

Classe média e escola capitalista

DÉCIO AZEVEDO MARQUES DE SAES*

Este artigo focaliza uma das dimensões essenciais do processo educacional das sociedades capitalistas: a conexão entre classe média e educação pública. Mais especificamente, ele se destina a caracterizar a posição da classe média diante da escola pública, bem como a analisar o lugar ocupado pela classe média dentro dessa instituição. Seria a classe média a força dirigente no funcionamento do sistema educacional público? Ou é a classe capitalista quem exerce um estrito controle sobre esse sistema, buscando compatibilizar a educação de massas e os interesses do capital?

Muitas das idéias expostas neste artigo já estão presentes nos melhores trabalhos de análise sociológica do processo educacional das sociedades capitalistas, como os de Bourdieu & Passeron, de Baudelot & Establet e de Georges Snyders. Porém, o esquema teórico geral aqui proposto não coincide inteiramente com o esquema teórico proposto por qualquer um desses autores, embora elementos parciais presentes nas suas análises tenham sido aqui reaproveitados. A possibilidade teórica de estabelecimento de algumas distinções que façam avançar a análise da relação entre o sistema de educação pública e a classe média, nas sociedades capitalistas, motivou-nos a escrever este texto.

As classes fundamentais (capitalistas, trabalhadores manuais) e a educação

Os membros individuais de qualquer classe social buscam normalmente algum tipo de educação para os seus filhos: escolar ou extra-escolar, longa ou curta, formal ou informal etc. Sem alguma forma de educação, ninguém se insere na prática social (econômica, familiar, política etc.). Por isso, não há diferença entre os indivíduos pertencentes às diferentes classes sociais quanto ao objetivo de obter *alguma* educação para os seus filhos.

* Professor da Faculdade de Educação e Letras da Universidade Metodista de São Paulo.

Isso não significa, entretanto, que todas as classes sociais defendem a educação de todos os membros da sociedade e empunham permanentemente a bandeira da *educação universal*, pelo menos no nível elementar ou básico. Aparentemente, todos são favoráveis a essa meta; a prática social evidencia, porém, que tal bandeira é um dos maiores mitos da sociedade capitalista e, como tal, indispensável à reprodução desse modelo de sociedade. Tomemos a classe capitalista. Tal classe social, que se subdivide em frações (industrial, bancária, comercial), tem, no seu conjunto, interesse econômico em que à sua mão de obra se assegure acesso à instrução elementar. Isso não a converte, entretanto, em adepta da educação básica universal. A adoção desse princípio pelo Estado implicaria propiciar educação elementar gratuita e obrigatória para todos, inclusive para as classes trabalhadoras. Ora, a classe capitalista teme que a dinâmica da vida escolar leve *os seus* trabalhadores a adquirirem mais conhecimentos que aqueles estritamente necessários para a sua inserção, em caráter subordinado, no processo de trabalho (industrial, comercial, bancário). Ou seja, a classe capitalista teme que a escola, obedecendo a um princípio constitucional ao invés de trabalhar por encomenda direta do capital, crie um amplo contingente de “sobrequalificados”, que se converterão em fator de atrito dentro do processo de trabalho e exercerão espontaneamente pressão a favor da redefinição dos seus objetivos gerais. É esse o impasse, como nos mostra Vitor Paro¹, em que vive a classe capitalista no terreno educacional: ela não quer que sua mão de obra tenha “educação de menos”, mas também não aceita que esta receba “educação demais”.

Além do mais, o interesse político leva a classe capitalista a temer a educação das classes trabalhadoras, pelos seus efeitos potencialmente politizadores. O acesso da mão de obra a saberes excessivos com relação às necessidades econômicas do capital poderia subverter as finalidades da instrução elementar, desviando-a da função de manter a ordem social vigente. A combinação das hesitações capitalistas quanto à formação de sua mão de obra com os temores capitalistas com relação ao potencial subversivo de qualquer conhecimento indica que dificilmente o capital desempenhará, através de qualquer uma de suas frações (industrial, comercial, bancária), o papel de *força principal* na instauração do ensino elementar obrigatório e gratuito. A classe capitalista tende, no terreno da educação das classes trabalhadoras, a defender as iniciativas filantrópicas privadas (como as escolas primárias geridas pelas próprias indústrias no início do capitalismo ou os programas empresariais de alfabetização de adultos) e a resistir (de modo mais ou menos explícito,

¹ Ver Vitor Henrique Paro, *Administração escolar / introdução crítica*, Ed. Cortez, SP, 2002, 11ª edição, especialmente o capítulo III, “Transformação social e educação escolar”.

conforme a conjuntura) ao cumprimento do princípio, imposto por alguma outra força social, da educação elementar obrigatória e gratuita.

