

## A LITURGIA ESCOLAR NA IDADE MODERNA



CARLOTA BOTO

A LITURGIA ESCOLAR NA IDADE MODERNA



---

P A P I R U S E D I T O R A

*Capa* | Fernando Cornacchia  
*Coordenação* | Ana Carolina Freitas  
*Copidesque* | Isabel Petronilha Costa  
*Diagramação* | DPG Editora  
*Revisão* | Simone Ligabo

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Boto, Carlota, 1961-  
A liturgia escolar na Idade Moderna/Carlota Boto. – Campinas,  
SP: Papyrus, 2017.

Bibliografia.  
ISBN 978-85-449-0242-4

1. Cultura escolar 2. Educação 3. Educação – História 4. Pedagogia  
5. Práticas educacionais I. Título.

17-04323

CDD-370.9

**Índice para catálogo sistemático:**

1. História da educação 370.9

**1ª Edição – 2017**

Exceto no caso  
de citações, a  
grafia deste livro  
está atualizada  
segundo o Acordo  
Ortográfico da  
Língua Portuguesa  
adotado no Brasil  
a partir de 2009.

Proibida a reprodução total ou parcial da obra de acordo com a lei 9.610/98.  
Editora afiliada à Associação Brasileira dos Direitos Reprográficos (ABDR).

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:  
© M.R. Cornacchia Livraria e Editora Ltda. – Papyrus Editora  
R. Dr. Gabriel Pentead, 253 – CEP 13041-305 – Vila João Jorge  
Fone/fax: (19) 3790-1300 – Campinas – São Paulo – Brasil  
E-mail: editora@papyrus.com.br – www.papyrus.com.br

*Dedico este trabalho às minhas irmãs  
Anita e Nenê; a seus filhos, meus sobrinhos  
Luís Felipe Boto Siqueira Bueno,  
Luís Carlos Boto Siqueira Bueno,  
Luiz Henrique dos Reis Boto Scarlassari e  
Rodrigo dos Reis Boto Scarlassari; e aos meus alunos.*



*Seria preciso voltar ao momento inaugural da primeira aula. A criança que, pela primeira vez, transpõe o limiar da escola sabe muito bem que esse é um passo decisivo. A linha de demarcação situa-se no interior de sua própria vida, que irá, daqui para frente, processar-se longe do meio familiar. Atrás da porta, começa uma existência nova num mundo novo, desconhecido e difícil. Nada é mais justificado do que a angústia infantil nesse instante solene em que, abolidas as antigas seguranças, tem início a misteriosa aventura do conhecimento.*

Georges Gusdorf





## SUMÁRIO

PREFÁCIO: A CONSTITUIÇÃO DA “CIVILIZAÇÃO ESCOLAR” .....	11
INTRODUÇÃO .....	21
1. O LIVRO IMPRESSO: ENTRE A INFÂNCIA E A ESCOLA.....	29
<i>A era moderna: Argumentos</i> .....	29
<i>O Renascimento como pedagogia da cultura</i> .....	33
<i>Os humanistas e a cultura do ornamento letrado</i> .....	38
<i>A cultura escrita no ambiente iletrado</i> .....	41
<i>Do mundo universitário para a vida dos colégios</i> .....	43
<i>As primeiras letras nas escolas de mestres livres</i> .....	48
<i>Os modernos sentidos da infância</i> .....	50
<i>A criança de Erasmo: Entre a índole e a pedagogia</i> .....	52
<i>A moderna sociedade e a pedagogia da civilidade</i> .....	61
<i>A ritualização da pedagogia civilizadora</i> .....	63
<i>Cultura letrada e racionalização de costumes</i> .....	66
2. O PROCESSO CIVILIZADOR DE UMA CULTURA POR ESCOLAS .....	71
<i>Cultura e boas maneiras: O modo de ser humanista</i> .....	71
<i>Alfabetização visual e escrita na Renascença</i> .....	74
<i>Montaigne e a escrita da educação</i> .....	77
<i>A civilidade pueril de Erasmo</i> .....	84
<i>O moderno Estado-nação e a racionalidade do agir</i> .....	90
<i>Tratados de civilidade e a formação da puerícia</i> .....	92
<i>O Estado e a civilização do livro</i> .....	94
<i>A racionalidade “civilizada” e o domínio da afeição</i> .....	96

<i>A Reforma protestante e a escolarização</i> .....	99
<i>A predestinação calvinista e a ética protestante</i> .....	102
<i>No protestantismo, a educação da leitura</i> .....	104
<i>A escola catequética do mundo protestante</i> .....	112
<i>Educação calvinista: Predestinação, ascetismo e trabalho</i> .....	117
<i>Princípios religiosos de uma instrução universal</i> .....	120
3. CONHECIMENTO, CONTEÚDO E MÉTODO DE ENSINO	
NA IDADE MODERNA: TESTEMUNHOS.....	123
<i>A civilização do livro passa a regular costumes</i> .....	123
<i>Juan Luis Vives e a educação no colégio</i> .....	129
<i>Sobre a pedagogia infantil</i> .....	134
<i>Alunos e matérias como objetos do conhecimento</i> .....	140
<i>A educação na forma de diálogo</i> .....	146
<i>A exposição do professor e as anotações dos alunos</i> .....	153
4. RUMOS DA TRADIÇÃO: O PENSAMENTO PEDAGÓGICO	
DO SÉCULO XVII .....	165
<i>Ratke e o método da arte de ensinar</i> .....	165
<i>Comenius: O discurso do método chega à escola</i> .....	178
<i>Comenius, sobre a Reforma protestante, retomando Ratke</i> .....	183
<i>Comenius: O que seria ensinado ao aluno?</i> .....	189
<i>A educação de Comenius na construção da escola moderna</i> .....	198
5. A CIVILIZAÇÃO ESCOLAR TEM A FORMA DE COLÉGIO.....	205
<i>Das universidades aos colégios</i> .....	205
<i>A estrutura educativa colegial</i> .....	207
<i>Histórico da proposta catequética dos jesuítas</i> .....	210
<i>A ação pedagógica da Companhia de Jesus</i> .....	212
<i>Civilização de maneiras e racionalidade colegial</i> .....	219
<i>O império dos jesuítas na formação dos escolares</i> .....	225
<i>História do Ratio Studiorum: Colégios e práticas</i> .....	230
<i>O Ratio Studiorum jesuítico: Código educativo</i> .....	232
6. RASTROS E FRESTAS DA CIVILIZAÇÃO ESCOLAR .....	249
<i>As escolas lassalianas e a educação popular</i> .....	249
<i>As regras de La Salle, o silêncio e os sinais</i> .....	257
<i>A vigilância, a conduta e os registros escritos</i> .....	266
<i>Vícios, castigos e correções</i> .....	269
<i>Cotidiano escolar e formação de novos professores</i> .....	275
<i>A escola tradicional como forma escolar de socialização</i> .....	280
<i>Algumas aproximações teóricas</i> .....	282
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	291
BIBLIOGRAFIA.....	295

