

**ESCOLA, CULTURAS, CIDADES — AS DINÂMICAS
RELIGIOSAS E A MODERNIDADE**

School, cultures, cities — The religions dynamics and the modernity

José António Afonso*

RESUMO

O nosso objectivo é promover uma reflexão que tenha como dimensão axial a religião; no tempo, situaremos o debate no século XIX e, no espaço, o continente europeu é um referencial tendo como denominador o processo de urbanização. A modernidade será balizada na tensão religião católica e movimentos protestantes e evangélicos, possibilitando configurar a autonomia do político, do científico e do individual. Ter-se-ão em atenção os conflitos do religioso como momentos genealógicos de promoção da secularização e da laicização no campo educativo.

Palavras-chave: Protestantes, Católicos, Secularizar, Laicizar, Educação

ABSTRACT

Our aims is to promote a reflexion having as an axial dimension the religion; in the time we shall placed the debate in the XIX century and, in the space, the european continent is a reference having as a denominator the very strong process of urbanization. The modernity will be marked by the straim of the catholic religion and by the protestant and evangelical movements and will do possible to shape the autonomy of the politic, of the single person and of the science. Take care with the religions conflits as a genealogical moments to promote the secularization and the laicization inthe educational field.

Keywords: Protestants, Catholics, Secularization, Laicization, Education

* Docente do Departamento de Pedagogia – Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho (Portugal).

Estado Nação e modernidade

Durante o século XIX opera-se a ruptura com o estado real do Antigo Regime, emergindo o estado liberal como afirmação da nação política, nascida com a revolução francesa de 1789. A nação é entendida como um conjunto étnico ou cultural. Apesar destas características remontarem à monarquia — como no caso francês — um conjunto de medidas que atravessam os regimes do século XIX, quer sejam monárquicos, quer sejam republicanos, vão promover a unificação do país. As políticas sobre a língua, as práticas da instituição escolar conjuntamente com uma série de fenómenos sociais-situados fora do campo do estado — como sejam a constituição de um mercado nacional, a revolução nos transportes, particularmente o ferroviário, as migrações, ..., contribuem fortemente para a construção histórica e simbólica das nações. As comunidades emergentes baseiam-se numa conjugação de concepções objectivas que se entrelaçam com concepções subjectivas; na prática cada território delimitado que nasce mescla dimensões concretas (paisagem, monumentos, povo, história, tradições) com uma dimensão de codificação que constrói a identidade colectiva, com base num intenso trabalho de traduzir simbolicamente o particular de cada espaço, e neste campo o enorme labor da génese de uma identidade que se pode declinar como unidade social e cultural — passa pela educação, enquanto momento de composição de uma matriz da representação colectiva, tendo a história, enquanto disciplina escolar desempenhado a missão de inventar mitos, natureza, povo e língua (face à pluralidade de línguas escritas e/ou faladas justificar a língua comum à nação). Sendo o século XIX um tempo em que as nações europeias se industrializam e se urbanizam é em simultâneo a inscrição na nação, como elemento de identidade, a referência ao arcaísmo e ao mundo rural¹. É o século do nacionalismo e não do cosmopolitismo; assiste-se à emergência de movimentos patrióticos marcados por concepções ráticas e eugénicas. A diferença entre povos são culturais, logo produto da história, ultrapassando-se, deste modo, os ideais universais da revolução francesa.

A partir dos séculos XVII e XVIII, na Europa, as sociedades fundam-se na racionalidade de todas as actividades sociais e económicas e na emergência do Estado. A modernidade caracteriza-se pela aliança de uma filosofia do direito individual, de um debate político regulado, e pela perda progressiva da importância da religião. A modernidade pode-se declinar enquanto articulação de três domínios: a) primado da racionalidade; b) afirmação da autonomia e realização do indivíduo e do sujeito; c) criação de âmbitos diferenciados e especializados da sociedade; ou seja instituem-se registos distintos para as actividades social, política, económica, cultural e religiosa. Este processo de modernidade foi difícil e ao seu paulatino aprofundamento opuseram-se as forças conservadoras e despóticas, ancoradas numa pretensa comunidade intemporal e virginal; na sua defesa emergiram as forças democráticas fundadas no direito individual. Neste aspecto ressalta o nascimento da sociedade capitalista assente no contrato entre o empresário individual e o trabalhador (assalariado) e no direito comercial e do trabalho, mas, também, o nascimento de sociedades secularizadas, onde a escola e a ciência desempenham um papel crucial. São sociedades onde o crescimento económico caminha a par com um florescimento cultural.

