

Educação, trabalho e sociedade: um olhar na história

Luciano Mendes de Faria FILHO *



— Toi, là-bas, tu me feras le plaisir de dire à Madame ta mère que si tu ne travailles pas, tu ne seras jamais rien !

“Que as crianças recebam o professor como um homem de trabalho, que demonstra, pelo fato, que o trabalho deve ser dignificado, missão natural noutro país, mas que no nosso encontra resistência dos preconceitos ainda restantes do regime da escravidão e da monarquia.” (Carvalho Pinto – Secretário do Interior de M.G. – 1907).

“Procura-se inculcar no espírito da criança que o trabalho lhe é útil e necessário, que sem ele a vida seria precária, senão impossível, que o dinheiro é o produto de seu trabalho.” (Instituto João Pinheiro, 1919).

É nosso propósito enfatizar, aqui, que a escola, no início deste século, em Minas Gerais, era defendida pela burguesia como um mecanismo, dentre outros, para educar o futuro trabalhador segundo a ótica capitalista, isto é, disciplinado, comedido e “bom cidadão”.

Ressaltamos ainda que, para cumprir o objetivo proposto, a escola pública primária e outros centros educativos não deveriam, nem poderiam, ser centros de aprendizagem do “saber socialmente acumulado”, mas, fundamentalmente, de aprendizado da sujeição à organização do trabalho, da disciplina e da moral capitalista – elementos fundamentais para a consolidação da emergente sociedade capitalista sob o signo do trabalho assalariado.

* Este artigo é, com algumas modificações, capítulo de um trabalho maior denominado “Organização do trabalho Escolar e Formação dos Professores em Minas Gerais 1900-1920”, cuja pesquisa foi desenvolvida durante os anos de 1986/87. Agradeço à FAPEMIG pelo apoio financeiro e à professora Eliane Marta S. T. Lopes o apoio dado no decorrer do levantamento de dados.

** Assessor Pedagógico da AMEPPE - Associação Movimento de Educação Popular Paulo Englert – Belo Horizonte.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos de 1986 e 1987, realizamos uma pesquisa, cujo objetivo principal era perceber qual a influência da organização e/ou reorganização do trabalho escolar na formação do professor da escola pública primária de Minas Gerais, nas primeiras décadas deste século. Nesse estudo tentávamos, também, perceber qual era a lógica seguida pela organização do trabalho escolar, bem como pelo processo de formação dos trabalhadores do ensino.

Vimos que nesse período buscou-se uma reorganização da escola primária bem como uma redefinição do papel – e, portanto, da formação requerida – do professor, em função das mudanças que estavam ocorrendo nas relações sociais em Minas naquele momento. No bojo destas mudanças, como um dos elementos centrais, estava a necessidade de formação de um novo trabalhador que, disciplinado e comedido, aceitasse como legítimas as formas capitalistas de organizar o trabalho, delimitar os usos do espaço, gerir a coisa pública . . .

Neste artigo procuramos mostrar como os centros educativos, como a escola primária e o Instituto João Pinheiro eram percebidos e qual o lugar definido para eles pela burguesia mineira, para efetivar a formação do novo trabalhador requerido pelas novas relações sociais e o imaginário que se queria afirmar.

A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR PARA A SOCIEDADE DO TRABALHO

Uma das dificuldades da burguesia em lidar com o trabalhador brasileiro ainda no início do século era a falta de hábitos, de disciplina para o trabalho organizado sob a forma capitalista. Conforme diz Geraldo Mascarenhas, empresário mineiro, referindo-se ao final do século XIX:

“O adestramento do homem para o trabalho sempre foi e será uma das mais importantes tarefas da administração industrial. A ela grande atenção tem sido dedicada, como uma das condições essenciais para a conquista da boa produtividade.

Imaginemos, agora, há um século, em pleno sertão de Minas, onde ninguém poderia sequer vislumbrar o que significa trabalho industrial, a transformação que se deveria operar em cada trabalhador para dotá-lo dos conhecimentos necessários ao exercício de sua função, à proteção das máquinas, à de sua própria pessoa contra acidentes: fazê-lo compreender e aceitar a disciplina. Transformá-lo em trabalhador da indústria, disciplinado, diligente, cômico dos seus deveres e apto a cumprí-los, eis o grande trabalho a ser executado daí por diante, pelos dirigentes da Fábrica do Cedro. Dessa transformação dependia a utilização do maquinismo e a eficiência com que os trabalhadores desempenhariam suas funções.” (GIROLETTI, 1987, p. 1)

Muitas referências como esta, sobre a necessidade de educar o trabalhador brasileiro para o metódico, constante e disciplinado trabalho capitalista podem ser observadas, nesse momento histórico também quanto ao trabalhador rural (Cf. LANNA, 1986).