Analisemos agora as classes trabalhadoras manuais. À primeira vista, o interesse objetivo dessas classes sociais só pode ser a universalização da educação de base, seja para proporcionar às suas crianças oportunidades de ascensão individual na escala social, seja para lhes propiciar o acesso aos conhecimentos indispensáveis à organização da luta contra as classes exploradoras. Na prática, porém, as coisas não são tão simples. Se, na maior parte das sociedades capitalistas, a educação elementar acabou se convertendo numa *obrigação, constitucionalmente consagrada*, para os pais e para o Estado, isso não resultou apenas da resistência da classe capitalista à generalização da educação de base, mas também à reticência das classes trabalhadoras manuais com relação à conveniência prática da educação escolar para os seus filhos. As classes trabalhadoras manuais buscam, como todas as classes sociais, alguma forma de educação para os seus filhos. Mas essa busca não a leva a uma valorização incondicional e absoluta da educação escolar de base. Para as famílias de trabalhadores manuais, as crianças constituem mão de obra suscetível de ser colocada, desde cedo, a serviço da reprodução material da unidade familiar. Analisada por esse ângulo, a entrada das crianças no ensino fundamental representa um desvio de energia que poderia ser empregada na esfera do trabalho e, portanto, indiretamente, um empobrecimento da família trabalhadora. Isso explica, de resto, que a evasão escolar das crianças pobres, como conseqüência do fracasso escolar, seja freqüentemente encarada como uma fatalidade, e não como um acontecimento revoltante, pelos pais desses alunos. Talvez pela mesma razão muitas famílias de trabalhadores manuais promovem o retardamento da entrada dos seus filhos no universo escolar, argumentando que lhes faltaria a maturidade necessária para tanto, presente apenas, desde cedo, nos filhos de pais ricos. Conforme Luiz Antonio Cunha, as famílias de trabalhadores manuais tendem a considerar que os *custos indiretos da escolarização* são muito elevados ; ou por outra, a considerar muito elevado o sacrifício de renda familiar provocado pela escolarização dos filhos². Em suma: o fato de o acesso à educação de base permitir a *alguns* membros individuais das classes trabalhadoras manuais a ascensão na escala social não é suficiente para induzir essas classes sociais, no seu conjunto, a pensar que a troca de uma elevação da renda familiar por um incremento na taxa de escolarização da unidade familiar corresponde aos seus interesses econômicos de curto prazo. Já do ponto de vista estritamente político, dificilmente as classes trabalhadoras manuais valorizariam em si mesma a universalização da educação de base. Isto é, difícil-

² Cf. Luiz Antonio Cunha, *Educação e desenvolvimento social no Brasil*, Ed. Francisco Alves, RJ, 1978, p. 146.

mente encarariam a universalização da educação de base como uma arma decisiva na luta política contra as classes exploradoras e pela construção de uma organização política independente. De resto, no caso de passarem a politizar as suas motivações educacionais, as classes trabalhadoras manuais tenderiam predominantemente a encarar não o ensino obrigatório e gratuito e sim a auto-educação proletária como a melhor arma ideológica na luta contra a exploração do trabalho³.

A classe média e a educação

Chegamos finalmente à classe média. Esse grupo social congrega todos os trabalhadores, assalariados ou não, que, além de desempenharem algum trabalho apenas indiretamente produtivo (quando não absolutamente improdutivo), auto-representam-se, no plano ideológico, como trabalhadores não-manuais, distintos dos trabalhadores manuais e superiores a eles nos planos profissional e social. A constituição da classe média no plano ideológico não é um processo simples, que possa ser identificado com a emergência de uma consciência de si entre os trabalhadores intelectuais propriamente ditos: isto é, aqueles trabalhadores não-manuais que exercem atividades mentais criadoras e inovadoras. Na verdade, a classe média passa a atuar concretamente como um grupo social específico quando os trabalhadores intelectuais na acepção estrita da palavra se reúnem ideologicamente com os trabalhadores cuja atividade é predominantemente mental, mas tem um caráter reiterativo, e não criativo ou inovador. Isso ocorre quando esses dois segmentos de trabalhadores não-manuais entendem que é possível usar, cada um a seu modo (o primeiro segmento valorizando, sobretudo, a criatividade, o segundo grupo limitando-se a valorizar a ausência de esforço físico de monta), o prestígio social do “trabalho intelectual”, agora definido de modo amplo e impreciso, para afirmar a sua superioridade econômica e social com relação às classes trabalhadoras manuais.

Pode-se deduzir, do que colocamos acima, que não é simples estabelecer uma sociografia precisa da classe média das sociedades capitalistas. Cada fase da evolução do capitalismo, com o seu patamar específico de desenvolvimento das forças produtivas, redefine a fronteira entre trabalho manual e trabalho não-manual, “proletarizando” algumas profissões e “nobilitando” outras profissões. Em qualquer caso, persiste o fato de que, a cada momento do capitalismo, aqueles que exercem uma atividade predominantemente mental, seja ela de caráter criativo ou reiterativo, tendem a invocar o prestígio social do “trabalho intelectual” para reivindicarem uma situação econômica e social superior à das classes trabalhadoras manuais.

³ Era essa, de resto, a orientação educacional do movimento operário anarquista na Primeira República. Sobre esse ponto, consultar Paulo Ghiraldelli Jr, *Educação e movimento operário*, Ed. Cortez / Autores Associados, SP, 1987, capítulo III, “As questões pedagógicas e educacionais no seio do movimento operário”.