Mas, estas sociedades são também, caracterizadas pelas assimetrias sociais, pela exclusão, e por um conjunto de flagelos sociais perante os quais o Estado reage, optando por no domínio da

¹ Note-se que o surgimento do conceito de região, aparece em França em 1874, essencialmente associado à ideia de uma cultura popular. No entanto, a vontade de conservar as tradições rurais emerge por volta de 1800 num movimento animado pelos eruditos locais como reacção ao centralismo e estribado no romantismo literário. A região oscila entre o localismo rural e formas de nacionalidade cultural, sendo representada na dimensão exclusivamente literária e folclórica já que se enquadra numa unidade — a Nação. Só no século XX é que o regionalismo cultural se assume como autonomismo político. No âmbito escolar a disciplina de história para além da função cívica, tem uma função integradora e uma função patriótica que justamente permitam disseminar a ideia de unidade territorial justificada por uma genealogia imemorial.

economia promover a regulação — proteccionismo — e no campo do social optar por dinâmicas solidaristas. No momento da emergência da classe operária, o Estado não pretende intervir directamente, tomando posições arbitrais entre grupos sociais antagónicos (por exemplo: limitações da duração do trabalho, protecção das crianças e das mulheres, ...), mas indirectamente estimula o reagrupamento dos actores sociais em organismos sociais e centra-se objectivamente na protecção do indivíduo através do encorajamento da formação de uma elite escolar, de origem popular (*e.g.* Bolsas), pela ajuda médica gratuita aos pobres e indigentes, pela ajuda às pessoas desprovidas de condições económicas, pelas campanhas higienistas, através de vacinações destinadas à prevenção de epidemias resultantes da consciência face às realidades microbianas. Esta via solidarista enraíza-se nos ideais liberais que surgiam por uma inter dependência dos destinos individuais com os laços de solidariedade que se devem estabelecer entre os membros de uma sociedade. Objectivamente pretende-se a integração social e a unificação do país. No domínio religioso, contudo, opera-se uma ruptura coma tradição, que se baliza pela laicização do estado, no tocante à neutralidade do ensino, em matéria religiosa, e a separação jurídica e financeira da igreja hegemónica, que nos países latinos se expressa no catolicismo. O Estado institui um tipo de modernidade, caracterizada pela laicização dos espaços político e social. No entanto, na Europa religiosa plural (como também nos Estados Unidos) opera-se uma modernidade de continuidade — secularização, onde a ênfase está, historicamente, balizada na racionalização e na individualização. O processo de laicização surge como uma regulação estatal externa, de tendência conflituosa, que consegue através da pacificação do conflito, um distanciamento dos laços Igrejas — Estado ou numa igualdade formal dos cultos separados do Estado laico. No processo de secularização assiste-se à modalidade de intervenção estatal interna de tendência conciliadora. Existe — justificada religiosamente por pressupostos teológicos — uma legitimidade religiosa de laicos (e não só do princípio) que faz culturalmente possível uma democratização conjunta e progressiva das igrejas estabelecidas e do Estado (*Cf.* Baubérot 2004).

Modernidade, secularização, laicização

Para se compreender a modernidade atente-se, seguindo Max Weber (1990) no contributo dos valores protestantes que influenciaram directamente o capitalismo: os puritanos protestantes crentes na predestinação da alma (a fé de cada um já está determinada) para escaparem ao destino provam, pelas suas acções quotidianas, que foram tomados pela graça tendo direito à salvação do além. O amor pelo trabalho, a acumulação (mas não usufruto) de bens, provam verticalidade moral — ética protestante. Pôr em prática os valores modernos através de um processo de racionalização (uso da ciência, individualismo, burocracia) que conflitua com os valores religiosos tradicionais é um meio de promover a *desmagificação do mundo*. De acordo com Max Weber, o processo de recuo, no seio das religiões, da magia — quer dizer a crença na possibilidade de chegar a Deus por meios “técnicos” — como meio de salvação a favor de uma ética, constitui o processo de racionalização interna da religião. Para Max Weber a religião é um dos principais sistemas de regulação da vida, e a racionalização da religião engendrou, no Ocidente, o processo de racionalização do mundo. As “afinidades electivas” entre o calvinismo e o empresário capitalista, — ou seja relação entre religião e comportamento económico —, manifesta-se na disposição de uma conduta de vida ter favorecido uma mentalidade racional (o trabalho como vocação) e um comportamento ascético. Mas, também, a racionalização da religião implica atitudes *intramundo*, ou seja práticas que se entrelacem com o mundo banal e não com o espaço fechado das comunidades institucionalizadas (ordens religiosas, nomeadamente)².

² Para Émile Durkheim a religião introduz uma distância em relação às crises banais e quotidianas e é uma forma, com sucesso, de integração social.

Esta dimensão conjuga-se essencialmente, do ponto de vista histórico, com o surgimento das correntes reformistas do catolicismo, e em meados do século XIX com a emergência do designado catolicismo social. Se, optarmos, por destacar as dimensões da identidade religiosa — *e.g.* conjunto de dispositivos de crenças, de práticas e de signos matriciados nas igrejas — poder-se-ão detectar quatro (Hervieu-Lèger, 1993): comunitária, cultural, ética e emocional. A primeira refere-se ao modelo de participação e às referências comuns; a segunda tem presente a assimilação dum certo número de saberes e de saber-fazer, que são o princípio e memórias comuns, que implicam transmissão religiosa (catecismo, forma de culto, ...); a terceira aponta para os valores partilhados pelos crentes susceptíveis de se transformarem em normas de comportamento, e a quarta traduz-se na comunhão, na celebração, na oração que reiteram o sentimento afectivo da constituição de um *nós*. Estas dimensões não se conjugam na harmonia; verificam-se, histórica e sociologicamente, disjunções, mas a singularidade da identidade religiosa manifesta-se pela articulação das dimensões comunitária e ética, ou seja pela tradução prática da universalidade da mensagem, ou seja pelas expressões militantes do religioso.