Qual foi entretanto o caminho trilhado para a formação desse novo trabalhador? Esses trabalhadores adultos, e a maioria das crianças, a única formação/educação que receberam foi a do trabalho, no trabalho. A escola, mesmo a pública, era para uma minoria. Como podemos ver ainda hoje, a burguesia nunca desprezou o valor e o peso das relações mercantilizadas e organizadas do trabalho na educação das crianças e dos trabalhadores adultos.

O fato de a maioria das crianças ser educada no e pelo trabalho não quer dizer que a burguesia não tivesse, no início do século, um projeto de formação do trabalhador do qual constassem centros educativos, enquanto centros de formação elementar. A burguesia acreditava que os centros educativos/corretivos poderiam cumprir um papel complementar ao da família e do trabalho no isolamento, disciplinarização e controle da criança – futuro trabalhador. Além disso, este papel era, ao mesmo tempo, o de legitimar a organização hierárquica do trabalho, a divisão entre cultura e técnica, entre saber e fazer, entre direção e execução. Historicamente esta tem sido, na sociedade capitalista, a função social mais importante da escola, que a vem cumprindo, nem tanto por ensinar a ler e escrever, mas por estimular “o amor à família, à ordem e à disciplina” e por educar as mãos, cultivar a atividade e a vontade e retirar todas as teorias, acentuando o feito eminentemente prático. (MINAS GERAIS, 1915, p. 20)

O projeto de formação dos trabalhadores deveria começar para a classe dominante, pela educação dos filhos daqueles enquanto futuros trabalhadores. Neste sentido, inúmeras formas de educar e “proteger” as crianças dos vícios, da vadiagem, do ócio, da rua, do ambiente insalubre dos bairros operários foram articuladas. A consolidação da família celular, a vila operária, o trabalho na fábrica, o enclausuramento das crianças nos centros de correção e/ou prevenção e na escola foram formas de fazer isso. Os centros educativos/corretivos deveriam entrar, e entravam, no conjunto dos agenciamentos articulados para educar um trabalhador dócil, disciplinado e “comedido nos prazeres da carne”, para uma sociedade e um imaginário social organizado sob o signo do trabalho capitalista, com todas suas significações econômicas, culturais, políticas e sociais. (BARREIRO, 1987; BRESCIANI, 1987; THOMPSON, 1984).

Tendo uma concepção da infância como:

“matéria facilmente moldável, o Estado deveria preocupar-se em formar o caráter da criança incutindo-lhe o amor ao trabalho, o respeito pelos superiores em geral, as noções de bem e mal, de ordem e desordem, de civilização e barbárie, enfim, os princípios da moral burguesa”. (RAGO, 1985, p. 121).

Como fazer isso? Várias foram as formas e, dentre elas, destacamos a escola primária e o Instituto João Pinheiro.

A ESCOLA: Prevenir e Habituar ao Trabalho

Vista como um marginal, um agitador em potencial, a criança dos meios populares, na ótica do Estado burguês, deveria ser tutelada e submetida a um rigoroso regime escolar, que ao mesmo tempo formasse hábitos necessários ao trabalho disciplinado, servisse como fator de prevenção da futura marginalidade ou agitação social, e, nesse sentido, o integrasse, pelo trabalho, na sociedade.

A infância vista como momento crítico de formação do trabalhador deveria merecer as maiores atenções: se, na concepção burguesa do social, a civilização é filha da educação e do trabalho (Cf. BARREIRO, 1987 p.139), no projeto capitalista de educação estes dois elementos quase sempre estão juntos. Neste sentido a educação profissional mereceu uma atenção muito especial no discurso dos educadores do início do século. Mas qual educação? Qual educação profissional?