É esse conjunto social complexo que desempenha o papel dirigente na luta pela instauração, nas diferentes sociedades capitalistas, de um sistema de educação pública. Uma pesquisa histórica cuidadosa nos revelará que, nas diferentes sociedades capitalistas, a classe capitalista (para não falarmos da classe dominante agrária, de cunho pré-capitalista) se mostrará, desde o século XIX, reticente com relação à instauração do ensino público, apoiando as escolas confessionais e as iniciativas educacionais de cunho filantrópico, além de incentivar a expansão, para uso próprio, do ensino privado de alto nível. E as classes trabalhadoras manuais, pressionadas pelas necessidades materiais, verão com reservas as políticas educacionais que cerceiem a sua liberdade de colocar, a qualquer momento, os seus filhos a serviço da reprodução material da família. Certas organizações políticas das classes trabalhadoras, mormente as de orientação anarquista, adotarão uma postura favorável à educação das massas e, ao mesmo tempo contrária ao ensino público ; ou seja, elas proporão a auto-educação proletária como forma de evitar a incorporação das crianças de origem popular à escola pública, ideológica e politicamente controlada pelo Estado burguês. Resta, portanto, à classe média o papel histórico de vanguarda na luta pela instauração de um sistema de educação pública nas sociedades capitalistas. Durante a Terceira República Francesa (1871 – 1940), são os movimentos que representam ideologicamente a classe média e nela encontram sua base social de apoio a força política que sustenta o projeto de instauração do ensino público, gratuito e obrigatório, cuja função social seria a de propiciar não só educação para todos mas, mais que tudo, a mesma educação para todos. É o caso, por exemplo, dos comitês radicais das décadas de 1870 e 1880, onde se sobressaíam personalidades como Gambetta e Clemenceau ; bem como da Liga Francesa do Ensino que, tendo sido fundada em 1866, já contava com 60 mil membros em 1877. E os sucessivos governos aptos a traduzir os desígnios reformistas (e sobretudo a aspiração à reforma educacional) da classe média implementarão políticas destinadas à implantação, consolidação e extensão do ensino público, gratuito e obrigatório, entendido como o instrumento fundamental da instauração de uma educação igual para todos : os governos “republicanos moderados” de Jules Ferry (década de 1880) e de Waldeck-Rousseau (década de 1900) e os governos “radicais” das primeiras décadas do século XX⁴. Na Espanha,

⁴ Sobre os movimentos educacionais e as políticas educacionais dos governos “republicanos moderados” e dos governos “radicais” na Terceira República Francesa, consultar Jean -Marie Mayeur, *Les débuts de la IIIe République / 1871 – 1898*, Editions du Seuil, Paris, 1973, capítulo 3, “ Le temps de Jules Ferry, 1879 – 1885”, e capítulo 4, “ Croyances et cultures” ; Zeev Sternhell, *La droite révolutionnaire / 1885 – 1914*, Coll. Folio / Histoire, Ed. Gallimard, Paris, 1997, capítulo II, “ Anatomie d’un mouvement de masse : la Ligue des Patriotes” ; e Lorenzo Luzuriaga, *A escola única*, Ed. Melhoramentos, São Paulo, s/d., Capítulo IV, “ Aspirações e realizações”.

uma vez proclamada a república, são sobretudo os partidos radicais (representantes ideológicos e políticos da classe média) que empunham a bandeira do ensino público, gratuito e obrigatório, contra os desígnios educacionais da Igreja e das classes dominantes⁵. No Brasil do século XX, o desenvolvimento da classe média – um dos aspectos centrais da primeira fase do processo brasileiro de transição para o capitalismo – desaguará na eclosão da Revolução de 1930 (que foi, em parte, uma revolução de classe média) e, a seguir, na deflagração da luta dos seus representantes ideológicos (escolanovistas, nacionalistas, progressistas, etc) a favor da escola pública, atacada de modo mais ou menos aberto pelos representantes – clericais ou meramente privatistas – das classes dominantes.

Mas por que a classe média luta, desde o século XIX e em vários países capitalistas, pela implantação de um sistema de educação pública? Para respondermos a essa pergunta, devemos preliminarmente esclarecer *por qual* sistema de educação pública a classe média luta. Seguramente, ela não se mobiliza com vistas à instauração de um sistema de educação pública onde o ensino seja pago (o ensino público pago já existiu e poderá voltar a existir) e facultativo (difícil de se concretizar na prática, dada a pressão capitalista e burocrática para que não se desperdiçem recursos orçamentários, mas teoricamente viável). Na verdade, o sistema de educação pública que corresponde às aspirações educacionais da classe média é aquele em que a educação elementar é obrigatória e gratuita.

Por que a classe média espera que a educação elementar seja pública, gratuita e obrigatória? A resposta a essa questão não é nada simples, ao contrário do que parecem sugerir muitos autores que abordam apenas de passagem a questão dos ideais educacionais da classe média, e que justamente por isso acabam, compreensivelmente, recorrendo, na análise sociológica dos processos educacionais, a idéias tradicionais sobre a classe média, de livre circulação nos textos de sociologia da educação. A classe média não defende um ensino elementar público, obrigatório e gratuito por pensar que esse modelo de prestação de serviços educacionais assegurará uma boa educação elementar aos seus próprios filhos. Tal classe social não tem necessidade, para inscrever os seus filhos na escola elementar e garantir que eles a freqüentarão regularmente, de ser compelida a tanto pelo Estado. Na verdade, a classe média é a única classe social cujos membros consideram que a reprodução de sua situação econômica e social através dos filhos depende essencialmente da educação escolar, pois é esta que permite no mínimo, à geração seguinte, manter a condição de trabalhadores não – manuais, superiores, dentro da hierarquia do trabalho, aos trabalhadores manuais. O ensino não precisa, portanto, ser obrigatório para que os pais de classe média levem os seus filhos à escola elementar; eles o

⁵ Consultar Lorenzo Luzuriaga, op. cit., Capítulo IV, “Aspirações e realizações”.

fazem espontaneamente, pois a escola tem um papel central na própria reprodução de uma classe social definida pelo desempenho de trabalho predominantemente não-manual.