O campo clerical católico, face ao processo de laicização, apoiou-se — na posição de recusa, de afrontamento — no reconhecimento da legitimação social, principalmente reflectida na missão de socialização moral e num modelo de ensino confessional. Esta posição, no entanto, não quer dizer fixismo, já que fenómenos de adaptação católica à modernidade estão presentes. No campo protestante as transformações, recomposições e reorganizações também se verificam, particularmente pelo *Réveil* do século XIX, — os designados protestantismos evangélicos: metodismo, pietismo, baptistas, ... Estas correntes filiam-se na Reforma radical do século XVI e caracterizam-se pela centralidade da Bíblia (domínio da moral terrena), centralidade do tema da cruz (noção de expiação, de matriz wesleyana), pela conversão individual (regeneração — *born again*) que tem como corolário que a transformação do indivíduo é um passo decisivo para a resolução dos problemas sociais, pelo militantismo, que passa pela dinâmica solidarista (oferta escolar, ...) e por uma evangelização de acção e de utopia. O movimento do *Réveil* adapta-se à modernidade quando concilia individualismo e democracia como compatíveis com o cristianismo. É um movimento que nasce orientado para o proletariado urbano e com dinâmicas associativas e em rede compagináveis com o modelo organizacional adoptado — congregacionalismo (ver: Anexo I) —, são movimentos que desenvolvem uma cultura ecuménica, muito próxima do humanismo secular, e integram, a partir da primeira metade do século XIX, a razão crítica e as ciências positivas no domínio espiritual e religioso. Possivelmente a canalização e orientação do processo de secularização por parte das Igrejas protestantes tenha tido como objectivo limitar o processo de laicização.

Os processos sociais que, com intensidade diversa, percorreram a Europa oitocentista implicaram mudanças estruturais em particular a destruturação dos sistemas de crenças e de normas éticas, bem como a diluição das referências identitárias, dos sistemas de sociabilidade e do estatuto do indivíduo. A tensão é manifesta quando se dá a autonomização social do indivíduo face à tutela da autoridade religiosa, o que implicou que os processos de educação, cura e providência, se transferissem da esfera do religioso para a esfera do civil. A triangulação crença religiosa/crença pessoal/atitude perante a ciência passa a ter uma visibilidade muito maior já que colocam na sociedade a decisão e gestão do seu tempo. O fulcral *período axial* desta transformação é o século XIX e algumas questões podem ser esboçadas (ultrapassando os particularismos de cada Estado-Nação); tendo como pano de fundo, a noção de *religião civil* (J. J. Rousseau) enquanto revelador das dimensões religiosas nos modos como as colectividades regionais, nacionais e internacionais procuraram reagir contra o carácter puramente histórico da sua formação; ou seja procurar distinguir os *umbrais de laicização* (Jean Baubérot) possíveis de detectar³.

³ A designada excepção francesa é analisada por Jean Baubérot (2004) e refere-se ao processo que conduziu ao pacto laico.

1) Um aspecto a distinguir é a evolução do pluralismo e a transformação dos Estados-Nação, o que põe em causa a própria definição do Estado-Nação. Tal implica ter presente os conceitos (e sua articulação) de religião, laicidade, democracia, cidadania, e nacionalidade, o que remete para a questão das redefinições do campo político, religioso e social, como levanta possibilidades de se pensar como se processaram as lógicas de identidade e de emancipação (Bastian, 2004; Mély, 2004).

2) Uma outra questão relaciona-se com a definição do direito à liberdade religiosa que se foi impondo por toda a Europa, durante a primeira metade do século XIX, que contém os pressupostos correspondente à representação dominante da religiosidade como sendo necessariamente de tipo “Liberal”, ou hegemonicamente católica —, o que implicava a regeneração — ou redefinição — das manifestações das “religiões civis”. Esta representação distinguia-se ou coincidia com a religião institucionalizada, o que de acordo com os países vai metizar a evolução do pluralismo religioso; note-se o caso francês onde se definem as religiões concordatárias e as não concordatárias (Fath, 2005).

A questão do pluralismo reflecte-se na escola, que se intui como oportunidade de desenvolver uma melhor consciencialização do fenómeno religioso na cultura das novas gerações, mas, também, desmontar o modelo confessional, ora através de estratégias de injeção das minorias religiosas, ora pela abertura à questão feminina, em termos de direito natural e de igualdade civil, e tendencialmente política, ora pela fundamentação e constituição de lógicas que permitam a emergência de uma moral básica, separada de qualquer concepção religiosa ou metafísica⁴.

