

MODERNIDADE E SOCIEDADE DE DIREITOS: ESCOLARIZAÇÃO, CIVILIZAÇÃO E ALTERAÇÕES NA VIDA PRIVADA.

Michelle Mattar Pereira de Oliveira¹

INTRODUÇÃO

Para o presente trabalho serão apresentadas considerações referentes à caracterização do processo histórico da modernidade mundial e como esta acarretou o processo de construção de uma sociedade de direitos no Brasil.

Acredita-se que uma das maneiras mais assertivas para se desenvolver uma pesquisa historiográfica nessa perspectiva, seja focar em um determinado episódio da História brasileira, para isso separamos os projetos urbanos e os projetos escolares no fim do século XIX e procuraremos apresentar as relações com o que ocorreu na construção de uma sociedade de direitos.

O problema que se propõe resolver gira em torno de procurar compreender como a implantação do Estado Moderno influenciou e influencia até os dias atuais a vida do indivíduo brasileiro.

Para que fique claro ao leitor a intenção do trabalho, dividimo-lo em duas partes. Na primeira parte caracterizaremos o ambiente brasileiro influenciado pelo europeu com mudanças que ocorreram a fim de construir um Estado Moderno. Já na segunda parte, apresentaremos como essas mudanças, com a implantação do Estado Moderno, influenciaram a construção de uma sociedade de direitos no Brasil.

A metodologia deste trabalho está diretamente ligada a conteúdo que discute direitos civis como e o caso de assertivas de CAMBI (1999), FOUCAULT (1977), MOURÃO (1959), entre outros.

O período que propomos para discussão é a passagem do Império para a República, em específico incluindo os primeiros anos da República, de 1886 a 1910. Este período é marcado por uma série de discussões de cunho científico, social, tecnológico e educacional.

¹ Graduada no curso de História pelo Instituto de História da UFU-Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente cursa o mestrado em Educação na linha de história e historiografia da educação pelo programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Uberlândia, bolsista CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Nesse sentido, iniciaremos nosso trabalho com o modernismo europeu e as influências na constituição do Estado moderno brasileiro.

MODERNISMO EUROPEU E AS INFLUÊNCIAS NA CONSTITUIÇÃO DO ESTADO MODERNO BRASILEIRO

Para compreender o século XIX, é preciso correlacionar o que estava ocorrendo no contexto mundial com a realidade brasileira nos quesitos; econômico, político, cultural e, principalmente, educacional.

O processo histórico da modernidade europeia entre os séculos XVI e XX projeta uma base de universalização de alguns dispositivos de inclusão do indivíduo na sociedade, tais como: projeto de civilização, escolarização e construção de uma sociedade de direitos; isso tudo levaria a alterações na vida do indivíduo e da família.

Com base na ideia de perfectibilidade, a modernidade europeia expande para o mundo, em especial para o mundo colonizado, o projeto de civilização.

Para o projeto de civilização ser colocado em prática, os países colonizados deveriam seguir a organização do Estado Nacional, tal como ocorreu na França, na Inglaterra e nos EUA.

A base filosófica das grandes revoluções ocorridas no final do século XVIII estava ligada à liberdade de pensamento, à igualdade jurídica e ao rompimento com a sociedade do Antigo Regime.

Portugal, para beneficiar-se da exploração do território brasileiro, teria de criar condições para seu próprio desenvolvimento; assim implantou ideias liberais no território Português sem que houvesse desarmonia com o pensamento tradicional cristão incorporado na exploração do território brasileiro. “Queriam-se adotar o liberalismo, mas desejava-se conciliar com a tradição” (SAVIANI, 2008:118).

Com a consagração de ideias iluministas advindas da Revolução Francesa em 1789, pregava-se que os países, para seu desenvolvimento, necessitavam de uma Constituição, e que esta deveria ser um documento escrito, ou seja, um contrato entre cidadãos e governo (MOURÃO, 1962).