Primeiramente a educação profissional deveria ser preventiva; nas palavras de Firmino Costa, diretor do grupo escolar de Lavras:

1 Instituto criado em 1909, no governo do Presidente Bueno Brandão, e localizado em Belo Horizonte (Fazenda da Gameleira). O objetivo da instituição era, segundo seu regulamento, recolher e educar menores abandonados *material ou moralmente*, de todo o Estado de Minas. De sua organização participaram importantes políticos/educadores da época, tais como Francisco Mendes Pimentel, Artur Joviano, Estevão Pinto e Juscelino Barbosa. Apesar de sofrer algumas modificações na década de 40, o Instituto funcionou, no mesmo local, até a década de 60, quando foi desativado.

"Que cidadão terá a pátria, diz um emérito educador, se, na hora das paixões e dos desvarios da puberdade, subsiste entre a escola e a vida um intervalo terrível, em que o adolescente fica exposto às más sugestões? O momento da puberdade é o mais crítico, para a formação moral como para a formação física. Há de o Estado abandonar a obra começada na escola primária e deixar que o menino do povo se perca? Nada melhor do que o ensino profissional para prevenir esse mal, para ocupar utilmente o intervalo entre a escola e a vida." (COSTA, 1918, p. 11) – (grifo nosso).

Domando paixões e desvarios, deveria a escola prevenir tão temido perigo do ócio, do gosto pelo prazer, pela bagunça, pela desordem social, pois todos estes elementos têm um significado bastante preciso: os sujeitos assim procedem porque não estão bem ajustados ao papel que lhes foi destinado nas relações sociais definidas como adequadas para uma sociedade erigida sob o signo do trabalho. Assim, a educação profissional dos "filhos do povo" deve ir formando hábitos e atitudes em relação ao trabalho de tal maneira que ele não mais "trabalhará somente porque precisa ganhar dinheiro, mas por saber que o trabalho é útil à sociedade e conveniente à saúde". Neste sentido, "ele procurará sempre aperfeiçoá-lo, ele organizará sua vida como verdadeiro cidadão, contente de estar cooperando para o bem da família e para o progresso social" (COSTA, 1918, p. 11).

Podemos perceber que Firmino Costa sentia claramente por onde deveria trilhar a *escola pública* e o caráter moralizador do trabalho na escola para civilizar o "povo", adestrar as mãos, formar o caráter, inculcar o amor ao trabalho, eis os máximos desígnios de uma educação profissionalizante. Além disso, esse projeto deveria ser passado como "aspiração de um povo" – as classes dominadas – e, em contrapartida, como caridade do Estado ou da classe dominante.

Num momento marcado por uma superexploração do trabalho do menor e da defesa da necessidade de educá-lo segundo os preceitos da sociedade capitalista,

"a idéia de que o trabalho viria regenerar e moralizar esta população desocupada e abandonada assumia a forma de exercício de caridade" (RAGO, 1985, p. 137).

Essa visão da ação educativa como caridade será assumida pelos educadores. Firmino Costa, o diretor do grupo escolar de Lavras, influente educador, falando dos cursos de formação profissional da sua escola, diz:

"Quem, apesar de pobrezinho, sente tão carinhosa proteção, que lhe dá a Pátria, não mais poderá esquecer-se dela, há de desenvolvê-la sempre no mesmo puríssimo amor de sua própria mãe" (COSTA, 1918, p. 12). (grifo nosso)

Como podemos ver, os educadores assumiam, também, o mesmo discurso de filantropos e/ou profissionais que, naquele momento, estavam preocupados com a harmonia social. Para estes educadores, garantir a harmonia social significava, antes de tudo, assegurar que a mão-de-obra necessária ao trabalho no campo e na fábrica para aí se dirigisse sem buscar saídas menos honrosas como o furto, a vadiagem, a ocupação de terras devolutas, o ócio... Não é de se estranhar, assim, que suas ações educativas não se pautassem somente pela preocupação de educar o trabalhador para a fábrica ou para a lavoura. A educação deveria ir além:

"A escola pública, plenamente aparelhada para todos seus serviços é a formação do povo, organizadora do trabalho, primeiro degrau da ciência, o melhor sustentáculo do patriotismo, a garantia da República". (COSTA, 1918, p. 18) – (grifo nosso)

E por isso,

"Não basta que a escola seja aula para instruir, oficina para trabalhar e assistência para proteger; é necessário que ela seja também o altar da pátria por render culto à solidariedade social" (p. 19)

Podemos ver então que para os educadores, a escola deveria ser quase que uma instituição total, que se preocupasse em garantir, a partir de sua ação educativa/preventiva, a inserção de todos no imaginário e nas relações sociais da emergente sociedade republicana que via como maior necessidade a formação de um trabalhador não refratário ao trabalho metódico da indústria e da lavoura.