Além do mais, a classe média não preza o ensino elementar público e gratuito por pensar que um tal modelo de sistema educacional seja indispensável para a educação de base dos seus filhos. Em diferentes fases do capitalismo e em diferentes países capitalistas, uma boa parte da classe média inscreve os seus filhos em estabelecimentos escolares privados, por estar preocupada, antes de tudo, com a qualidade do ensino; nesse caso, mostra-se disposta a renunciar à gratuidade do ensino e a se submeter a um modelo de escola orientado pelo objetivo de busca do lucro. E mesmo pais de classe média que manifestam abertamente seu apreço pela escola pública inscrevem muitas vezes os seus próprios filhos em escolas particulares, por suporem que o que está em jogo, nessa escolha, é antes de mais nada a qualidade do ensino elementar a ser ministrado aos seus filhos. Pesquisa recente de João Batista Araújo e Simon Schwartzman indica que quase 70% dos professores da rede municipal pesquisada escolheriam, se pudessem, uma escola particular para os seus filhos; e que quase 60% dos professores da rede estadual pesquisada fariam uma escolha similar. Ao mesmo tempo, esses professores avaliam de modo positivo o desempenho e, conseqüentemente, a própria existência da escola pública⁶. E reportagem recente traz interessantes depoimentos de alguns professores universitários, notórios defensores do ensino público, gratuito e obrigatório em todos os níveis. Discorrendo sobre a educação dos seus filhos, tais professores esclarecem que optaram por inscrevê-los em estabelecimentos escolares particulares, e apresentam invariavelmente a mesma razão para tal escolha: a qualidade do ensino⁷.

Excluída a hipótese de a classe média se ver, antes de mais nada, como clientela da escola elementar pública, gratuita e obrigatória, coloca-se a pergunta: qual é, então, a importância da implantação desse modelo de escola para a classe média? Na verdade, a instauração do ensino elementar público, obrigatório e gratuito é a via institucional fundamental para a difusão, por toda a sociedade capitalista, do Mito da Escola Única, arma fundamental da luta ideológica que a classe média trava com vistas a promover a sua valorização econômica e social. A Escola Única pode ser definida como o ideal educacional – ascendente nos países capitalistas centrais desde fins do século XIX – consistente em promover a coexistência, den-

⁶ Cf. a matéria publicada na *Folha de São Paulo* de 30 de março de 2002, p. C 3, e intitulada: “Professor prefere filho na rede privada”.

⁷ Cf. a matéria “Opção de mestre / saiba como dez especialistas em educação escolheram as escolas de seus filhos”, de autoria de Débora Yuri e publicada na *Revista da Folha*, de 17 de agosto de 2003, pp. 25 – 27.

tro de um mesmo espaço escolar, entre as diferentes classes sociais (burguesia, classe média, trabalhadores manuais), com vistas a ministrá-lhes um ensino igual e a proporcionar-lhes iguais oportunidades de sucesso profissional, não obstante as diferenças de aptidão individual (que acabarão tendo influência na definição do destino profissional de cada um). A instauração do ensino elementar público, obrigatório e gratuito - e não, do ensino privado, facultativo e pago - é a via institucional fundamental para a difusão social do Mito da Escola única pelo fato de que dificilmente um sistema de escolas particulares poderia, ainda que rigorosamente regulamentado e controlado pelo Estado capitalista, difundir socialmente a impressão de que um mesmo ensino é ministrado a todas as classes sociais e de que tal ensino está propiciando iguais oportunidades de sucesso profissional a todos, independentemente de sua condição de classe. O ensino privado é ensino pago, e propicia à sua clientela uma qualidade de ensino que varia conforme o preço estipulado⁸, do qual dependem os salários dos professores, os equipamentos escolares, as atividades culturais, etc. É pouco provável que um Estado capitalista encontrasse condições políticas favoráveis à implantação de um sistema de subsídios às diferentes escolas particulares que alimentasse a impressão de que a qualidade do ensino seria a mesma em toda a parte. Assim, é por perseguir o ideal da Escola Única que a classe média luta pela instauração da escola elementar pública, gratuita e obrigatória.

Baudelot e Establet já demonstraram, de modo sistemático, que a Escola única é apenas a aparência, socialmente eficaz (pois produz efeitos ideológicos concretos), assumida pela escola pública; no seu funcionamento concreto, essa instituição está cindida em redes diversas de escolarização, destinadas a diferentes classes sociais⁹. Mas é justamente a criação dessa aparência que a classe média persegue, pois dela depende a sua valorização econômica e social como classe social. A meta da construção da *forma* - *Escola única* está, portanto, diretamente conectada a determinados interesses de classe; o que é diferente de se afirmar que a *forma-Escola Única* é fundamentalmente vista pela classe média como instrumento necessário à ascensão dos seus filhos na escala social. A rigor, a classe média não precisa da escola pública, enquanto espaço institucional onde podem coexistir todas as classes sociais, para promover a ascensão individual dos seus filhos na escala social. Muito pelo contrário: inscrevê-los numa escola particular, onde o alto preço da mensalidade não só garante a qualidade do ensino como também

⁸ Lembre-se que não existem apenas escolas particulares destinadas às “crianças ricas”. Encontramos hoje, na periferia de São Paulo e no ABC paulista, escolas particulares propondo serviços educacionais, a baixos preços, às classes trabalhadoras manuais.