## PREFÁCIO

### A CONSTITUIÇÃO DA “CIVILIZAÇÃO ESCOLAR”

*O passado deve ser compreendido  
seja nos seus próprios termos,  
seja como anel de uma corrente que,  
em última análise, chega até nós.*

Carlo Ginzburg (2001, p. 188)

Apresentar esta obra de Carlota Boto é um imenso prazer, principalmente porque a conheci como professora e pesquisadora da área de história da educação quando li seu livro *A escola do homem novo: Entre o Iluminismo e a Revolução Francesa* (1996). Depois a conheci pessoalmente. Desse encontro nasceu uma grande e profícua amizade profissional e pessoal. Não esqueço os dias passados em Coimbra, Portugal (2000), durante o 3º Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação.

Ao apresentar ao leitor uma obra, primeiramente é necessário apresentar a autora: Carlota Boto é, desde 2001, professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), onde leciona Filosofia da Educação, e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Tem dupla diplomação em nível de graduação: Pedagogia (1983) e História (1988). É mestre em História e Filosofia da Educação pela Feusp (1990), doutora em História Social pela FFLCH/USP (1999), e livre-docente em Filosofia da Educação pela Feusp (2001).

Sua tese de doutorado foi publicada pela editora da Universidade de Coimbra com o título *A escola primária como rito de passagem: Ler, escrever, contar e se comportar* (2012), com a apresentação do reconhecido historiador e professor português Fernando Catroga.

Também atuou como docente de História da Educação na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Araraquara, e na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

A presente obra, com o sugestivo título *A liturgia escolar na Idade Moderna*, assim como a epígrafe de Carlo Ginzburg, dialoga com os principais representantes da educação da infância, dos séculos XVI e XVII, analisando suas ideias sobre práticas educativas e escolares cotidianas.

A (re)leitura e a apresentação de autores clássicos – Erasmo, Montaigne, Lutero, Calvino, Juan Luis Vives – alicerçam a construção do seu texto, tecido em constante diálogo com pensadores de hoje, especialmente os que abordam os conceitos de educação, escola, civilidade, cultura e cultura escolar.

Cada capítulo é um convite à leitura, com títulos muito criativos e instigantes pelo que anunciam e pela divisão didática em seções. Essa estratégia de escritura permite ao leitor acompanhar o desenvolvimento da argumentação da autora ao expor os tópicos privilegiados de abordagem, sempre com base em uma bibliografia atual, pertinente e com exemplos que ilustram o contexto e o texto.

Carlota segue atentamente o conselho de Juan Luis Vives: “Se for abordar algum personagem célebre, é apropriado – adverte o autor – mostrar conhecimento sobre a época e sobre o local em que ele viveu” (Boto, p. 142). E cita: “Sempre convém manifestar a índole de cada época com suas notas características” (Vives 2004b, p. 62).

A obra em seu todo tem por objetivo analisar as matrizes culturais da escola moderna pelo “estudo de práticas escolares postas em vigor em variados locais e em distintas épocas” (Boto, p. 123). Para tal, “a instrução escolar será, para além das práticas, representada e norteada por uma história do pensamento e dos ideais pedagógicos, indicadora de procedimentos e roteiros de ensino prescritos” (Boto, p. 123). Para isso, toma como ponto de partida momentos emblemáticos do nascimento da escola moderna, no século XVI, como “a instituição apropriada para preparar as pessoas para as regras exigidas pela cultura do texto” (Boto, p. 104): a tipografia, a cultura dos reformadores protestantes, bem como dos integrantes da Contrarreforma católica.

Com esse contexto, Carlota aborda, no Capítulo 1, intitulado “O livro impresso: Entre a infância e a escola”, como caberá à escola não apenas o ensino

do ler, escrever e contar, mas também a exposição de hábitos e ações a serem internalizados na própria identidade da pessoa.