Para se assegurar de que aquele que passa pela experiência educativa escolar não vá, ele também, seguir o caminho desonroso do não trabalhar, é preciso garantir que desde a escola vá adquirindo hábitos que o convençam, paulatinamente, de que a experiência do trabalho é, para ele e para a totalidade do social, um elemento essencial. Desses hábitos, um dos mais fundamentais é a disciplina.

Disciplina, para o trabalho capitalista, deve significar que o trabalhador vá se habituando a ela não por imposição, mas por necessidade e vontade própria. Uma mudança na forma de disciplinar, procurando adequá-la às novas necessidades, pode ser percebida nesse momento que estudamos.

Na escola organizada para formar o trabalhador para o trabalho, dando-lhe assistência cívica, moral e física, procurando moldar-lhe o corpo e a alma para o trabalho, não poderia deixar de ser incorporada uma visão de disciplina que se pautasse mais pelo convencimento e estímulo à emulação, à competição, que pelos castigos corporais. Esta nova disciplina é exposta de maneira exemplar pelo professor Carlos Góes, numa palestra a normalistas:

"Soa, finalmente, a hora decisiva de a criança entrar na escola, de passar do estúdio familiar à disciplina escolar, de se ver em competição com outras crianças com quem irá ombrear, de ter a ascendência paterna substituída pela ascendência do professor, que para ele é estranho e uma incógnita... A velha noção que a criança tinha da escola-jaula, a escola-açougue (um presídio inquisitorial onde se sujeitavam os alunos às maiores torturas e aos maiores vexames), há muito desapareceu para dar lugar à mansão dourada onde as crianças brincam, bailam e cantam, onde se correspondem em mútua comunhão e afabilidade, onde aprendem, não acicadas pelo castigo e pela ameaça, mas atraídas pela competição, pela emulação, pelo amor próprio – qualidades essas que o cargo do professor está a fomentar e desenvolver com aquela sutil delicadeza de tato e aquele faro divinatório que fazem do professor modernos um psicólogo e um analista". (GÓES, 1917, p. 14)

Disciplinar para o trabalho significava também que a criança deveria ir desde cedo, como já dissemos, habituando-se a uma organização do espaço, do tempo e dos corpos que lhe possibilitasse mais tarde incorporar-se adequadamente ao trabalho. Neste sentido, mais que uma "lição" de moral a criança deveria receber exemplos de disciplina e ser submetida a códigos disciplinares que muito se aproximavam dos códigos disciplinares das fábricas.

A disciplina, determinada pelo Regimento Escolar elaborado pela Secretaria do Interior em 1909, a ser vivida nos grupos escolares, é um misto da disciplina do exército com a disciplina fabril. No artigo 15 ele diz:

"Para saírem da classe, obedecerão aos toques do títano pelo professor, sendo o 1º para prevenção, o 2º para ficarem de pé e o 3º para seguirem. Saíndo primeiramente a fila da frente, depois a imediata etc, até a de fundo. Acompanhados pelo professor, passarão pelo porta-chapeus até a varanda ou pátio, onde aguardarão a ordem à vontade para se dispersarem". (REGIMENTO, 1909).

Podemos ver aí o protótipo da disciplina almejada pela burguesia para o cotidiano do trabalho e do trabalhador. Este controle do corpo e dos movimentos é essencial numa "política de disciplina" que vise à máxima adequação do indivíduo ao trabalho e à máxima extração de mais-valia. Conforme diz FOUCAULT (1987, p. 127):

"O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano que visa não unicamente ao aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas à formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções; que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calcada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos".

