somente no século XX que teremos abordagens acerca do estatuto teórico da Escola, como as de Bourdieu e as do próprio Saviane. Autores como Louis Althusser, sob a égide da herança marxista, classificaram a escola como um aparelho ideológico de estado, a qual visa a reprodução do modo de produção capitalista e perpetua a divisão por classes econômico-trabalhista, sustentando a perpetuação das condições materiais da vida dicotomicamente organizadas e o poderio da classe dominante. Por outro lado, na esteira de Nietzsche, teremos autores como Michel Foucault, que afirmará que a escola, não sob o domínio "do" Estado, mas também "como" o Estado, se constitui na forma de relações de poder, apresentando, como uma das formas de argumento, a *arquitetura panóptica*, a qual se repete em instituições escolares, presídios, mosteiros etc., arquitetura esta feita no intuito de controlar através da vigilância e disciplina, a promoção da docificação dos corpos para a realização do controle da vida, esta sendo a base da formação do Ocidente desde as primeiras instituições, as clericais, até a clínica, a qual substitui o confessor católico pelo divã psicanalítico ou consultório médico.

A pluralidade de teorias acerca do estatuto teórico da instituição escolar, as quais, evidentemente, visam dizer o que é a Escola ou, melhor ainda, para que serve a escola, não se esfria nem resfria com os três autores acima citados. Não nos delongaremos em nenhum dos autores

supracitados nem nos colocaremos em relação a nenhum outro autor, já que o objetivo deste breve ensaio fora e tem sido somente elucidar, de forma introdutória, a discussão ao problema acerca do estatuto teórico da instituição escolar. Mas não podemos encerrar nosso ensaio sem o seguinte questionamento, o qual tudo que tem sido dito aqui girou em volta, mesmo que de forma *esquiza*: é possível uma crítica ou definição de Escola sem que esta crítica já esteja comprometida com uma definição prévia de Escola, a qual já nos foi inculcada pela própria Escola que involuntariamente fomos inseridos? Se a resposta for sim, significa que conseguimos nos colocar fora da realidade (escolar), pois falamos de uma realidade (a escola) como se não pertencêssemos a ela ou não tivéssemos, de algum modo, sido determinados por ela, e estaríamos, assim, a falar de uma certa totalidade nos colocando fora dela, o que nos constituiria como uma segunda totalidade, o que seria absurdo frente ao tema e anacrônico, do ponto de vista da estrutura argumentativa. Se a resposta for não, desqualificaremos o nosso discurso antes mesmo de elaborá-lo, pois admitiríamos que nosso discurso está comprometido com a norma vigente, com o que a escola é enquanto tal e em sua totalidade ou realidade, toda crítica nossa já estando inserida no escopo a-crítico do atual e/ou vigente funcionamento da Escola. De todo modo, a necessidade de uma autocrítica reside na questão como anterior a qualquer discurso acerca do que é, para que serve, ou, se preferirmos, qual o estatuto teórico da escola. A questão não se encerra aqui, evidentemente. Mas a resolução desta aporia conceitual-escolar parece ser condição de possibilidade de qualquer discurso acerca da questão.

referências

ALTHUSSEUR, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Editora Editorial Presença e Martins Fontes, 3ª ed. Lisboa, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GANDILLAC, Maurice. **Gênese da modernidade**. Editora 34. Trad: Lúcia Cláudio Leão e Marília Pessoa. Rio de Janeiro – RJ, 1995.

GILSON, Etienne. **A filosofia na Idade Média**. Trad. Eduardo Brandão. Editora Martins Fontes. São Paulo, 1995.

LIBERA, Alain. **A Filosofia Medieval**. Editora Loyola. Trad. de Nicolás Nyimi Campanário e Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo. 1998

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Para além da fragmentação: pressupostos e objeções da racionalidade dialética contemporânea**. Edições Loyola. São Paulo – SP. 2002.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a natureza e especificidade da educação*. In: **Pedagogia histórico-**

crítica: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: autores associados, 2003 [Coleção Educação Contemporânea].

_____. **Escola e Democracia:** teorias da educação. Curvatura da Vara. Onze teses sobre educação e política. 30ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2ª ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2008. Coleção Memória e Educação.