3) Refira-se o conflito / consenso — secularização nas sociedades modernas do século XIX onde se pode encontrar um processo de secularização — mudança da relação religiosa na mentalidade e na cultura ligada à dinâmica social — e um processo de laicização — modificação da situação institucional da religião, resultante, frequentemente das tensões ou dos conflitos entre esferas institucionais onde o Estado intervém como sector⁵. E neste particular convirá matricular a laicidade como construção sócio-jurídica de instauração de um pluralismo religioso é uma possibilidade de se recomporem identidades (*e.g.*, mulheres), de se denominarem os perigos (*e.g.*, seitas, onde, entre 1820 e 1870, em França, cabiam os reformadores sociais e os grupos religiosos acatólicos, sujeitos a vigilância aturada e a descrições contínuas) e de se reivindicarem projectos políticos. Poder-se-á, neste caso, referir a laicidade de origem protestante, tal como é defendida por Cabanel (2003 a), para o caso francês onde protestantes liberais, em aliança com outras minorias (judeus, católicos liberais, etc) erigiram uma laicidade, atacada, contudo, à direita e

⁴ Refira-se o fracasso desta corrente de pensamento porque a moral escolar laica conservou uma orientação espiritualista, fundando-se num sentimento religioso separado de qualquer dogmática (*Cf.*, para a experiência belga, Ognier, 1998).

A *escola pública* é um analisador privilegiado da gestão do pluralismo por ser um lugar visível (físico) e exemplar (simbólico) do cruzamento das diferentes cosmovisões, e pode revelar como se conflituam, via os métodos pedagógicos, o modelo confessional (baseado numa transmissão de conhecimentos do mestre para o aluno, assente no curso magistral e uma pedagogia frontal) e o modelo emergente, muito mais activo e alicerçado na apropriação dos conhecimentos obtida pela actividade mensal e/ou experimental do sujeito.

Relativamente à questão feminina que o conceito costumes é demasiado restritivo, porque confina as mulheres para a esfera do privado, apesar de ter uma amplitude grande já que recorre as identidades e as relações sócio-simbólicas dos géneros e das gerações, a relação com o corpo físico (ética sexual, relações com a doença, a vida, a morte) e mais amplamente tudo que se relaciona com a construção da pessoa como sujeito, na medida, em que faz inter-agir a subjectividade individual, as identidades ou pertenças (referência) colectivas e a existência de normas. A laicização (ou secularização) dos costumes designa, então, o processo geral de distanciação ou de autonomização face às normas ou representações religiosas tal e qual são reiteradas pelas tradições monoteístas e solidificadas em sistemas morais e/ou jurídicos.

⁵ Vejam-se os casos da Bélgica, Espanha e Itália em Jean-Pierre Bastian (2004).

É contudo ao nível local que se podem observar com minúcia as recomposições da sociabilidade em função da (re)constituição do lugar social, ultrapassando-se o nível institucional global e o nível afectivo individual, criando-se um nível socialitário gerador de grupos organizados, com uma relativa visibilidade social, e formas e estruturas de enquadramento das pessoas dispoendo de redes locais de influência e sociabilidade.

à esquerda (nomeadamente pelos movimentos materialistas), encaminhando os ideais explicitamente religiosos, sabendo que o vínculo entre República e religião remonta à revolução francesa, nomeadamente através da forte implicação dos jansenistas. Em 1880 emerge uma República puritana na pedagogia, na moral, no sacrifício, no dever, na religiosidade e na interioridade. Os protestantes liberais, gravitando em torno de revistas e instituições educativas, foram os obreiros da laicidade que procuraram estabelecer como uma espécie de religião civil.

A questão escolar e a pluralidade de laicidades

Esta observação remete para a relação Igrejas-Estado, materializada na instituição escolar, onde convirá ter presente, como no contexto europeu de oitocentos se foi construindo essa relação, de acordo com possíveis patamares de laicização. Do ponto de vista do ideal-tipo podem-se detectar cinco tipos: dois segmentados e três integrados. O tipo segmentado refere-se aos sistemas ou ensino escolar estruturado de acordo com as grandes concepções religiosas e filosóficas do homem e do mundo, notando-se dois tipos de segmentação: i) segmentação externa — corresponde a uma segmentação institucional do sistema educativo em diversas escolas de orientação filosófica-religiosa diversas (católicas, protestantes, ...); ii) segmentação interna — a segmentação efectua-se no interior do mesmo estabelecimento escolar, ou ao nível de uma disciplina.

O tipo integrado renitente a toda a segmentação (apesar de admitir uma segmentação limitada) privilegia um conceito de educação nacional. Pode manifestar três tipos: i) tipo laico — construído com base na exclusão de todo o ensino religioso fomentando um universal secular; ii) tipo laico-cristão — mescla um universal secular e um universal religioso em função de cada sociedade singular; iii) tipo religioso — a educação é estruturada exclusivamente pela religião. Estes tipos têm uma outra tradução em função de como se ensina a religião, na escola pública⁶, de acordo com Jean-Paul Willaime e Séveriné Mathiew (2005) pode-se inventariar um conjunto de países (Itália, Grécia e Dinamarca) onde a *religião fez a Nação*, em que o compromisso entre o poder político e o poder religioso (hierarquia católica, Intetenismo ou igreja ortodoxa) é patente. Estas nações patenteiam os limites da secularização.