Com as tecnologias intelectuais da escrita impressa, com a profusão transnacional de tratados de civilidade e com a disseminação de colégios por toda a Europa, interpenetrar-se-iam progressivamente padrões de conduta da nobreza (cortesias) com padrões de comportamento da burguesia (urbanidade). Civilizar – nesse sentido – corresponderá, a um só tempo, a estratégias de racionalização, de disciplina exercitada para corpos e corações, de institucionalização da vida. Civilizar é, ainda, padronizar linguagens, regular costumes, homogeneizar patamares valorativos, sempre do ponto de vista ocidental. O mesmo processo que conflui para a formação dos Estados nacionais fortalecerá a instauração de parâmetros homogêneos, universalmente defendidos, com o fito de criar hábitos e tradições de convívio. Uns passam a depender dos outros, submetidos que se tornam ao olhar externo. (Boto, p. 98)

Para analisar o papel da educação e da escola no processo de “civilizar”, a autora constrói seus argumentos historiográficos com ênfase no papel dos humanistas e da cultura do ornamento letrado; destaca a importância da cultura do escrito em um ambiente iletrado; aborda o modelo do mundo universitário para a vida dos colégios, as escolas dos mestres livres para o ensino das primeiras letras; analisa como a infância é percebida pelos “intelectuais modernos”, focando a ideia de criança nos escritos de Erasmo, especialmente em *A civilidade pueril* (1978). Toda essa construção discursiva permite explicitar a ideia de sociedade nos séculos XVI e XVII, para discutir a pedagogia da civilidade, a cultura letrada, a ritualização escolar e a racionalização dos costumes.

O processo da civilização no Ocidente europeu conformava, progressivamente, padrões de conduta e de costumes de uma sociedade que, entre o início da Idade Moderna e o final do século XIX, assistiria a um severo processo de ocidentalização de condutas e de padronização social de códigos de comportamento. A honra seria firmada pela aparência pública de que o indivíduo dispusesse – aparência, em todos os sentidos. Era preciso, aos olhos dos outros, agir mediante determinados modos socialmente recomendados. Isso significaria “ter modos”. Isso era revelar civilidade, urbanidade, polidez, cortesias, enfim, boas maneiras. Tais códigos de conduta vinham inscritos em uma vasta e significativa literatura, voltada para ensinar o *savoir-vivre*; o *savoir-faire* das elites. (Boto, p. 68)

No Capítulo 2, intitulado “O processo civilizador de uma cultura por escolas”, a autora continua a explicitar o papel da escola como dispositivo de educação para a

cultura letrada e o culto às boas maneiras, mas especialmente o papel do *contar*, para uma sociedade mercantil, as exigências desse mundo em um processo civilizador e de construção gradativa dos Estados nacionais.

A Idade Moderna engendrou um movimento próprio de civilização dos costumes – movimento esse que estruturou a moldura da atual sociedade do Ocidente. O que caracteriza essa dinâmica civilizatória perante outras culturas é, em primeiro lugar, sua pretensão de superioridade. O Estado moderno – que monopolizara e centralizara impostos, força física e poder de justiça (Novais 1985) – convivia com a missão de favorecer mudanças de conduta, tendentes à racionalização e à institucionalização de modos de agir. Eram esperados, na esfera pública da interação social, cálculos de longo prazo, adiamento da satisfação, controle dos afetos e das pulsões, e uma nítida regulação de aspectos instintivos do ser, com o propósito de configurar padrões de autocontrole, que se tornassem, doravante, uma “segunda natureza” da experiência humana – praticamente uma “segunda pele”. As escolas que se organizam nesse período inscrevem-se em um processo civilizador. (Boto, p. 90)

Para desenvolver seus argumentos, inicialmente aborda os escritos de Martinho Lutero, especialmente o manifesto “Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas” (1524), destacando o papel da Reforma protestante na criação de escolas, na valorização da educação da leitura com fins catequéticos. Também analisa o papel de Calvino e a ética do trabalho humano como vontade divina: “Os deveres do homem serão múltiplos, e dizem respeito inclusive à vida familiar, comunitária, além das suas relações com o seu trabalho” (Boto, p. 102). Conclui que os princípios religiosos do protestantismo para uma instrução universal são complementados

por uma formação de base que valoriza alguns aspectos essenciais no convívio humano, como a honestidade, a tolerância para com o outro, a confiabilidade, o sentido de cooperativismo, o senso de responsabilidade social, o autocontrole, a honra, a tenacidade e a perseverança. Essas habilidades, desenvolvidas pela educação e exercitadas pelo hábito social, terão como resultado o acréscimo do capital social; um dado padrão de convivência coletiva, de sociabilidade pública, capaz de contribuir efetivamente para o aprimoramento dos patamares civilizatórios. A educação calvinista apresentou-se com tal vocação para pregar uma dada disciplina pessoal como uma das maiores características das pessoas profissionalmente realizadas. Mais do que isso, contudo, pode-se dizer que a educação de matriz protestante compreende a prática e o exercício da virtude intrínseca a uma vida pautada pela primazia do trabalho: uma vida ascética, disciplinada, competitiva, mas que, ao desenvolver plenamente as potencialidades individuais, contribuirá para aprimorar a convivência coletiva. (Boto, p. 122)

Michel de Montaigne e Erasmo são revisitados para explicitar a importância da Renascença e da civilização dos costumes para a escola moderna.

A sociedade de corte, que se configurava como uma forma social original, firmava-se pelo monopólio fiscal e militar, além de um conjunto normalizado das boas maneiras dos salões. Tais códigos de conduta pública estruturavam mecanismos semiautomáticos de autocontrole de pulsões e de emoções – como já demonstrou Renato Janine Ribeiro (1990). Tratava-se de engendrar disposições interiores para domínio de si, capazes de fazer da cortesia ou civilidade um dado modelo, que, a um só tempo, nivelava e distinguia pessoas de diferentes camadas do tecido societário. (Boto, p. 77)

No terceiro capítulo, com o título “Conhecimento, conteúdo e método de ensino na Idade Moderna: Testemunhos”, Carlota Boto analisa a civilização do livro, explicitando sua importância para a Renascença e para o Humanismo, sua expressão letrada: “Usa-se o livro para recordar diferenças entre as variadas camadas da sociedade. Usa-se, enfim, o livro para ensinar comportamentos de urbanidade” (p. 125).