⁹ Cf. Christian Baudelot et Roger Establet, *L'École capitaliste en France*, Ed. Maspero, Paris, 1971, especialmente a Parte I, “École unique = école divisée”.

elimina uma parte dos futuros concorrentes, delinea-se como a estratégia mais adequada para a consecução desse objetivo.

É um fato que o culto à meritocracia figura na fachada do discurso da classe média sobre a escola pública. Analisada essa fachada de um ponto de vista sociológico, fica evidente que a opinião de que o sucesso profissional, econômico e social deve bafejar exclusivamente aqueles que revelarem capacidade para tanto, independentemente de sua condição de classe, não pode ser qualificada como a codificação dos verdadeiros interesses da classe média. Essa classe social, enquanto grupo social específico, não pode ter interesse em que as chances, na vida econômica, profissional e social, das crianças potencialmente capazes das classes trabalhadoras manuais sejam aumentadas, pois isso significaria a diminuição, em termos relativos, das chances dos seus próprios filhos. Na verdade, o culto à meritocracia é apenas uma ideologia de segundo grau; vale dizer, uma argumentação que presta cobertura ao compromisso orgânico da classe média com o seu verdadeiro interesse de classe. Esse interesse consiste na promoção da valorização econômica e social dos trabalhadores não-manuais relativamente aos trabalhadores manuais; promoção essa que não está garantida de modo permanente, definitivo e estável pelo mero fenômeno da divisão capitalista do trabalho, isto é, pela separação recorrente do trabalho de concepção/direção com relação ao trabalho de execução. Aqui encontramos a ideologia orgânica da classe média: este grupo precisa provar ao conjunto da sociedade, e mais especificamente à classe capitalista, que os detentores dos postos de trabalhador não-manual, dentro da divisão capitalista do trabalho, ocupam esses lugares por terem provado - na vida escolar, em provas, em concursos etc. - que são os mais competentes para tanto.

Neste ponto de nossa argumentação, temos de nos defrontar com a seguinte pergunta: a valorização econômica e social do trabalhador não-manual relativamente ao trabalhador manual não é um fato natural dentro da sociedade capitalista? Tal valorização não decorre automaticamente da divisão capitalista do trabalho? Por que a classe média deveria se envolver numa luta ideológica ativa a fim de viabilizá-la? Para respondermos a essa pergunta, devemos superar toda visão estática do desenvolvimento do capitalismo; ou seja, toda visão que exclua da dinâmica interna do modo de produção capitalista as lutas sociais, encarando tais lutas exclusivamente do ponto de vista de sua contribuição à superação do modelo capitalista de sociedade. Na realidade, o mero fato da vigência da divisão capitalista do trabalho - e, mais especificamente, da separação do trabalho de concepção/direção relativamente ao trabalho de execução - não basta para compelir a classe capitalista a valorizar permanentemente - e de modo crescente - os trabalhadores não-manuais relativamente aos trabalhadores manuais. Na história das sociedades de classes, as classes dominantes mostraram, em geral, apreço pelo trabalho intelectu-

al no sentido estrito (criação, inovação). O respeito ao trabalho intelectual (Artes, Ciências, Literatura, etc.) não as levou, porém, a respeitar a figura do trabalhador intelectual; este foi freqüentemente confundido, na mentalidade das classes dominantes, com o empregado doméstico. O capitalismo só alterou superficialmente essa postura. Como bem indicam Bourdieu & Passeron, no terreno da avaliação do trabalho intelectual a burguesia combate a ideologia pequeno-burguesa do esforço pessoal com a ideologia do dom e da graça¹⁰. Esta apologia da vocação natural implica subtrair ao trabalhador intelectual a responsabilidade pela construção de sua capacidade criativa e inovadora. A ideologia do dom pode fundamentar a prática do mecenato ; ela não tem porém como levar a um processo regular de valorização econômica e social do trabalhador intelectual relativamente ao trabalhador manual.