Em 1823, convocada por Dom Pedro I, houve a primeira Assembleia Constituinte, na qual se pregava que o Brasil deveria ser representado por um poder central, o Rei. Além disso, nessa Assembleia Nacional Constituinte e Legislativa no dia 3 de junho de 1823, em seu discurso, Dom Pedro I destaca a necessidade da construção de uma legislação especial sobre a Instrução Pública. Verificava assim uma urgência na organização de um sistema de escolas públicas no Brasil, devendo posteriormente ser implantado em todo o território brasileiro. Isso significava o início de muitos debates futuros a respeito do ensino. Mesmo porque a Educação no Brasil era precária e seguia o modelo francês. Sabemos que a Europa se apresentava como paradigma a ser seguido pelo mundo colonizado, e a França se intitulava o espelho para a Europa, Portugal e Brasil (MOURÃO, 1962).

Convém ressaltar que o liberalismo no Brasil tinha características próprias. Para a classe de grandes proprietários de terra, traficantes de escravos e grandes comerciantes, ser liberal era “querer a soberania nacional por meio da liberdade de comércio”. Esse grupo político não raciocinava em uma linha democrática, e muito menos pensava em um direito de igualdade do povo.

Na educação, essas tendências liberais se infiltraram durante quase todo o século XIX com técnicas francesas de Instrução Pública em escolas mineiras e brasileiras. Mesmo sabendo que a educação era a chave principal para resolver ou amenizar problemas no cunho civilizatório da sociedade brasileira, não houve no princípio da República programas políticos educacionais que possibilitassem o acesso fácil para a população brasileira.

No entanto, o investimento financeiro na educação, não atingia toda a sociedade que precisava desse apoio educacional, pois boa parte da população estava excluída do processo educacional civilizatório.

DISCIPLINARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO: VIGIAR E PUNIR- PANOPTICON DE FOUCAULT

De acordo com a Microfísica do Poder de Foucault a linguagem “vigiar e punir” se apresenta como a relação de saber e de controle através de um sistema punitivo, onde a classe dominante exerce poder sobre a classe dos trabalhadores.

Foucault caracteriza as instituições que podem ser entendidas nessa teoria: trabalho, escola e outros espaços sociais. Essas instituições surgem para substituir a punição da sociedade feudal exercida perante o indivíduo através da Igreja Católica. Pois a partir de agora o indivíduo é vigiado através do *Panopticon*.

[...]o panótico é o dispositivo do poder disciplinar, como sistema arquitetural constituído de torre central e anel periférico, pelo qual a visibilidade/separação dos submetidos permite o funcionamento automático do poder: a consciência da vigilância gera a desnecessidade objetiva de vigilância. O panótico de BENTHAM seria o princípio de nova anatomia política, como mecanismo de disciplina aplicado na construção de um novo tipo de sociedade, em penitenciárias, fábricas, escolas etc., permitindo a ordenação das multiplicidades humanas conforme táticas de poder, com redução da força política (corpos dóceis) e ampliação da força útil (corpos úteis) dos sujeitos submetidos (FOUCAULT, 1977:173-199).

O processo de disciplinarização do indivíduo através de Foucault é definido pelas técnicas de controle para que assim o Estado torne o indivíduo dócil e útil capaz de fazer o que o Estado quer com a capacidade produtiva que o Estado busca.

Com a ideia de rompimento do antigo regime, a democracia e liberdade são projetadas ao Estado e não mais à Igreja. Pois o Estado aparece como informador da ciência e tecnologia, e projeta a escola como local de aquisição de conhecimento. O fenômeno da escolarização aparece como válido, pois tira o indivíduo da ignorância.

A necessidade de uma disciplina nasce nesse cenário educacional advindo da modernidade. O processo de disciplinarização muda o sujeito. O poder vai ser exercido por meio dessa vigilância que instaura a disciplina. E com toda essa necessidade de disciplina, vai existir uma relação de poder instável, este que tira a liberdade dos sujeitos, que lhe impõe um determinado tempo em um determinado espaço, espaço do trabalho, espaço da instrução, espaço de cultura, espaço de lazer entre outros.

A instrução, a escola e o trabalho aparecem como entidades que tem por objetivo a disciplinarização do indivíduo para a construção de uma nação organizada e civilizada. Nesse sentido, quem não tem disciplina acaba sendo visto como marginal, o trabalho é considerado como dever, e a disciplina insere o indivíduo no mundo do trabalho e no mundo educacional.