Outro elemento central do processo de disciplinarização a que as crianças estavam submetidas era o controle do espaço ocupado, que inevitavelmente significa o controle cotidiano dos gestos, das falas, da saída ou não do lugar, da conversa com os colegas, o estabelecimento e a legitimação da hierarquia, etc. O Regimento anteriormente citado no seu artigo 16, § 1º e 2º estabelecia:

"Na classe ou em forma é proibido aos alunos sair da aula, conversar, dirigir-se aos colegas, mudar de lugar ou posição. Sempre que se dirigirem ao professor, quando não chamados, levantarão o braço direito com a mão aberta, se quiserem responder a alguma arguição. Para fazerem uma reclamação, ou comunicação, por-se-ão de pé aguardando que sejam atendidos".

§ 1º - Quando chamados a ler ou a responder, falo-ão de pé;

§ 2º - É expressamente proibido aos alunos fumar, cuspir no soalho ou nas paredes, fazer assoadas em recreio; atirar papéis e outros objetos pelo chão; riscar ou sujar carteiras, móveis, etc, da escola; danificar as plantas, colher as flores do jardim, etc."

Estas regras a que as crianças deveriam estar submetidas eram quase que a reprodução de um outro regulamento, só que de uma fábrica: uma fábrica têxtil, pertencente à família Mascarenhas, em Minas Gerais, nos fins do século XIX. O regulamento interno desta fábrica dizia:

"É proibido ao trabalhador:

4º deixar seu lugar, máquina ou repartição, para passear ou conversar com pessoas de outras máquinas ou repartições.

10º passar de uma para outras repartições sem autorização dos mestres.

11º escrever, ler livros, jornais ou outra qualquer distração incompatível com a boa ordem do trabalho.

12º trabalhar assentado ou qualquer posição inconveniente - trabalhar em qualquer outro serviço estranho aos interesses da fábrica" (CARDOSO, 1985/1986, p. 71).

Estes regulamentos são essenciais para a disciplina e controle do cotidiano do aluno e professor, que também estavam sujeitos a um código disciplinar severo. Os regulamentos escolares refletem, pois, a necessidade de ir adequando o comportamento da criança ao que se espera dela, fundamentalmente, no futuro: *um bom, dócil e disciplinado trabalhador, pois:*

"o espaço da produção deve ser construído como o lugar da harmonia e a obrigação ao trabalho passa por uma série de itens capazes de corrigir as irregulari-

dades na constância da atividade e o não comprometimento com essa atividade" (CARDOSO, 1985/1986, p. 71).

Podemos ver então que o projeto burguês de disciplinarização do trabalhador baseava-se na escola pública, como uma das agências necessárias ao domínio do capital na fábrica, na lavoura e no cotidiano dos trabalhadores. Entretanto, não podemos superestimar a capacidade da escola de contribuir para este domínio. Naquele momento histórico, inícios do século, para as crianças pobres os lugares educativos por excelência eram as fábricas e o roçado - onde iam aprender mais diretamente na pedagogia do trabalho - e em institutos como o João Pinheiro.

Assim, no fato de a escola pública elementar assumir toda uma gama de funções que não apenas a de ensinar a ler, escrever, contar e outros conhecimentos fundamentais, patenteia-se o outro projeto da burguesia: a escola elementar, única que deveria estar ao alcance de todas as classes, deveria ser uma agência legitimadora da organização capitalista do trabalho e formadora de hábitos indispensáveis ao trabalho organizado, metódico e disciplinado.

O INSTITUTO JOÃO PINHEIRO

Não é somente via escola e/ou trabalho na fábrica ou na lavoura que a burguesia procurava educar o futuro trabalhador. Outros projetos educativos "paralelos" foram engendrados para este fim e, muitas vezes, tiveram muito maior importância, para a burguesia, do que a "escolinha" rural ou da periferia. Um exemplo de projeto educativo desse tipo concretiza-se, já em 1909, aqui em Minas Gerais, com a criação do Instituto João Pinheiro². Este Instituto foi criado para trabalhar com menores abandonados "material ou moralmente" conforme seu próprio regulamento.

"Ao instituto só serão recolhidos os menores carecedores de socorro público, abandonados material ou moralmente (RENAULT, 1974, p. 46)

Este trabalho era reconhecidamente um projeto educativo paralelo, dirigido às camadas subalternas e devia, até mesmo, substituir a escola primária pois, segundo seus fundadores,

"Se o Estado não pode disseminar estabelecimentos de ensino técnico, primário e secundário, acessíveis a todas as classes, incumbê-lhe começar por atender a necessidade mais premente de salvação dos pequenos deserdados de todo amparo" (RENAULT, 1974, p.46).