É preciso, contudo, especificar mais a análise deste ponto. No capitalismo, a divisão do trabalho se intensifica em diferentes planos da vida econômico-social: a) o aparelho de Estado se separa radicalmente do aparelho produtivo; b) as esferas da circulação e da distribuição se diferenciam claramente da esfera da produção; c) no processo de trabalho, o saber do produtor direto é expropriado em prol dos agentes que organizam o processo de produção. Forma-se assim, ao lado do grupo restrito dos intelectuais, uma massa de trabalhadores não-manuais, cuja superioridade econômica e social com relação aos trabalhadores manuais não é reconhecida de modo natural e espontâneo pela classe capitalista. Assim, os trabalhadores não-manuais deverão deflagrar uma luta ideológica permanente com vistas à construção de uma *hierarquia do trabalho* e à promoção ininterrupta da melhoria de sua posição relativa dentro dessa hierarquia. Essa luta não tem fim dentro das sociedades capitalistas, porque os trabalhadores manuais tendem regularmente a lutar pela diminuição da grade salarial e pela compensação material crescente às desvantagens crônicas (riscos à vida e à saúde, desgaste físico e psicológico intenso, etc.) do trabalho braçal, o que provoca a deterioração da posição relativa dos trabalhadores não-manuais dentro da hierarquia do trabalho. Note-se que, nessa luta, os trabalhadores não-manuais tendem a recorrer, por empréstimo, ao prestígio social do “trabalho intelectual”, que efetivamente não desempenham em sua acepção estrita (criação, inovação); em troca, eles emprestam a sua massa numérica ao grupo restrito dos intelectuais, que assim potenciam a sua ação em prol da superação do mecenato e da sua inserção em termos vantajosos na hierarquia do trabalho.

É incorreto supor que a tendência à valorização econômica e social dos trabalhadores não-manuais relativamente aos trabalhadores manuais tenha sido um

¹⁰ Cf. Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction*, Les éditions de minuit, Paris, 1970, p. 242.

resultado imediato e automático da vitória da Revolução política burguesa e da instauração da grande indústria moderna. Na fase inicial da transição para o capitalismo, as classes dominantes estabelecem com os trabalhadores não-manuais uma relação de favor, procurando deixar claro que o lugar por estes preenchido na estrutura ocupacional (funcionários, profissionais liberais, professores, etc.) resulta de uma ajuda pessoal, e não, de qualquer demonstração individual de competência. Para promover a sua valorização econômica e social, a classe média terá de lutar contra a relação de favor, que aparentemente beneficia os seus membros, mas que na verdade os condena a uma permanente dependência pessoal com relação às classes dominantes. E é importante notar que a constituição da classe média no plano ideológico, durante o processo de transição para o capitalismo, não se dá de um momento para outro. É possível que, numa primeira fase, o ímpeto de se valorizar econômica e socialmente (isto é, de definir o seu interesse específico como interesse de classe) e o apelo a uma ideologia de segundo grau - o culto à meritocracia - como forma de ocultar da sociedade a verdadeira natureza desse interesse se combinem à postura de submissão aos favores (indicações, nomeações, transmissão de clientela cativas etc.) concedidos pelas classes sociais que controlam o acesso aos melhores lugares da estrutura econômica e da estrutura jurídico-política: as classes dominantes. Surge assim, no seio da classe média, um discurso misto, que articula de modo complexo o culto à competência individual e o reconhecimento da legitimidade do favor: uma espécie de defesa do “apadrinhamento esclarecido”, análogo à apologia iluminista do “despotismo esclarecido”. Encontramos na história da Primeira República um bom exemplo dessa articulação de ideologias diversas na prática de uma mesma classe social. Nesse período, alguns altos funcionários pensavam que o filhotismo praticado no Estado de São Paulo pela comissão executiva do PRP (controlada pelo grande capital comercial e bancário, ligado à exportação de café) acabava fazendo justiça, por ser altamente criterioso, aos mais competentes. Nessa ótica, o favoritismo e o nepotismo só seriam fenômenos negativos quando viabilizassem o acesso de incapazes aos mais altos postos da estrutura ocupacional.

Voltemos agora à questão da conexão entre a escola pública e o interesse da classe média nas sociedades capitalistas. Para se valorizar econômica e socialmente, a classe média precisa da forma-Escola única e, conseqüentemente, da configuração institucional que a viabiliza: a escola elementar pública, gratuita e obrigatória. Como nesse espaço institucional coexistem todas as classes sociais (classe capitalista, classe média, classes trabalhadoras manuais), ele se torna o lugar de uma competição ilusória entre capacidades individuais, cuja função ideológica é sugerir que aqueles indivíduos situados no topo da hierarquia do trabalho lá se encontram por terem provado, no plano da vida escolar (exames, provas, testes etc.), serem mais

capazes que os indivíduos situados na base da hierarquia do trabalho. Essa competição é ilusória, pois os recursos culturais com que contam os competidores (classe média, classes trabalhadoras manuais) são, desde o início da vida escolar, desiguais; e vão dar origem portanto a diferentes padrões de desempenho escolar, bem como a diferentes trajetórias escolares (curta, longa). Mas essa aparência de competição deve ser mantida, pois a classe média precisa de tal simulacro para se valorizar econômica e socialmente com relação aos trabalhadores manuais. Entende-se, assim, porque é a classe média - e não, a classe capitalista ou as classes trabalhadoras manuais - o sustentáculo social da escola pública na sociedade capitalista, mesmo que ela não seja a sua principal clientela.