A escola modernista surge não só como lugar de aprendizagem, mas também é utilizada para o domínio do indivíduo por grupos dominantes sociais. O cenário escolar

se destaca também nesse meio já que a escola aparece como uma facilitadora educacional para disciplinar o indivíduo.

O projeto moderno dá uma noção de indivíduo, onde este pensa e age por ele mesmo. As grandes metrópoles do século XIX colocam em contato as diferenças de cada pessoa e a sua singularidade.

No Brasil, a crise do Império foi considerada por alguns historiadores como “fase de transformação da estrutura colonial em moderna” (PRADO JÚNIOR, 1963). Mas, como sabemos, a maioria das transformações ocorridas ao longo da História do Brasil foram apoiadas pela burguesia, pois era a maior interessada nas transformações ocorridas ao longo da História do mundo, e principalmente do Brasil.

O predomínio do conservadorismo no final do Império, e mesmo na República, impediu que a “evolução” econômica e social do país se completasse, nele convivendo lado a lado uma “civilização moderna que se emparelha a dos povos mais desenvolvidos da atualidade e formas antiquadas que sobraram da colônia” (PRADO JÚNIOR, citado por MARSON, 2010: 176).

Assim permaneciam:

[...]um regime de trabalho “neo-servil”; a produção centrada em um produto; a falta das “bases de uma economia propriamente nacional” o insucesso de instituições e práticas políticas e jurídicas “mais compatíveis com a civilização e vida contemporâneas (PRADO citado por MARSON, 2010: 176).

Na origem desses problemas estavam “grandes obstáculos”, antepostos por uma “sociedade caótica e instável”, o que não é de se estranhar já que o Brasil insistia em considerar os exemplos europeus como verdades únicas, entretanto, inviáveis, pois a realidade do Brasil não se encaixava na realidade europeia.

A modernidade aparece como tentativa de ordenar a sociedade e superar antigos acontecimentos, e para concluir a implantação do Estado Moderno era preciso realizar mudanças nos âmbitos sociais, políticos, econômicos e culturais. Com o Estado Moderno implantado, as autoridades deparavam com divergências religiosas, alterações econômicas, avanço na urbanização, diversificação das classes sociais, desenvolvimento das ciências, e mudança no comportamento humano rumo à civilização.

Associada a uma ação política, a Proclamação da República aparece como um novo período histórico, período este que não tem um rompimento certo, e que se define

como um período de esperanças em que poderiam ocorrer mudanças consideráveis na política brasileira e na organização governamental e social do país. Partindo daí temos um país com alto crescimento populacional, com uma diversidade de classes, surgimento de ideologias opostas almejando um país moderno e a fim de modernizar a educação que era instituída (ROMANELLI, 2009).

A partir daí, o sistema educacional brasileiro tenta, a duras penas, equilibrar a dualidade em que a educação vivia no momento. Ou seja, com a abolição da escravatura os filhos de escravos ainda tinham pouco acesso, ou quase nenhum, à Instrução Pública. Enquanto isso, a camada média da sociedade brasileira tinha fácil acesso a essa instrução e compunha a camada de “intelectuais pensantes brasileiros”, ou “mosqueteiros intelectuais”, denominação dada por Sevcenko (2003). Muito desses intelectuais tinham a continuidade de sua formação na Europa (ROMANELLI, 2009; SEVCENKO, 2003).

Dessa forma, concluiu-se que, nessa época, era necessária a educação para desenvolver a ideia de prosperidade nacional, porém outras áreas, entre elas, a política e a econômica, recebiam mais atenção do que a educacional.

ESTADO MODERNO: CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE DE DIREITOS NO BRASIL

O cidadão é o indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade. Um cidadão com sentido ético forte e consciência de cidadania não abre mão desse poder de participação (SOUZA, 2012).

Por Direitos humanos entendemos um sistema de normas e condutas impostas por um conjunto de instituições para regular as relações sociais. Com base nessa premissa deparamos com uma questão de difícil entendimento, pois, quanto mais estudamos sobre direitos humanos mais difíceis são os caminhos para se chegar a conclusões sobre este assunto.