O projeto do Instituto João Pinheiro era principalmente de prevenção e de formação do futuro trabalhador. E nele fica claro como as classes subalternas eram vistas pela burguesia. Assim dizia Leon Renault, seu primeiro diretor:

"Assistência à infância desamparada é obra digna da mais carinhosa atenção por parte de todos aqueles que sinceramente se interessem pelo futuro de nossa gente, para a formação de uma raça forte e pura, viril e corajosa, não só de sentimentos cívicos como do corpo, consciente de si mesma e segura da finalidade com que poderá projetar-se no panorama histórico que tem diante de si: o amanhã brasileiro.

2 Neste momento estamos desenvolvendo, com o auxílio do CNPq/Pró-Reitoria de Pesquisa - UFMG, uma pesquisa objetivando analisar mais pormenorizadamente a história desse Instituto, desde sua fundação até o ano de 1934.

A proteção ao menor abandonado é um fator inestimável da alfabetização do nosso povo; um obstáculo a mais oposto ao alcoolismo, ao jogo, à vadiagem e, conseqüentemente, à miséria, um meio de eugeniação da raça; e segurança, portanto, de futuros homens, sãos de corpo e de alma, armados do cabedal da cultura indispensável às classes baixas e médias para a luta áspere pela vida; uma obra de nobíllsima finalidade ético-social e de largo sopro de humanidade" (RENAULT - 1974 p. 45-46).

Fica evidente uma imagem dos menores abandonados - material ou moralmente - como perigosos em potencial. Fazendo deles a mesma representação que fazia de outros, perigosos, que se negavam a integrar-se à sociedade do trabalho - como os vadios, os criminosos, etc... - os fundadores do Instituto procuravam, ao mesmo tempo, mostrar a necessidade de uma educação que lhes facultasse a volta ao caminho honroso do trabalho.

Não sendo minha intenção fazer uma análise minuciosa desse projeto educativo "paralelo", gostaria somente de apontar duas questões centrais dentro do projeto: *a família e a disciplina.*

No projeto educativo do Instituto um dos elementos centrais para se conseguir a regeneração das crianças era a família. A principal causa da "perdição das crianças" é a desagregação familiar e, portanto, para se conseguir readaptar as crianças ao meio é preciso que elas vivam em família. É nesse sentido que os fundadores dirão:

"O tratamento educativo começará por dar ao internado aquilo de que mais precisa - um lar. O estabelecimento dividir-se-á em pequenos pavilhões, dirigidos por professores ou mestres, que nele residirão com suas famílias constituindo com os alunos um núcleo doméstico. Quer no pavilhão, quer na escola, no campo, na oficina, nas recreações, receberão eles do diretor, professores e mestres os ensinamentos morais provocados pela prática de atos ou pela ocorrência de fatos que os docentes aproveitarão como motivo para lição de boa conduta, evitando as humilhações, procurando por todos os meios criar e cultivar o sentimento de dignidade, o amor à verdade, a aversão aos vícios, o prazer pelo benefício prestado, a capacidade de autonomia individual pelo conhecimento e sentimento da própria responsabilidade". (RENAULT, 1974, p. 47-48)

A família, e com ela, como nos mostra RAGO (1985), o lar, a esposa-dona-de-casa-mãe-de-família, passa a constituir, no ideário burguês, um dos principais elementos de formação do trabalhador e regeneração da força de trabalho. E este ambiente educativo da família precisava ser reproduzido dentro do Instituto de tal maneira que dali saísse um trabalhador que em todos os procedimentos confirmasse e difundisse as virtudes do trabalho honrado e remunerador.

Outro elemento central para a configuração do trabalhador disciplinado, comedido, regenerado, era a forma de disciplina. A disciplina no Instituto não deveria ser colocada de fora para dentro, através de castigos ou humilhações. Ela devia ser incorporada de outra forma: através dos exemplos e da disciplina do trabalho, tendo em vista a finalidade básica do Instituto.