A ideologia do mérito individual não pode, por si só, proclamar a superioridade dos trabalhadores não-manuais dentro da hierarquia capitalista do trabalho; por isso mesmo, ela não pode ser definida como a ideologia orgânica da classe média. O culto à meritocracia tem portanto um papel secundário – embora efetivo - na vida ideológica da classe média. Mais especificamente, ele pode funcionar como uma ideologia de segundo grau; isto é, como uma cobertura ideológica para a mera defesa do verdadeiro interesse da classe média. Tal cobertura se destina a iludir as outras classes sociais: o contendor da classe média dentro da hierarquia do trabalho (os trabalhadores manuais) e o agente social de quem se espera uma intervenção, sob pressão, na hierarquia do trabalho (a classe capitalista). Mas ela se destina também a iludir a própria classe média, convencendo-a da “nobreza” das suas motivações. O apelo aberto e explícito à ideologia do mérito individual pode ocorrer nos espaços institucionais onde a vitória da classe média nos processos de aferição de competência está assegurada de antemão. Nessas situações, os termos em que estão vazados os dois discursos se mostram diferentes; mas tal diferença não resulta numa contradição entre as funções de um e de outro. Ao contrário, tais funções se revelam complementares: a defesa de uma hierarquização do trabalho favorável aos trabalhadores não-manuais exprime diretamente o interesse da classe média; a ideologia do mérito individual cria um disfarce, socialmente eficaz, para a defesa pura e simples do interesse de classe.

Ideologia do mérito individual e ideologia do dom

Compreende-se, portanto, que a ideologia do mérito individual circule, devidamente comandada e vigiada pela ideologia orgânica da classe média, na escola pública. Os professores e a administração escolar podem defender o princípio da competência individual – contra princípios como o do nascimento, o da riqueza etc., – desde que não revelem à clientela escolar que a aferição de competência no espaço escolar vai premiar apenas a classe social que dispuser de recursos culturais para tanto (e apenas a classe média dispõe de tais recursos, pois o ensino é projeto-

do para se adaptar ao universo cultural e ideológico dessa classe social). Docentes e diretores podem lamentar publicamente que os alunos pobres careçam das condições materiais mínimas necessárias à obtenção de um bom desempenho escolar. Todavia, eles não podem - a menos que queiram praticar um suicídio profissional - revelar o segredo fundamental da escola pública capitalista: o fato de que a própria estrutura do ensino condena os filhos das classes trabalhadoras manuais ao fracasso escolar.

Bourdieu e Passeron lançam, entretanto, mais um desafio à análise da ideologia imperante no sistema escolar público. Para os dois autores, a ideologia burguesa da graça e do dom disputa, em igualdade de condições, o espaço escolar público com a ideologia pequeno-burguesa do mérito individual¹¹. E essa concorrência entre duas ideologias de classe diversas se exprime concretamente através da coexistência competitiva, no terreno da prática docente, entre carisma e competência intelectual. As observações dos dois autores sobre tal concorrência se referem, sobretudo, ao sistema do ensino superior. De qualquer modo, é possível extrair, de suas formulações, algumas conseqüências para a análise da educação elementar pública. É um fato que a ideologia do dom e da graça penetra no espaço escolar, assim como ela pode penetrar em outros espaços institucionais, como a Igreja, a empresa, o exército etc. Todavia, ela jamais pode se tornar dominante ou mesmo se equiparar à ideologia do mérito individual dentro da escola pública, sob pena de desestruturar todo o universo escolar, voltado essencialmente para a aferição de competência e não para a consagração de dons cuja aquisição parece se desvincular de qualquer esforço pessoal. E também é um fato que a ideologia do dom é, para a burguesia, um dispositivo mais cômodo que a ideologia do mérito individual, pois esta se define como a expressão (de segundo grau) da situação econômico-social da classe média. Porém, a classe média também pode recorrer, *em certas circunstâncias*, à ideologia do dom dentro do espaço escolar. Ela o faz quando se trata de justificar ou mesmo de estimular desempenhos excepcionais (isto é, acima da média de classe). Tais desempenhos podem indiretamente colocar em questão a explicação oficial das diferenças de desempenho (estas se deveriam a diferentes níveis de esforço pessoal), e lançar dúvidas gerais sobre a aplicabilidade desse tipo de explicação até mesmo aos desempenhos considerados “normais”. A recorrer à história de vida dos indivíduos excepcionais, onde pode se evidenciar o elevado peso de recursos culturais intensa e precocemente utilizados na educação de alguém¹², o professor de classe média pode preferir uma explicação extra-natu-

¹¹ Da obra já citada, ver especialmente o capítulo 4, “La dépendance par l’indépendance”.

¹² Como explicar o “gênio” de Mozart, se não se levar em conta que seu pai, músico como ele, ministrou-lhe aulas de teoria musical desde a primeira infância?

ral para a emergência de talentos excepcionais. Desse modo, ele evitará que a ideologia do mérito individual seja atacada dentro do próprio universo escolar. Portanto, a ideologia do dom, embora se configure como arma preferencial da burguesia na desvalorização econômica e social do trabalho em geral, pode funcionar como arma de reserva da classe média, a ser acionada na explicação de situações excepcionais, onde se evidencia, mais que nas situações normais, a importância da posse de recursos culturais prévios para uma trajetória pessoal bem sucedida. Quando, na prática ideológica da classe média, a ideologia do mérito individual é colocada em perigo, a ideologia do dom deve provisoriamente tomar o seu lugar.

De Bourdieu & Passeron a Baudelot & Establet.