Para se entender o processo de construção de direitos humanos o pesquisador pode basear-se em filmes, livros e outros meios de comunicação bem como a própria Constituição de seu país. Além disso, os direitos humanos aparecem como meio de

superação do antigo regime a fim de superar principalmente as desigualdades sociais e raciais.

Quando pensamos em contemporaneidade fazemos uma ligação direta com essa época onde surgiram os direitos humanos tais como: direito dos homens, direito das crianças, direito das mulheres e dos trabalhadores. Sabemos que países como França e Inglaterra apresentam uma democracia moderna onde o foco principal é o indivíduo. Os Estados Unidos também se destacam com uma Constituição forte de direitos humanos em respeito à liberdade do indivíduo e do grupo.

A educação nesse quadro se apresenta como lugar de difusão social da ideologia modernista através das instituições escolares. Nesse momento de grandes transformações sociais, a sociedade brasileira preocupa-se com sujeitos mercedores de outros olhares tais como crianças, mulheres, negros e deficientes.

Através da psicologia, a criança se destaca como sujeito educativo por excelência. Nesse aspecto aumentam estudos sobre a diferença da criança e do adulto. Além da psicanálise destacamos o puericentrismo que, segundo Cambi:

A infância foi vista como uma idade radicalmente diferente em relação à adulta, submetida a um processo evolutivo complexo e conflituoso, emotivo e cognitivo, portadora, porém, de valores próprios e exemplares: da fantasia, à igualdade, à comunicação [...] A pedagogia tornou-se depois de Rousseau- puericêntrica e viu no menino, como disse Montessori, “o pai do homem”. Isso produziu uma teorização pedagógica cada vez mais atenta para o valor da infância, para a função antropológica que esta veio a exercer (de renovação do homem, reconduzindo-o para formas mais espontâneas, mais livres, mais originais), [...] teorização esta que abarcou a psicanálise e o ativismo pedagógico nas suas várias formas; mas atingiu também a literatura, o cinema e a publicidade (CAMBI, 1999:387).

Dessa forma, podemos perceber que a infância muitas vezes aparece como uma construção histórica, pois educadores experimentam no século XIX diferenças no estatuto social e a escola se apresenta como o principal lugar aquisição de conhecimento na infância.

A situação das mulheres no século XIX não se opõe tanto a situação das crianças, negros e deficientes. Mas não podemos generalizar, pois, mesmo no Brasil, algumas mulheres participavam da vida pública, porém sua grande maioria deveria

seguir uma tradição católica advogando uma formação de moral cristã que acentuava o papel doméstico.

Para as meninas, a doutrina cristã, leitura, escrita e cálculo elementar seriam ensinamentos suficientes, acrescidos, porém das “prendas que servem á economia doméstica” (art.12), como aulas de bordados, agulhas e costura (GONDRA e SCHUELER, 2008: 204).

Nos dois casos acima, da mulher e da criança, trabalhamos com direito coletivo, ou seja, direito no qual se amparam membros de um determinado grupo legitimado por meio de ações coletivas.

O deficiente-seja físico ou mental, retardado ou mutilado, leve ou grave-, já desde o século XVIII foi posto no centro de uma pedagogia da recuperação, que tem como objetivo sua normalização (pelo menos a máxima possível) e como instrumento o reconhecimento de uma contiguidade/ continuidade entre sentidos e mente, entre afinamentos das capacidades sensoriais e desenvolvimento cognitivo (CAMBI, 1999:388).

No caso do deficiente a sociedade moderna trabalhava sua educação para que o mesmo fosse “recuperado”. Com a contribuição da psiquiatria infantil e da psicanálise, o portador de deficiência no processo educativo era encaminhado a uma dinâmica de não exclusão para que assim o sujeito deficiente operasse a recuperação com êxito.

A educação do Negro não escravo encadeou uma série de debates, propostas, leis, além de conflitos e tensões étnicas e sociais. No Brasil a incorporação de negros livres e libertos na escola ocorreu gradativamente.