Neste sentido, para cumprir o fim do Instituto que,

"é apoderar-se do menor com risco de perversão ou já viciado e, transcorrido o período educacional, restituir à sociedade um homem sadio de corpo e alma, apto para constituir uma célula do organismo social, capaz de prover à própria subsistência e de impulsionar a vida econômica nacional". (RENAULT, 1974, p. 47)

era preciso que esse Instituto fosse percebido como um lugar atrativo no qual, diferentemente de outros lugares corretivos, nos termos preconizados pelos próprios fundadores:

"São excluídos os castigos corporais, que tanto aviltam quem os recebe como degradam quem os inflige. As recompensas patentearão que o êxito é produto do esforço pessoal, habituando a criança a contar com sua própria energia moral na luta pela vida. O exemplo será o principal educador, porque o internado encontrará, no pavilhão a que for recolhido, um meio moral já formado, um caldo de cultura para desenvolvimento das qualidades éticas que quase sempre existem latentes nas crianças. Os raros inadaptáveis serão, uma vez baldadas todas as tentativas de regeneração, excluídos do Instituto e devolvidos aos tutores ou juizes de órfãos, pois que será necessário preservar o maior número" (RENAULT, 1974, p. 48).

Vemos aí que apesar de se referirem à disciplina não deixam os fundadores do Instituto de ressaltar os seus objetivos últimos: um operário que aprendesse que deve viver do esforço próprio; que tivesse uma formação moral de acordo com o imaginário burguês...

Entretanto, o principal elemento nesta pedagogia disciplinadora para o trabalho é o próprio trabalho. Pelo e no trabalho na lavoura e na oficina as crianças iam aprendendo elementos fundamentais para o trabalho na fábrica: atenção, disciplina, vida regular, cumprimento de horário...

Diziam os fundadores do Instituto:

"A obrigatoriedade do ensino agrícola se impõe pelas seguintes razões: - pelo valor altamente educativo do trabalho de lavoura, o qual desperta o amor pela terra, obriga ao conhecimento da natureza e ao respeito pelas leis naturais, favorece o desenvolvimento físico e moral do educando, dando-lhe saúde e vida regular, paciente e tranqüila, habituando-o ao lado sério e grave da vida pela lição diária de que é só digno de si e da sociedade aquele que amassa com o suor do rosto o pão de que se alimenta; pela eficácia disciplinar do trabalho agrícola, o qual é apropriado à idade e à força física de cada um, é constante, variado, ordenado, imediatamente útil e estimulante, por ser feito em comum" (RENAULT, 1974, p.49).

Podemos ver que, ao mesmo tempo em que ressaltava as vantagens do trabalho agrícola, tão importante no ideário pedagógico burguês desse Rousseau, os fundadores reforçam as características fundamentais dos sujeitos que vão viver numa sociedade cuja base - pelo menos como é apresentada - é o trabalho: saudáveis, vida regular, pacientes, tranqüilos, que acreditem que só é digno da sociedade aquele que vive do trabalho, disciplinado... Enfim, é um trabalhador exemplar para uma sociedade que se quer - e se representa - regulada pelo trabalho.

Neste sentido, o trabalho nas oficinas também deve ser um elemento mais do que que qualificador, disciplinador. Segundo os mentores, o trabalho bem organizado nas oficinas:

"a) preenche o fim pedagógico dessa disciplina, educando e conjugando os sentidos e adestrando especialmente, imprimindo hábitos de perseverança e de paciência no trabalho, interessando a criança pela sua variedade..." (RENAULT, 1974, p. 50).

Habituar ao trabalho, disciplinar e controlar as crianças deve ser, entretanto, uma tarefa de todo o Instituto, como já vimos. É isso inclui, sem dúvida, o habitarem-se as mesmas aos horários. No Instituto as crianças têm o dia todo controlado pelo "Triângulo".

"A percursão de um cabo de aço nos lados internos de um pesado Triângulo espalha-se pelos recantos do Instituto às sete horas da manhã. É o início da faina diária (...) Divididos em turmas, cada uma com seu chefe, dão início às variadas atividades, de acordo com o horário estabelecido (...). As nove e meia soam novamente as pancadas do divisor do tempo (...). O retorno às atividades, que se dá às onze horas, redistribui as turmas de forma metódica e inteligente. As doze e meia se faz outro intervalo para lanche, às quatro e trinta soa o último sinal, prenunciando o jantar às cinco horas. O tempo foi bem aplicado. É o descanso". (RENAULT, 1974, p. 57) - (grifo nosso)