Com uma abordagem extremamente pertinente da expansão do impresso, do alargamento das fronteiras geográficas e da cultura letrada, a autora analisa as obras de Juan Luis Vives com um olhar atento ao cotidiano escolar da época, sinalizando para as características da cultura escolar – a pedagogia infantil, as matérias de ensino, os alunos e suas atividades, o método de diálogo, a atividade do professor.

Com Vives, verifica-se claramente o quanto a cultura escrita impactava aquele início da Idade Moderna, especialmente nos países europeus. Nesse sentido, um novo lugar será conferido à escolarização, novo lugar que passará a abarcar diferentes camadas do tecido social, que ocorrem para o aprendizado da leitura e da escrita. A escola ganha um significado, ainda que seja apenas o de distinção de camadas nobres ou enobrecidas, tendo em vista o firmamento de novos códigos de comportamento. A experiência escolar tornar-se-á uma realidade, mesmo que a quantidade de crianças e jovens que iam para a escola ainda fosse em número diminuto. (Boto, p. 163)

“Rumos da tradição: O pensamento pedagógico do século XVII” é o título do Capítulo 4, que inicia analisando os escritos de Wolfgang Ratke, precursor da escola empirista, sobre o “método da arte de ensinar”, que “seguiu as leis da natureza”. Tendo por base várias obras do autor, aborda questões de currículo, programas, processo de ensino, estrutura escolar, o ser professor, o ser aluno, o ensino na língua

moderna. Em síntese, as várias perspectivas de constituição do ensino e da cultura da escola moderna. Para a autora,

Ratke fez – como Vives fizera e como Comenius faria – um preciso diagnóstico das escolas de seu tempo, procurando compreender, em primeiro lugar, por que eram tão diminutas as iniciativas em prol da escolarização, e, em segundo lugar, por que as escolas que existiam não davam certo. Consta, como os outros autores, que a questão do método do ensino precisaria ser criteriosamente observada, pois, salvo se houvesse modificações na própria estrutura e no formato do funcionamento escolar, a rotina das crianças não as conduziria para um efetivo aprendizado. Ele dá, nesse sentido, as dicas do que deveria ser alterado para que a escola viesse a se tornar uma instituição que, de fato, ensinasse os alunos a aprenderem. (Boto, p. 178)

Articulada com a minuciosa análise das ideias de Ratke e Vives, analisa as obras de Comenius, considerado o continuador da tendência empirista, e que “sistematizará a ideia de um saber estritamente pedagógico, ao lançar sua *Didática magna*. Nessa obra, era nítida a preocupação do autor quanto à configuração do que posteriormente seria compreendido como ‘discurso do método’” (Boto, pp. 178-179). Para a autora, o Método é a “chave da escolarização moderna”, tendo como “metáfora a natureza” por seu “caráter de regularidade e progressividade” (Boto, p. 185).

No limite, a escola moderna desenhada por Comenius acentuava seu papel de racionalização, planificação, controle e sistematicidade do conhecimento registrado e veiculado. A classe era o referencial primeiro, com partições de seu tempo em horários precisos, enquadrados no que hoje os pedagogos denominam “grade curricular”. Os alunos dividiram-se-iam por critérios etários ou por classificação de mérito. A honra ao mérito do colégio na sua forma moderna vem acoplada a um dado modelo civilizatório que identifica, na urbanidade da conduta pública, modos adequados de preparo para a vida social futura do mesmo estudante. Ritualizada, a vida cotidiana da escola perfaz hábitos de polidez. As regras explícitas tendem a tornar-se uma linguagem expressa por gestos, por sinais, por rituais – gestos, sinais e rituais que se tornam, pouco a pouco, automatizados, como se perfizessem uma segunda natureza. Daí os livros escolares trabalharem com tanta ênfase um conteúdo que, subliminarmente, compõe saberes e códigos de comportamento. Trata-se, pela escola, de compor o repertório e nele identificar o mundo referendado e o mundo proibido, para que não se precisasse lembrar que as máximas da moral vigente devem ser “automaticamente” obedecidas. O professor, como o Sol, ilumina seus alunos – todos a um só tempo. A escola moderna, à semelhança do curso da natureza, deveria ter em cada classe um único professor, que se valeria, para cada matéria, de um único autor, de modo que os



alunos tivessem todas as mesmas tarefas e os mesmos exercícios, sendo todas as matérias ensinadas pelo mesmo método. Sentado em lugar elevado, o professor obriga que os alunos tenham nele os olhos fixos. Pergunta a todos, um por um. Todos são, no mínimo, convidados a meditar. (Boto, p. 202)

Boto conclui que o modelo de escola e de práticas pedagógicas de Vives, Ratke e Comenius se tornarão referências para os colégios jesuítas e para o ensino lassalista, em uma longa duração: “Toda a herança que o século XVII empresta da pedagogia do XVI tem a ver com essa articulação entre conhecimento e virtude, entre domínio da matéria e prática dos bons costumes” (Boto, p. 154).

Com essa premissa, a autora analisa dois documentos que “considera fundamentais para compreender o significado da moderna civilização escolar”. No Capítulo 5 – “A civilização escolar tem a forma de colégio” –, aborda a pedagogia jesuítica e a constituição dos colégios, a partir do *Ratio Studiorum* para a educação da juventude, do final do século XVI. No Capítulo 6 – “Rastros e frestas da civilização escolar” –, analisa a pedagogia lassalista expressa no *Guia das escolas cristãs*, elaborado por Jean-Baptiste de La Salle, no final do século XVII, como um projeto de ensino elementar para as camadas populares e de uma escola para todos.