O que parece ter sido claro, aos olhos dos contemporâneos, foi o fato de que o exercício de direitos civis pelos negros livres e libertos dependia da capacidade de comprovar permanentemente a sua condição de liberdade. Em caso contrário, na ausência de comprovação da condição de livre, poderiam ser submetidos á reescravização, mecanismo que não poucas vezes foi usado pelas classes senhoriais e pelos antigos senhores (GRINBERG citado por GONDRA e SCHUELER, 2008: 237).

Como escrito acima, o que estava em jogo não era só a questão racial, mas também a questão de aceitação social. O objetivo central da escola nesse aspecto era o de criar mentalidades reformistas, porém no caso brasileiro o indivíduo deveria passar por cima de preconceitos raciais e sociais para que essa transformação pudesse ocorrer regularmente. Fato que não ocorreu, pois como sabemos até os dias atuais o Negro e o deficiente tem dificuldade de entrar na sociedade seja pela escola ou pelo mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos as considerações finais desta pesquisa é importante ressaltarmos que a História da Educação no Brasil e dos Direitos humanos também no Brasil são assuntos polêmicos e em construção. A partir do momento em que nos foi proposta essa pesquisa sabíamos que se tratavam de assuntos de grandes desafios.

Vale ressaltarmos que assuntos como direitos e deveres humanos ainda são pouco analisados no Brasil, já que ainda somos uma Nação ‘em desenvolvimento’.

No período republicano, principalmente nas primeiras décadas, o cenário educacional ainda estava em um processo de desenvolvimento. Nos dias atuais a integração de alguns sujeitos na sociedade tais como a mulher, o deficiente, o negro e a criança têm-se mostrado frequente através de projetos de lei aprovados pelo Governo Federal do Brasil. Porém, mesmo que frequente a integração desses sujeitos na sociedade, esta não recebe a educação devida para lidar com essa integração.

Hoje a mulher e a criança já não são o foco principal nos projetos para integração na sociedade. O Governo hoje está preocupado em aprovar leis para integração do negro e do deficiente através de programas de inclusão, porém esbarramos no mesmo lema, as leis foram feitas para serem cumpridas, mas será que realmente são? Até que ponto essas leis se mostram eficientes para sociedade? Como entender a história e projetá-la na realidade? Como utilizar a educação para movimentar a mente das pessoas a fim de aceitarem a inclusão?

Em nosso entendimento, esses questionamentos seguem sem respostas imediatas, principalmente para nós, pesquisadores iniciantes. Acreditamos que há muito ainda a ser pesquisado a fim de chegar a uma possível conclusão.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999. (Encyclopaideia).

FOUCAULT, Vigiar e Punir. Petrópolis, Vozes, 1977.

GONDRA, José Gonçalves. SCHUELER, Alessandra. Educação e sociedade no Império brasileiro. – São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca Básica da história da Educação Brasileira).

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. *O Ensino de Minas Gerais no Tempo do Império: ensino Primário e Normal*. [S.l.]: [s.n.], 1959. 408 p. Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais.

MOURÃO, Paulo Kruger Corrêa. *O Ensino de Minas Gerais no Tempo da República*. Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais. [S.l.]: [s.n.], 1962, 608p.

PRADO JUNIOR; Caio. Roteiro para Historiografia do Segundo Reinado (1840-1889). Citado por: MARSON; Isabel Andrade. Antigo Regime, Feudalismo, Latifúndio, Servidão, Escravidão: Diálogos entre antigos e modernos na argumentação sobre “inclonclusão” da nação liberal no Brasil (séculos XIX e XX). *Revista de História*, Universidade de São Paulo, n. 1, p. 165-186, 2010. Edição Especial. Evolução política no Brasil e outros Estudos. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1963.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 34. ed. São Paulo: Editora Vozes. Produzido em 1984. Edição consultada 2009.

SAVIANI, Dermeval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. 2.ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2008. 474 p. (Coleção memória da Educação)

SEVCENKO, Nicolau. “O Exercício intelectual como atitude política: os escritores-cidadãos”. In: *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. 2ª Edição.

SOUZA, Herbert de. (o Betinho) escreveu, em “Poder do Cidadão”.

Disponível em:

<<http://www.avozdocidadao.com.br/detailAgendaCidadania.asp?ID=1823>>

Acesso em 17 Jun 2012).