Um outro naipe de países (Grã-Bretanha, Alemanha e Suíça) assume-se *pluralista*, e onde o ensino religioso é multiconfessional. Nestes países impera uma laicidade com fundo cristão — que ultrapassa as diferentes igrejas — considerada como um quadro cultural global. No caso da Grã-Bretanha note-se que só a partir de meados do século XIX a mobilização dos grupos religiosos é patente em função de um sistema público de ensino — 1870 *et passim*. Um terceiro grupo de países inclui a Bélgica, a Espanha, a Rússia e a Turquia e caracteriza-se pelo *afrontamento de tradições* (e procura de alternativas laicas no ensino confessional): têm-se os movimentos de livrepensadores, de anticlericalismo, de ateísmo e de republicanismo autoritário. O quarto grupo de países caracteriza-se pela *neutralidade republicana* (Estados Unidos e França) onde a religião confessional foi banida das escolas.

Esta pluralidade de laicidades marca uma mutação inevitável na concepção da construção nacional onde a ênfase na coesão social, na democracia e no pluralismo marca o princípio de regulação social e religiosa.

Num mundo cultural, estruturado pelo cristianismo, o ensino com base no latim e no grego é ministrado pelos representantes da Igreja Católica. A partir do século XVI, nas diferentes correntes protestantes desenvolve-se a instrução (alfabetização) com base na Bíblia. Com as luzes, o racionalismo e o universalismo desmoronam a essência do ensino confessional. Durante o século XIX em paralelo com o ensino das humanidades (estudos literários e filosóficos), o

⁶ Sobre a criação dos sistemas públicos de ensino ver Jean-François Chanet (2005) e Benoit Mály (2004).

saber científico organiza-se em disciplinas que vão estruturar o ensino das massas emergentes, num contexto fundamentalmente urbano. Convirá destrinçar, num primeiro momento, as etapas decisivas da história das ciências que marcam o surgimento do heliocentrismo — a terra não é o centro do Mundo. Um primeiro tempo situa-se entre 1550 — 1650. Com a condenação de Galileu, pela Santa Sé, em 1633, a relação entre ciência e fé torna-se problemática, apesar de não haver qualquer ruptura. A ciência vem de Deus e está intimamente ligada à teologia. Um segundo tempo que vai de 1660 a 1720/1730 levanta questões cruciais. Newton e Leibniz referem-se sempre a Deus nos seus trabalhos pensando, assim, que O exaltavam através das suas descobertas, reconstituindo, no entanto, o Mundo com as leis matemáticas e físicas que estabelecem. A partir do século XVIII um terceiro momento instala a ruptura definitiva: Buffon e Lavoisier não deixam transparecer a sua fé nos trabalhos que produzem, contudo, as teorias científicas devem total observância e respeito absoluto à Bíblia. Em 1715, Buffon é obrigado a declarar solenemente na faculdade de teologia que “não teve qualquer intenção de contradizer o texto da Escritura” e que crê “firmemente em tudo o que aí é reportado à Criação”. Apesar dos esforços da igreja católica o movimento é irreversível: a ideia da evolução das espécies insinua-se desde os anos 1800, tornando absolutamente caduca a criação apresentada no Génesis. A partir de 1820, começa a notar-se que o sentimento religioso já não está ligado à prática científica; é um sentimento íntimo (Cf. Châtellier, 2003).

Um segundo momento, marca-se através da ambição de difundir conhecimentos científicos de base pelo método intuitivo que no século XIX se inscreve na lógica de extensão da instrução. Para um conjunto de educadores, a lição de coisas relevam virtudes cívicas e inscrevem-se numa escola primária capaz de uma *educação liberal*, ou seja utilitária. No entanto, a lição de coisas situa-se nos limites de uma escola que instrui e educa o povo não lhe dando, no entanto, acesso aos verdadeiros saberes científicos; é uma escola presa à tensão entre o ideal e a realidade (Cf. Kahn, 2002).

Ainda, neste quadro, poder-se-á ilustrar a contradição acima assinalada com a generalização do ensino artístico, onde está incrustada a oposição de dois modelos: um ensino de inspiração académica vocacionado para as elites e um ensino aplicado às necessidades dos artesãos, dos operários, do povo. Como demonstra Renaud d’Enfert (2003), para a região parisiense, os operários pressionavam para a introdução do desenho artístico; as elites reagiram impondo o desenho linear enquanto expressão de difundir o rigor científico através de métodos oriundos da geometria. Este movimento é acompanhado pelos filantropos que viram no rigor científico de moralização do povo; pelos industriais que pretendiam uma melhor formação/qualificação da sua mão-de-obra, e pelos pedagogos, que na linha de Pestalozzi, encontram no desenho linear e geométrico uma prática melhor adaptada do que a pintura ou desenho de mão livre ao projecto pedagógico. Com o desenvolvimento da escolarização foi-se criando directamente estribada uma cultura gráfica exclusivamente escolar desconectada das realidades profissionais. Outra ilustração poderá radicar no que reflectem os exames de massas. Se permitem dar nota da recepção escolar, ou seja o modo como os textos/manuais escolares foram recebidos, apropriados e utilizados pelos seus destinatários, possibilitam ainda, na média duração, detectar a variação da importância das disciplinas, ou seja o peso relativo que assumem em cada momento, bem como os métodos de ensino, enjo revelados é o ditado; — aprendizagem de cor das nomenclaturas históricas e geográficas, obsessão pela ortografia, mas os exames sublinham que a escola urbana é capaz de formar melhor que a escola rural (Cf. Cabanel, 2003 b).