Tanto a iniciativa dos jesuítas, posta em prática desde meados do século XVI, como o projeto lassaliano, no final do século XVII, início do século XVIII, tencionam articular modos de ensino e de estudo em uma rede de colégios sob jurisdição da respectiva ordem. Pode-se dizer que as escolas religiosas – articuladas por iniciativa católica, luterana ou calvinista – desenvolverão, desde o século XVI, métodos bastante precisos destinados a organizar o dia a dia da vida nas instituições pedagógicas dirigidas pelas mesmas igrejas. (Boto, p. 205)

Ao finalizar o Capítulo 6, Carlota Boto demonstra teoricamente sua posição preferencial pelo conceito de “civilização escolar” para explicitar o caráter modelar da escola moderna, justificando essa abordagem:

Nos colégios e nas escolas que, paulatinamente, foram estruturados por ordens religiosas da Europa, entre os séculos XVI e XVIII, organiza-se o caminho da civilização escolar. A ideia de civilização supõe uma aceção clara de cultura acrescida da ideia de um autocontrole regulatório das relações interpessoais. Nessa medida, falar em civilização escolar supõe o reconhecimento da existência de uma hierarquia de valores entre as diferentes manifestações culturais de uma dada sociedade, e também de uma hierarquia de valores entre culturas de sociedades

distintas. Nessa direção, acreditamos que a expressão “civilização escolar” é ampla porque abarca um contingente expressivo de fenômenos, que têm, sim, a ver com uma gama variada de artefatos (imagens, ferramentas e instrumentos), técnicas, linguagens, valores e práticas, mas que compreendem também um roteiro prescritivo de códigos de ação interiorizados, os quais deveriam ser observados por aquilo que representam no tabuleiro social.

Se pudermos considerar a acepção de cultura como primordialmente horizontal e antropológica, a ideia de civilização é verticalizada e disputa o primado no campo da política. Daí, a meu ver, seja bastante operatório trabalhar com o conceito de “civilização escolar” (Gusdorf 1970, p. 29), posto que este, incorporando os significados intrínsecos à ideia de cultura escolar, desloca-os – evidenciando o cariz modelador da escola moderna. (Boto, pp. 281-282)

Em síntese, no cotidiano da escola moderna, organização social voltada para padronizar costumes e projetar saberes, há

um esforço sistemático de apropriação subjetiva de saberes objetivados como conhecimento escolar. O tempo é racionalizado, e as relações sociais tornam-se, em larga medida, pedagógicas. A civilização escolar não é apenas escrita, mas também sujeita à hierarquia, à sequência e à classificação. Tal conhecimento escolar supõe uma primazia perante outras formas de organização não escritas e não escolares. Nessa medida, a civilização escolar é classificatória: ela avalia, ordena e pontua o conhecimento que veicula. Codifica saberes e práticas em uma lógica escriturária, decompõe e organiza a temporalidade. Estabelece efeitos de previsão e de provisão do conhecimento, mediante configurações hierárquicas. A escola socializa por meio de seus sinais, mais do que por palavras. (Boto, p. 282)

Ao concluir sua obra, Carlota Boto reconhece que todos os pensadores, dos quais analisou brilhante e minuciosamente o contexto e as ideias defendidas, têm algo em comum: “Todos eles concebem a escolarização moderna como fenômeno social (...), identificam na escola um modo específico e característico de transmissão de saberes, de valores e de saber-fazer” (p. 284). “A escola moderna tem a uniformidade e a equalização como princípio, como método e como meta declarada” (p. 289). Dessa forma, a escola configura-se como instituição civilizadora. Conceitos como “cultura escolar” (Julia 2001; Chervel 1998), “culturas escolares” (Viñao Frago 2005), “gramática escolar” (Tyack e Cuban 1995), “modelo de escola moderna” (Nóvoa 1998) e “forma escolar de socialização” (Vincent 1994) “implicam significados concernentes à especificidade do lugar social ocupado pela escola no âmbito do processo civilizador. A escola institui protocolos de ação e estruturas de subjetividade autorizadas no cenário social” (Boto, p. 291).

Seguindo, ainda, a orientação de Carlo Ginzburg, de que o passado é uma corrente que chega até nós no presente, Carlota Boto analisa os desafios da escola moderna na contemporaneidade em direção a uma perspectiva pública e democrática:

Na escola de hoje, como na de tempos atrás, há rituais, saberes, valores e modos de agir que constituem maneiras de ser interiores à experiência escolar. Deverão ser revistos. É necessário, no interior da escola, que sejam colocadas questões para problematizar aquilo que costuma ser visto como natural. É preciso mudar o que estiver obsoleto. É preciso preservar o que se considerar valioso. É fundamental haver o fortalecimento de projetos político-pedagógicos democráticos. A transformação desejada é obra dos próprios agentes envolvidos na instituição escolar. Autonomia é algo que se constrói por dentro: com projetos e com expectativas, com diálogo e com interação. E nada disso se fará sem esperança. Somente no coração cotidiano da escola poderão ser instituídas novas fontes de legitimação do ato de ensinar, com ciência, com arte, e certamente com muito tato pedagógico. As novas gerações esperam de nós educação, cuidado e exemplos. (Boto, pp. 293-294)

A presente obra preenche um vazio na produção historiográfica em história da educação, no Brasil, que tão bem tem abordado Carlota Boto em seus livros com expressiva contribuição bibliográfica. Com este texto dinâmico e didaticamente apresentado, a autora conduz o leitor, leigo ou não, para o período do surgimento da escola moderna e sua importância para a compreensão da escola hoje e seus desafios na contemporaneidade. Para reforçar essa constatação, registro a recente obra do pesquisador italiano Roberto Sani – *Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche nell'Italia moderna* (2015) –, em que também destaca a importância da época moderna, seus intelectuais e suas produções, para a compreensão da época contemporânea, especialmente as modernidades educacionais e a expansão do modelo escolar.