Não poderíamos ter apresentado esta reflexão teórica sobre a relação entre classe média e escola pública se não tivéssemos passado previamente pelas formulações de Bourdieu & Passeron e de Baudelot & Establet acerca desse tema. E talvez tivesse sido conveniente começar este trabalho evocando a posição teórica geral de cada uma das duas duplas de autores sobre a conexão entre classe média e sistema educacional. Cremos, entretanto, que essa evocação merece um trabalho à parte, onde os múltiplos aspectos do tratamento dado pelas duas duplas de autores a esse tema sejam analisados de forma minuciosa. Por isso, limitar-nos-emos aqui a cotejar nossa caracterização da *presença da ideologia da classe média no universo escolar público* com o tratamento que Bourdieu & Passeron e Baudelot & Establet dão, respectivamente, a essa questão.

Em *La reproduction*, Bourdieu & Passeron não propõem um conceito geral de classe média, mas aludem sucessivamente às frações superiores da classe média (alta burocracia escolar, conectada na prática à alta burocracia estatal; professorado do ensino superior; “frações intelectualizadas da classe dominante”) e às frações inferiores da classe média (professorado primário, empregados dos serviços etc.). Se as primeiras têm um *capital cultural* a transmitir aos seus filhos, as segundas só podem lhes legar uma *boa vontade cultural*. Ambos os subconjuntos investem os seus esforços na educação escolar dos seus filhos, por pensarem que a escola é o melhor caminho para a conquista dos melhores postos dentro da sociedade industrial moderna. O livro, no seu conjunto, transmite-nos a impressão de que, para a classe média, a busca do sucesso individual é a melhor forma de se comportar como classe social; e de que, portanto, a ideologia do mérito individual é a principal forma de expressão ideológica da classe média. É verdade que os dois autores apontam a conexão existente entre o sistema escolar e as hierarquias sociais. Afirmam eles: “Assim, por exemplo, o culto – puramente escolar na aparência – da hierarquia contribui sempre para a defesa e a legitimação das hierarquias sociais, na medida em que as hierarquias escolares, seja a hierarquia dos graus e títulos, seja



a hierarquia dos estabelecimentos e das disciplinas, devem sempre algo às hierarquias sociais que elas tendem a re-produzir (no duplo sentido do termo)¹³. Os dois autores, entretanto, não tiram nenhuma consequência explícita dessa formulação no que diz respeito à caracterização da ideologia orgânica da classe média. Mais especificamente: Bourdieu & Passeron parecem subestimar o fato de que a disposição da classe média a melhorar a sua posição relativa, como grupo social, dentro da hierarquia do trabalho, subordina e disciplina o apelo da classe média à ideologia do mérito individual, dentro do espaço escolar público.

Baudelot e Establet atribuem um importante papel ideológico à pequena burguesia dentro da escola pública das sociedades capitalistas. A versão da ideologia burguesa propagada entre os filhos de trabalhadores manuais, dentro da escola pública, não é uma versão “pura”, e sim uma versão pequeno-burguesa; vale dizer, uma adaptação especificamente pequeno-burguesa do objetivo estratégico da burguesia, consistente em preservar a ordem social capitalista, fundada na propriedade privada dos meios de produção e na exploração do trabalho. Apesar da importância que assume no texto dos dois autores a reflexão sobre a divisão capitalista do trabalho e sobre a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, a versão pequeno-burguesa da ideologia burguesa é surpreendentemente identificada com a apologia do mérito pessoal, e não com o empenho em melhorar a posição relativa de todo o conjunto dos trabalhadores não-manuais dentro da hierarquia do trabalho. A classe média aparece assim como um grupo social cuja única forma de comportamento típico é a busca da satisfação de interesses estritamente individuais. Mas tal comportamento seria um verdadeiro comportamento de classe? Ou ele equivaleria a uma possibilidade aberta aos indivíduos pertencentes a todas as classes sociais?

Como se pode notar, tanto Bourdieu & Passeron quanto Baudelot & Establet tendem a qualificar a defesa da melhoria do *status pessoal* dos indivíduos talentosos como a verdadeira ideologia da classe média. Ao desconsiderar que a classe média, como grupo social, luta permanentemente pela elevação do seu *status posicional*, os dois pares de autores evidenciam não estarem, eles próprios, imunes aos efeitos da operação de ocultamento que põe em conexão a ideologia do mérito individual (entidade ocultante) e a concepção prática “pequeno-burguesa” de hierarquia do trabalho (entidade ocultada)¹⁴. Ora, se no discurso de indivíduos da classe média

¹³ Cf. Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron, op.cit., p. 186. A tradução da frase acima é do autor deste texto.

¹⁴ A distinção teórica entre *status pessoal* e *status posicional* é apresentada por T. H. Marshall em *Cidadania, classe social e status*, Ed. Zahar, RJ, 1967, capítulo VI, “A natureza e os determinantes do *status social*”.



a ideologia do mérito individual se mostra efetivamente presente, na prática social concreta é a defesa da hierarquização do trabalho a favor dos não-manuais que predomina. Não se pode, de resto, sequer imaginar uma associação, ordem ou sindicato, ligado a alguma categoria profissional típica da classe média, descartando, em plena ação reivindicatória, a defesa da isonomia e passando a se orientar, na contenda com uma empresa ou com o Estado, por um ideal meritocrático.

Procuramos abordar, neste último tópico, tão somente o modo pelo qual a ideologia própria à classe média se faz presente nas obras magnas de Bourdieu & Passeron e de Baudelot & Establet. Em textos futuros, procuraremos examinar outros aspectos da análise que os dois pares de autores propõem acerca da conexão entre classe média e processo educacional.