Um terceiro momento inscreve-se num rastreio de prováveis genealogias de formulações laicas para a escola. Joseph Priestley representa uma das primeiras tentativas de criação de um currículo adaptado ao comércio e indústria, em expansão por volta de 1800; o seu projecto critica o clero anglicano e aposta numa *educação liberal* onde se conjugam ciências da natureza, história

moderna, técnicas, comércio, língua inglesa. O plano de estudos de Joseph Priestley é secular e aproxima-se das experiências francesas que apostavam num ensino modernizado. Em paralelo emergem as posições de Thomas Peine a favor de um governo representativo, e apologizando o direito de consciência universal, na esteira de Condorcet, e as de Mary Wollstonecraft e William Godwin reclamando a coeducação e a gratuidade da escola elementar, mas também, lançam críticas ao clero anglicano por não assumir uma educação nacional. Estes actores inserem-se no designado movimento de infidelidade, de cariz urbano e popular (Mély, 2004, p. 140-150).

Dentro desta linha surgem as tentativas do quaker Joseph Lancaster de criar “escolas não sectárias” e a resposta anglicana, encabeçada por Andrew Bell de contrariar o movimento, mesmo usando o mesmo método de ensino. As escolas mutuais de Lancaster vão ser recuperadas pelos utilitaristas já que a fórmula pedagógica permite escolarizar muitas crianças com um custo mínimo. As tentativas de James Mill e Francis Place de criar escolas elementares (privadas) laicas revela-se infrutífero. Robert Owen, patrão filantrópico e experimentador de uma política e organização social novas, vai recuperar a fórmula da educação com o meio de luta contra o “velho mundo imoral”, num quadro de uma religião da humanidade, ou seja de uma religião secular como pregava o liberal John Stuart Mill, à semelhança de Edgar Quinet (*ibidem*, p.206-301).

Estes movimentos enquadraram-se num debate, já com bastantes anos, que opõe ciência e dogma, e que John Stuart Mill sintetiza do seguinte modo: os dogmas religiosos não têm qualquer utilidade. Do debate pode-se reter que um dos factores que contribuiu para a secularização do mundo foram as conclusões dos estudos científicos, que apesar de inacessíveis à maioria das populações, se difundiram rapidamente. Mas, no essencial, o que o saber científico veio promover foi um método fundado na observação directa, na experimentação, na formação de uma reflexão autónoma e crítica, na confrontação de pontos de vista, que são prova necessária da sua validade, em paralelo com modalidades de elaboração e transmissão que contrastam com um discurso religioso ensimesmado e em posição cada vez mais delicada, pelos confrontos que surgiam das ciências da natureza (cosmologia, química, geologia, zoologia, ...) ao arruinar as pretensões holistas, mas também da medicina, com a polémica entre materialistas e vitalistas, e, ainda, das emergentes ciências humanas ao promover “olhares científicos sobre a religião”. As mudanças sociais e políticas permitem também salientar as diferenças e a autonomia da ciência — veja-se o caso de Darwin e de T. H. Huxley, mas vão promover, pelo menos no âmbito dos países (e movimentos) protestantes uma secularização interna do discurso religioso.

A emergência de um conceito de escola independente de toda a sociedade religiosa começa a interessar os sectores mais modernizados das classes médias que nela exponenciam um factor de crescimento e de coesão social. Surgem, por toda a Europa, escolas não confessionais, mas de matriz cristã, com as modalidades já assinaladas em função da singularidade de cada Estado-Nação.

Educação e questão social

Este movimento não pode ser desligado de um conjunto de instituições paternalistas que nascem da questão social, originada pelo nascimento das cidades industriais. Os liberais reformistas consideravam possível corrigir os abusos do capitalismo industrial. A cidade concentra riqueza e pobreza; os contrastes são abissais, podendo a cidade ser a imagem da dissonância irreversível do mundo moderno: “multitude, solitude”, dizia Baudelaire.

Na época explosiva da primeira revolução industrial, Moncheste, tal como a descreve Engels, está no centro do drama da modernidade: uma gigantesca concentração industrial, milhares de migrantes dos campos, os espaços delimitados onde vegetam os exércitos de reserva do capital, a fome generalizada dos proletários, o alcoolismo dos sobreviventes, os cadáveres sem

sepultura. Manchester é um aglomerado inumano e alucinante de como o homem chega ao capital e à razão instrumental (Cf. Alvarez-Uria, Varela, 2004).