Desejo uma ótima e prazerosa leitura!

*Maria Helena Camara Bastos*  
Macerata, Itália, primavera de 2016

## *Referências bibliográficas*

ERASMO (1978). *A civilidade pueril*. Lisboa: Estampa. (Clássicos de Bolso)

GINZBURG, Carlo (2001). *Olhos de madeira: Nove reflexões sobre a distância*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Cia. das Letras.

SANI, Roberto (2015). *Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche nell'Italia moderna*. Milão: FrancoAngeli.

## INTRODUÇÃO

A escola moderna – aquela que vem sendo construída pelos tempos compreendidos desde o princípio da Idade Moderna até os dias de hoje nos países do Ocidente – tem uma fisionomia própria que a diferencia de suas antecessoras. A escola moderna é aquela que se dedica, a um só tempo, a ensinar saberes e a formar comportamentos. O conhecimento na escola ganha, portanto, um semblante que é seu; situado tanto como recorte do que poderíamos compreender como transposição didática do saber erudito quanto como substância cultural específica, que, em alguma medida, se autonomiza, produzindo aquilo que hoje denominamos cultura escolar.

A escola moderna tem por intuito instruir e civilizar. Essa dupla lógica se ergue à frente dos historiadores da educação como um verdadeiro desafio a ser enfrentado. Não é possível mais, no campo da produção da pesquisa em história da educação, averiguar o trajeto das políticas e das medidas administrativas e regulatórias da vida escolar, sem atentar para o território daquilo que se passa, todos os dias, no interior de cada unidade escolar. Assim, à história dos discursos, das teorias, enfim, das representações sobre a escola, une-se outra história: a das ações, das práticas e das atitudes, as quais, no cotidiano, estruturam o ritual da escolarização. Nesse campo, entre representações e práticas, hoje é corrente recorrer a referências da “história cultural” para abordar a instituição da cultura escolar.

Os objetivos deste trabalho foram o de identificar como o discurso pedagógico dos séculos XVI e XVII teve correspondência em práticas educacionais desenvolvidas pelas escolas e pelos colégios da época. Nesse sentido, procurou-

se compreender o discurso humanista sobre a educação e o impacto da Reforma protestante no debate pedagógico. Por outro lado, os regulamentos de colégios jesuíticos e escolas lassalianas davam a ver uma dimensão prática da questão educativa, o que contribuiu para estruturar um dado modelo de escola (Nóvoa 1987), seja do ponto de vista dos princípios pedagógicos declarados, seja no que concerne aos métodos utilizados na ação educativa. Por fim, pretende-se reconhecer o potencial irradiador desse imaginário social que marcou boa parte do repertório educacional da modernidade.

À guisa de referencial teórico, trabalhamos com a compreensão do processo civilizatório, no sentido que Norbert Elias confere a essa ideia. Nossa hipótese é a de que o discurso pedagógico teve uma participação ativa no modelo que construiu um determinado padrão civilizador, presente na Europa entre os séculos XVI e XVII. No que diz respeito à metodologia do trabalho, procedemos a uma revisão da bibliografia, bem como a um estudo de textos de autores clássicos do período estudado, buscando atentar para a dinâmica desenvolvida entre representações culturais e práticas sociais na formação de visões de mundo, configuradas com base em conteúdos simbólicos e valorativos que falam à razão, mas também ao coração; que organizam discursos e gestos, modos de agir e toda uma rede de comportamento que se identifica, no limite, com o roteiro da civilização ocidental.

Os rumos da civilização escolar estruturam-se mediante iniciativas primeiramente europeias, voltadas para esse intento multiplicador que acompanha o significado da própria acepção civilizatória. Essa foi a razão pela qual optamos por recorrer a uma periodização que principia com os tempos da Renascença – para discorrer sobre o significado que ganha a ideia de cultura letrada quando a tipografia se apodera dela. A escola surge para interpelar a cultura do escrito impresso. É decorrência da relação entre a descoberta da prensa tipográfica e o impacto da Reforma protestante, que pretendia fazer a leitura da *Bíblia* chegar diretamente às populações. A escolarização do século XVI dialoga, ainda, com a reação da Igreja católica, que, a partir do Concílio de Trento, propugnará a instrução como atividade sistematizada por colégios e por escolas controladas por novas e antigas ordens religiosas, das quais se destacam os jesuítas e os lassalianistas.

Este livro é destinado a todos os que trabalham com o ensino da história da educação, como uma sugestão de temas e de problemas de uma história que, suponho, é ainda importante de ser reconstituída. Aos estudantes de cursos de Pedagogia e especializações várias no campo da educação, creio que poderá ter alguma valia para fomentar o interesse pela compreensão da historicidade de práticas pedagógicas escolares, que têm a feição que a época e seus atores lhe oferecem. Não se faz escola a partir de alguma essência anterior às nossas práticas cotidianas.

São os usos e os costumes da escola que compõem os modos perante os quais ela se estrutura. A escola é sua existência. E, portanto, a escola é sua história. Por isso mesmo, para pensar na escola que desejamos, é necessário meditar sobre a escola que recebemos. A história que vamos contar perpassa a Renascença e o século XVII. Todavia, o trabalho que segue oferece uma leitura, entre múltiplas possíveis, que se integra a uma perspectiva histórica sobre a construção do modelo civilizatório que a escola vem compondo, em um dado roteiro construído desde então e até os dias de hoje.