É por tudo isto que numa reportagem escrita em 1925, cujo título era "A mais ordeira república do mundo" pôde o reporter dizer:

"Na organização e direção de tal instituto educativo, nenhum preceito novo em matéria pedagógica, nenhuma pedra filosofal, nenhum segredo. Desenvolve-se o modelar instituto cada dia mais progressista, simplesmente pela magia do amor e do trabalho". (RENAULT, 1974, p. 107) - (grifo nosso)

Vemos, portanto, que o projeto pedagógico, tanto para a escola quanto para "projetos paralelos", na formação do futuro trabalhador, nada deixa a desejar quanto à pedagogia da fábrica. Esse projeto que se apóia na escola é, entretanto, um projeto de disciplina e controle mais amplo, que, como já procuramos apontar, abrange a totalidade do social. Portanto, no entender da classe dominante, a escola possível para as classes subalternas é uma escola que, longe de transmitir conhecimentos básicos aos filhos desta classe, deve ser uma escola desfigurada, não assumida pelo Estado, à qual pode ser dada menos importância que a outros projetos paralelos de formação do trabalhador urbano e rural.

Apesar de esta constatação referir-se ao início do século, sabemos o quanto é atual. Nada mudou? Em absoluto. Ao longo da história muitos outros mecanismos disciplinadores foram sendo efetivados para a formação dos trabalhadores. Muitas foram, no entanto, as formas de resistência que estes articularam. É nesta luta por utilização ou não do tempo, do espaço, dos corpos... que devemos, nós educadores, procurar perceber elementos que precisam ser desmascarados ou recuperados, superados ou afirmados num projeto educativo cujo teor central seja a superação da dominação e da exploração, seja ela qual for e venha de onde vier.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIES, Philippe. *História Social da família e da criança*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- BARREIRO, José Carlos. Instituições, trabalho e luta de classes no Brasil do Século XIX. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 7 (14):131-149, mar. 1987.
- BRESCIANI, Maria Stela Martins. Lógica e dissonância - sociedade de trabalho: lei, ciência e resistência operária. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 7 (14): 7-44, mar. 1987.
- CARDOSO, Heloisa M. Pacheco. Disciplina e controle no espaço fabril: o trabalhador têxtil em Minas Gerais. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 6 (11):63-74, set. 1985 / fev. 1986.
- COSTA, Firmino. *A Educação Popular*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial, 1918.
- DONZELOT, Jacques. *A Política das Famílias*. Rio de Janeiro, Graal, 1980.
- FENELON, Déa Ribeiro. Trabalho, cultura e história social: perspectivas de investigação - *Revista da Pós-Graduação em História da PUC / SP*, São Paulo (4):21-37, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 6 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1986.
- . *Vigiar e Punir*. 5 ed. Petrópolis, Vozes, 1987.
- GIROLETTI, Domingos Antônio. *O Homem Tecido: estudo da formação da disciplina fabril nas primeiras indústrias têxteis de Minas Gerais*. Belo Horizonte, FAFICH / DCP, 1987.
- GOES, Carlos. *Discurso*. Muzambinho, 1917. In: Arquivo Público Mineiro. Belo Horizonte.
- LANNA, Ana Lúcia Duarte. "O Café e o Trabalho 'Livre' em Minas Gerais. 1870-1920". *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 6 (12):73-88, mar./ago. 1986.
- OLIVEIRA, Estevam de. *A Reforma do Ensino Primário e Normal em Minas*. Belo Horizonte. Imprensa Oficial, 1902.
- RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao Lar: a utopia da cidade disciplinar; Brasil 1890/1930*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1985.
- REGIMENTO Interno dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1909.
- REGULAMENTO da Instrução Primária e Normal do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1909.
- REGULAMENTO do Instituto João Pinheiro. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1909.
- RENAULT, Delso. *Proteção do Menor: Leon Renault, um pioneiro*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1974.
- MINAS GERAIS, Secretaria do Interior. *Relatórios dos Secretários do Interior apresentados aos Presidentes do Estado de Minas Gerais, 1904-1915 e 1917-1918*. Belo Horizonte, Imprensa Oficial.
- THOMPSON, Edward P. *Tradicion, Revuelta y consciencia de classe*. 2 ed. Barcelona, Crítica/Grifaldo, 1984.