Os inquéritos realizados pelos reformadores sociais, permitem pelo conhecimento empírico, detectar a desorganização social resultante da passagem de uma sociedade camponesa para uma sociedade industrial; o declínio das regras de comportamento; a ruptura dos vínculos locais e o enfraquecimento do grupo primário (família, comunidade); os modos de ocupação do território e a distribuição das actividades e das instituições (Carré, 2001). O objectivo é detectar a miséria operária e urbana, mas também configurar dispositivos que permitam integrar as populações pacificando-as. As violências urbanas (Farge, 2005) revelam como se vai tecendo o lugar social nas sociedades industrializadas, e o suicídio é de acordo com Émile Durkheim (2002) um indicador do disfuncionamento social, já que manifesta o índice de uma miséria moral e o enfraquecimento dos quadros de sociabilidade: tipologia que Émile Durkheim estabelece (altruísta, egoístas, anónimos) pode-se esclarecer o grau de integração — o suicida egoísta resulta de uma defeituosa integração, de uma perda de referência, de um isolamento; o suicida anónimo evidencia os desregulamentos sociais modernos [o estudo de E. D. é publicado em 1897] que conduzem os indivíduos a esperar muito e não serem capazes de concretizar os seus desejos.

A estes elevados custos da industrialização respondem os reformadores sociais com iniciativas que possibilitem recuperar quadros de sociabilidade, regenerar os indivíduos, restaurar a dignidade do trabalho e formão cidadãos. Iniciativas como as do Museu Social revelam-se paradigmáticas do *investimento cívico* (Alexis de Tocqueville) no social. Um conjunto de empresários filantrópicos, a que se associaram economistas e médicos, empregando sectores solidaristas católicos e protestantes sociais, expuseram, em 1889, as suas ideias de reforma social, que assentava numa regulamentação do trabalho e na utopia de criação de uma cidade social (uma cidade operária) onde se iriam debater as fragilidades e debilidades dos incipientes sistemas de protecção social, mas sobretudo regular as selváticas formas de exploração do trabalho. Entre 1894 e 1914 uma intensa actividade de divulgação das ideias tem lugar. A rede estabelecida quis promover a iniciativa privada e responder de forma humana ao tratamento da questão social (Horne, 1999).

Muitas das iniciativas estão balizadas para as classes populares e para segmentos etários específicos, crianças e jovens. Sublinhando, por um todo a mudança radical das representações sobre a infância, a juventude e as profissões (nomeadamente as operárias), e por outro lado a forte interacção entre sistema de crenças religiosas, valores morais e comportamentos sociais. A educação, nesta perspectiva, significa, então, desenvolver o sentido dos valores, os modos de pensar e os esquemas comportamentais. O século XIX não é totalmente inovador já que coloca no centro das suas preocupações a educação do cidadão, linhagem da educação do homem honesto ou do homem esclarecido, contudo a margem de utopia advém da possibilidade de instaurar um projecto colectivo que está na linha de Rousseau, ao permitir ao homem ser e recusar a alienação.

Pestalozzi quis fazer passar os princípios democráticos do pensamento educativo das Luzes, no que refere ao direito à educação para todos, demarcando-se de todas as tendências dogmáticas. Criticou a escola confessional e erigiu uma pedagogia da intuição em que se devia deixar a criança descobrir, discutir e fazer-se por ela mesma, como quis Comenius. Ainda partindo de Comenius, que afirmava que o desenvolvimento da criança estava dependente de uma dupla exigência: a educação familiar — através da mãe — e a educação comunitária — conjuntamente com outras crianças, Froebel e Pauline Kergomard tentam conciliar estas duas dimensões no domínio da educação para a “pequena infância”. Estes dois pedagogos mostram-se inovadores, já que se situam nos antípodas das escolhas das elites. A influência das correntes pietistas é forte e anima os ideais de inúmeros movimentos democráticos que rejeitando a tutela eclesiástica pretendem democratizar a sociedade pela educação, permitindo às classes populares lutar pela

justiça social, mas também aos indivíduos adquirirem uma formação cívica e uma autonomia social e pessoal⁷.

À educação correspondente às aspirações da burguesia das cidades que passa de um ideal herdado do humanismo a uma concepção mais crítica, aberta às ciências, à experimentação e ao julgamento individual contrapõem-se as pedagogias reformistas, que pugnam por uma educação do homem na sua totalidade — estética, valorização do trabalho manual e integração do indivíduo na comunidade — revelando um neo-humanismo que se diferencia da escola concebida como lugar exclusivamente de aprendizagem da democracia (Samuel-Scheyder, Alexandre, 1999). E aqui as questões da laicização e da secularização estão de novo em aberto.

Anexo I: Tipos de Igrejas protestantes

Modelo Institucional ritual	Modelo Institucional ideológico	Modelo associativo ideológico	Modelo associativo carismático
Igrejas católicas	Igrejas reformadas	Igrejas baptistas	Igrejas pentecostais
Igrejas ortodoxas	Igrejas luteranas	Igrejas evangélicas	<i>Mega-churches</i>
Igreja	Eclesia	Congregação denominacional	Congregação livre
Carisma de função	Carisma ideológico	Carisma ideológico	Carisma pessoal
Padre	Doutor	Doutor	Profeta
Magistério institucional	Magistério ideológico	Magistério ideológico	Magistério carismático
Instituição sagrada	Instituição deslocalizada e funcional	Organização supra-local e normativa	Fraca organização supra-local, personalização
Local de verdade = Instituição	Local de verdade = a mensagem	Local de verdade = a mensagem	Local de verdade = o profeta
Personalidade = o padre	Personalidade = o teólogo	Personalidade = o teólogo	Personalidade = o profeta
Chefe da instituição = o padre	Chefe da instituição = o presidente	Chefe da organização = o teólogo	Chefe da organização = o teólogo
Identificação dos poderes institucionais e ideológicos	Separação dos poderes institucionais e ideológicos	Separação dos poderes organizacionais e ideológicos	Identificação dos poderes ideológicos e pessoais

(Fonte: Willaime, 2005, p. 35)

Referências bibliográficas

ARVAREZ-URIA, F, VARELA, J. *Sociologia, capitalismo y democracia*. Génesis e institucionalización de la sociologia en Occidente. Madrid: Morata, 2004.