\*\*\*

O primeiro capítulo – “O livro impresso: Entre a infância e a escola” – aborda especialmente a confluência de fatores que teriam singularizado o início da Idade Moderna, especialmente pelos aspectos sociais e simbólicos de uma nova sensibilidade perante a infância e perante a família. Nesse sentido, procura-se estabelecer pontes entre os modelos de formação anteriores ainda vigentes na época e a crescente ampliação da demanda por escolas e pelo aprendizado do ler, do escrever e do contar. As competências e as habilidades da cultura letrada eram cada vez mais necessárias à vida urbana e comercial então em vigoroso desenvolvimento. A escolarização da cultura escrita ocorrerá progressivamente a partir do impacto cada vez mais acentuado da prática tipográfica de publicação de livros impressos. Essa escolarização dos conhecimentos que posteriormente passaríamos a chamar de primeiras letras será acompanhada por todo um rol prescritivo de condutas a serem publicamente recomendadas para o comportamento na vida civil. Tratava-se de um aprendizado da civilidade ou de um roteiro de bom comportamento, que se somava ao aprendizado do ler, do escrever e do contar. Daí o significado cultural do lançamento em 1530 do tratado que o humanista Erasmo dirigirá às crianças com o título *A civilidade pueril*. Estava ali o primeiro livro didático da escola moderna. Ele constituía também uma referência dessa escola que nos é ainda contemporânea.

O segundo capítulo – “O processo civilizador de uma cultura por escolas” – atentará para o impacto da Reforma protestante na irradiação de uma cultura do escrito, mediante a qual a capacidade leitora adquire uma coloração muito particular. Compêndios dirigidos às mais diferentes camadas da sociedade enfocarão o uso pedagógico da literatura de civilidade, cujo significado havia sido já apontado no capítulo anterior. A civilidade que conforma padrões disciplinados e tanto quanto possível uniformes de comportamento tem também um efeito de racionalização. Acreditava-se ser necessário disciplinar para civilizar. Tratava-se de civilizar para racionalizar. Essa expressão do lugar da escolarização e da educação letrada na conformação do que Norbert Elias qualifica de processo civilizatório é o objeto do estudo aqui desenvolvido. Além disso, procuramos refletir sobre o impacto da

Reforma protestante na formação de novas populações leitoras e, por conseguinte, na expansão da escolarização. Para os reformadores, a fé do cristão deriva do conhecimento das *Sagradas Escrituras*. Daí a necessidade de todos lerem a *Bíblia*. Lutero compreendia ser necessário que meninos e meninas fossem à escola, não apenas para a leitura do texto sagrado, mas também para serem preparados para gerirem bem as cidades e suas próprias casas.

Em seguida, o terceiro capítulo – “Conhecimento, conteúdo e método de ensino na Idade Moderna: Testemunhos” – abarca representações teóricas e significados sociais do pensamento de autores consagrados para o estudo da orientação pedagógica do período em pauta. Para o século XVI, estuda-se basicamente a concepção de escola do humanista espanhol Juan Luis Vives, que estrutura um conjunto de dispositivos considerados adequados para o comportamento escolar. As reflexões de Vives sobre a escola na Renascença diferenciam-no da maior parte dos teóricos seus contemporâneos, dado que, para a maioria dos autores renascentistas, a escola não era um tema prioritário nos seus escritos. Para Vives, a escola é a protagonista de seu pensamento educacional. Ele pensa na estrutura da escolarização, desde o prédio escolar, passando pelas características do mestre; e atenta sobretudo para o cotidiano – para as coisas que acontecem na escola: qual era a relação entre alunos e professores, como os professores davam aulas, como os alunos estudavam, como memorizar o que se aprendia, como anotar as aulas etc. Vives foi um teórico bastante reconhecido no período e teria sido uma das referências teóricas do pensamento de Comenius. De fato, a educação aparece como grande preocupação de seus escritos; e é possível encontrar em seus ensaios e diálogos o impasse da época quanto ao lugar social ocupado pela escola. A partir dos escritos de Vives, é possível compreender melhor os trabalhos de Ratke e de Comenius na configuração da acepção de didática como elemento regulador da prática educativa.

Em Comenius – autor abordado com Ratke no quarto capítulo, “Rumos da tradição: O pensamento pedagógico do século XVII” –, temos um desenho do arcabouço básico do que poderemos considerar como matriz da moderna escola: dividida por etapas distintas correspondentes aos níveis de aprendizado, com demarcação rígida de tempo, com a ideia de classe como padrão regulador desse modelo de ensino. Ratke e Comenius indicam procedimentos para o ensino ser bem-sucedido. A grande questão que se colocam é: o que fazer para o aluno aprender? E passam, a partir daí, a estabelecer roteiros metodológicos para a organização das aulas, que se propõem como guias para ensinar o professor a ensinar seus alunos a aprenderem. Nesse sentido, o ensino deve começar do simples para o complexo, do geral para o particular, do fácil para o difícil. Além disso, deve-se ensinar uma coisa de cada vez; e sempre com um mesmo método. Tanto em Ratke quanto em Comenius, há todo um roteiro de ensinamentos que passa pela configuração de



uma escola que tende a ser organizada por classes, com o professor ensinando ao mesmo tempo as mesmas coisas para cada classe, ainda que ele tivesse várias classes sob sua responsabilidade. Considera-se que Comenius foi o teórico fundador da ideia de Didática, exatamente por sua pretensão de fundar uma escola capaz metodologicamente de ensinar tudo a todos rapidamente e solidamente. Com isso, com Ratke, que o antecedeu e antecipou muitas de suas ideias, ele deixa uma marca importante na construção do nosso moderno entendimento da aceção de escola.

O quinto capítulo – “A civilização escolar tem a forma de colégio” – desenvolve reflexão sobre a arquitetura simbólica da escolarização, em suas práticas cotidianas e em seus rituais. Para tanto, busca ancorar a análise sobre um documento que constitui um código regulador e uma referência para se pensar a história da escola – sobretudo a história do método de ensino tradicional: o *Ratio Studiorum* jesuítico, datado de 1599. Com a Companhia de Jesus, funda-se a estrutura do colégio, tal como a concebemos hoje, inclusive pela ênfase em uma cultura geral, propedêutica e profissionalmente desinteressada para o nível do ensino secundário. Os jesuítas recolheram as orientações desse seu regulamento nas práticas bem-sucedidas apresentadas pelos colégios existentes no século XVI. Tratava-se, portanto, de orientações gerais, que versavam sobre a composição da aula, sobre as atividades em classe, sobre os exercícios a serem realizados, sobre as repetições e as sabatinas, no âmbito do moderno “modelo escolar” (Nóvoa 1987) que ali vinha sendo engendrado. As práticas de ensino do colégio jesuítico são aqui vistoriadas, em confronto com uma vasta bibliografia que, sobre o tema, já se produziu no âmbito da história da educação. Nesse sentido, procuramos cotejar as fontes com algumas das análises que, sobre elas, já haviam sido efetuadas. De qualquer maneira, acreditamos que as práticas dos colégios ficaram visíveis e que pela leitura é possível também verificar suas aproximações e suas distâncias em relação àquilo que na época já era abordado pelos pedagogos que escreviam sobre a educação.

Finalmente, o sexto e último capítulo – “Rastros e frestas da civilização escolar” – aborda as escolas lassalianas como um modelo de escolarização para o povo no século XVIII. O capítulo descreve o funcionamento das práticas das escolas de La Salle, assim como o capítulo anterior fez com os colégios jesuíticos. Com as escolas lassalianas, engendrou-se – pode-se dizer – a base que orientará o significado original do que poderíamos talvez qualificar por escola primária. Embora a posteridade tenha evidentemente constituído para esse nível de ensino algumas especificidades que não estiveram postas no princípio, verifica-se, nas escolas de La Salle, um roteiro de ensinamento de saberes elementares da cultura escrita bastante similar ao que hoje, ainda, perpassa o aprendizado nas séries iniciais do

ensino fundamental. Mais do que isso, percebe-se, pelas escolas lassalianas, que a escolarização – tal como ela se constitui no mundo moderno – se organiza como um ritual. O mesmo ritual deve acontecer da mesma forma em todas as escolas. E esse rito deverá ser aprendido por professores e alunos. Trata-se de um rito que fala por gestos tanto quanto fala por palavras. Trata-se de um rito que supõe organização da classe e controle dos alunos. Trata-se de um rito que supõe, antes de tudo, a conformação de um método capaz de assegurar o êxito dos aprendizados elementares: do ler, do escrever e do contar.

\*\*\*

O livro aqui apresentado é, no limite, fruto de muitos anos de estudo e reflexão derivados da docência nas áreas de história e filosofia da educação. Sou grata especialmente aos estudantes, que sempre foram a principal motivação, especialmente aqueles que foram meus alunos de História da Educação I na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara, de Filosofia da Educação II e de Introdução aos Estudos da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. A eles, eu dedico este trabalho. Agradeço ao Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Feusp, que me proporcionou todas as condições institucionais para a escrita deste livro. Agradeço à FCL/Unesp, *campus* de Araraquara, muito particularmente ao Departamento de Ciências da Educação, onde tive oportunidade de trabalhar por 15 anos. Agradeço pela Bolsa Produtividade recebida do CNPq.

Eu não poderia deixar de dizer que muitas das reflexões que aqui apresento são fruto do curso de História Moderna que tive com o professor Fernando Novais, no Departamento de História da FFLCH/USP, pelo que lhe sou grata. Pelo mesmo motivo, agradeço ao professor Renato Janine Ribeiro, que foi quem me apresentou a obra de Norbert Elias.

Agradeço aos meus amigos, que são a âncora de minha vida. Por todas as razões, sou grata a Lisete Arelaro, a José Sérgio Fonseca de Carvalho, a Flávia Schilling, a Julio Groppa Aquino, a Marcos Callia, a Milton Lahuerta, a João Amorim e a Teresinha Reis Pinto.

Em especial, agradeço a: Adriana Silva Cateli, Alessandra Aparecida de Souza Gibello, Aline Helena Iozzi de Castro Serdeira, Ana Carolina Rodrigues Marangon, Ana Carolina Theodoro, Ana Clara Bin, Carlos Alberto Suriano Nascimento Jr., Catia Regina Guidio Alves de Oliveira, Christiane Coutheux Trindade, Clóvis Edmar Paulino, Crislei de Oliveira Custódio, Dalila Rodrigues Damião, Deise Rosálio Silva, Fabiana Silva Fernandes, Guaciara Alves, Gêssica Priscila Ramos, Guilherme Umeda, Janaína de Brito Melo, Juliana de Melo Coutinho Fogaça, Juliana

Ropelato, Keity Jeruska Alves dos Santos, Liliane Maria Santana de Oliveira, Louisa Campbell Mathieson, Luana Ferreira Lopes Silva, Marina Cáprio, Michelle Larissa Gandolfo, Milena Guion de Angelo das Chagas, Rodrigo Travitzki Teixeira de Oliveira, Suzelaine Aparecida Zaniolo Mascioli, Tatiane Tanaka Perez, Tiago de Jesus Nunes Rozante. Cada um por sua razão, minha história profissional não teria feito sentido sem a presença de vocês. Expresso aqui minha gratidão a todos os alunos que integraram o Grupo de Estudos de Filosofia e História das Ideias Pedagógicas (Gefhip) na Faculdade de Educação da USP.

Devo, por fim, agradecer a demonstração de estímulo e confiança que, desde o princípio, recebi da Papirus Editora, que acreditou na proposta de redação de um trabalho que pretendia conter, a um só tempo, aliada a uma dimensão acadêmica, uma destinação didática.