BAUBEROT, J. Los umbrales de la laicización en la Europa latina y la recomposición de lo religiosos en la modernidad tardia. In: BASTIAN, J.-P., (Coord.). *La modernidad religiosa: Europa latina y América latina en perspectiva comparada*. México: Fondo de Cultura Económica, 2004, p. 94-110.

BOUDON, J.-O., et al. *Religion et culture en Europe au 19.^e siècle*. Paris: Armand Colin, 2001.

CABANEL, P. *Le Dieu de la République*. Aux sources protestantes de la laïcité (1860-1900). Rennes: Press universitaires de Rennes, 2003.

_____. Les savoirs du certificat d'études. *Sciences Humaines*, 142, 2003 b, p.34-37

⁷ Vejam-se como neste aspecto foram cruciais os movimentos ligados ao *Réveil* na Alemanha, Dinamarca, Suécia e Grã-Bretanha, e as correntes pietistas na Finlândia.

- CARRÉ, J. (Dir.). *Les visiteurs du pauvre*. Anthologie d'enquêtes britanniques sur la pauvreté urbaine (XIX^e–XX^e siècles). Paris: Karthala, 2001.
- CASTEL, R. *Les métamorphoses de la question sociale*. Une chronique du salariat. Paris: Fayard, 1994.
- CHANET, J.-F. Instruction publique, éducation nationale et liberté d'enseignement en Europe occidentale au XIX^e siècle. *Paedagogica Historica*, 41, 1 & 2, 2005, p. 9-29.
- CHATELIER, L. *Les Espaces Infinis et le Silence de Dieu*. Science e Religion, XVI^e–XIX^e siècles, Paris: Aubier, 2003.
- COX, H. *The Secular City*. Secularization and Urbanization in Theological Perspective. Harmandsworth (Middlesex): Penguin Books, 1968.
- DURKHEIM, E. *Le Suicide*. Paris: Puf, 2002.
- ENFERT, R. d'. *L'enseignement du dessin en France*. Figure humaine et dessin géométrique (1750-1850). Paris: Belin, 2003.
- FATH, S. *Du ghetto au réseau*. Le protestantisme évangélique en France, 1800-2005, Genève: Labor et Fides, 2005.
- FARGE, A. *L'enfant dans la ville*. Petit conférence sur la pauvreté. Paris: Bayard, 2005.
- HERVIEU-LÉGER, D. *La Religion pour mémoire*. Paris: CERF, 1993.
- HORNE, J. L'antichambre de la Chambre: le Musée social et ses réseaux réformateurs, 1894–1914. In: TOPALOV, C. (Dir.). *Laboratoires du Nouveau Siècle*. La nébuleuse réformatrice et ses réseaux en France, 1880-1914. Paris: Ed. EHESS, 1999, p. 121-140.
- KAHN, P. *La leçon de choses*. Naissance de l'enseignement des sciences à l'école primaire. Paris: Septentrion, 2002.
- MÉLY, B. *De la Séparation des Églises et de l'École mise en Perspective Historique : Allemagne, France, Grand-Bretagne, Italie*. Lausanne: Ed. Page deux, 2004.
- MOLLIER, J. Y. L'avènement de la lecture pour tous. *Sciences Humaines*, 161, 2005. p. 46-49.
- OGNIER, P. La «Morale indépendante» sous le Second Empire (1865-1870). In: DIERKENS, A (Éd.). *L'Intelligentsia Européenne en Mutation, 1850-1875*. Darwin, Le Sillabus et leurs conséquences. Bruxelles: Éd. de la Université de Bruxelles, 1998, p. 155-174.
- SAMUEL-SCHEYDER, M., ALEXANDRE, P. (Éds.). *Pensée pédagogiques*. Enjeux, continuités et ruptures en Europe du XVI^e au XX^e siècle. Bern: Peter Lang, 1999.
- THIESSE, A.-M. La Fabrication culturelle des nation européennes. *Sciences Humaines*, 110, 2000, p. 38-42.
- WEBER, M. *A Ética Protestante e o Espírito Capitalist*. 3^a ed., Lisboa: Ed. Presença, 1990.
- WILLAIME, J.-P. *Sociologie des religions*. 3^a ed., Paris: Puf, 2004.
- _____. *Sociologie du protestantisme*. Paris: Puf, 2005.
- _____. (Dir.) col. de MATHIEU, S. *Des Maîtres et des Dieux*. Écoles et religions en Europe. Paris: Belin, 2005.