

**A EDUCAÇÃO NO IMPÉRIO BRASILEIRO:
IDEIAS FORA DO LUGAR?**

**THE EDUCATION IN BRAZILIAN EMPIRE:
IDEAS OUT OF PLACE?**

Carolina Fuzaro Bercho*

RESUMO

Este trabalho analisa o processo de evolução da educação no Brasil durante o século XIX, enfocando a vertente historiográfica da educação do período. Visando examinar, mais precisamente, as propostas veiculadas durante o Brasil Império. Recorremos a uma análise bibliográfica de ilustres pesquisadores da educação do período (1808-1889) como fonte de reflexão das análises representadas pelas tentativas de progressos e de impasses do postulado educacional, cujo objetivo remete-nos a compreensão da realidade da educação no Brasil através da reflexão das conquistas e dos retrocessos de um período de adequação aos ideais pedagógicos europeus.

Palavras-Chave: História da Educação. Medidas educacionais. Instrução Pública. Brasil Império. Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This work analyzes the evolution process of education in Brazil during the XIX century, focusing the historiographic aspect of education of the period. Order to examine, more accurately, the proposals aired during the Brazil Empire. We recourse to an literature review of eminent historians of education of the period (1808-1889), as a source of reflexion of the analysis that represents the attempts to progress and impasses of the educational postulatel, whose goals refers us the comprehension of the reality of education in Brazil through reflection of the achievements and setbacks of an adaptation period of the European pedagogical ideals.

Keywords: History of Education. Educational measures. Public education. Brazil Empire. Rio de Janeiro.

* Licenciada e bacharel em História pela UNESP, Mestre em Fundamentos Filosóficos, Históricos e Sociológicos da Educação pela UFSCar – SP, Professora da Graduação em Pedagogia da FATECE-Faculdade de Tecnologia Ciências e Educação. carolinafuzaro@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A pesquisa em Educação no século XIX apresenta-se bem estruturada em temas e contextos oriundos a partir da instalação da corte portuguesa no Brasil, inserida no contexto histórico datado a partir de março de 1808. Reavaliar a História do Brasil Imperial implica, muitas vezes, num olhar apurado para a construção de uma “identidade nacional” para a então colônia portuguesa formulada aos moldes da cultura européia. Essa forte influência ocidental vem traçar nos trópicos as bases da educação elitista imperial. Em terras hostis, onde o trabalho manual era somente restrito aos escravos nas lavouras, restava à elite, o intelecto.

É válido lembramos que quando nos propomos a fazer uma releitura de análises já instauradas por outros pesquisadores, nos resta apenas fornecer outro ponto de vista, não nos cabe desfazer o que já fora concretizado cientificamente. A discussão proposta visa fornecer a continuidade e atualização dos estudos, para que não se perca a importância, tanto das fontes, quanto da metodologia apresentada. “A História da produção acadêmica é aquela proposta pelo pesquisador que lê. Haverá tantas Histórias quantos leitores houver dispostos a lê-las”¹.

As primeiras medidas tomadas no sentido de acrescentar preceitos educacionais ao Brasil, foi efetivada na tentativa de garantir segurança ao governo de D. João VI. Da esquadra britânica que o havia acompanhado durante a viagem no Atlântico, restavam-se algumas naus instaladas no litoral. A partir de 1808, as terras brasileiras deixam de ser meramente colônias, para se comportarem e, gradualmente, se adequarem como sede do Império português. A corte e a presença do soberano constituíram um ponto de referência e atração que centralizou no Rio de Janeiro a vida política, administrativa, econômica e financeira da monarquia².

1 A ADEQUAÇÃO AOS PADRÕES EDUCACIONAIS EUROPEUS

O período característico de transição colônia-império “marcou profundamente o início de uma nova era em nosso país, determinando transformações econômicas,

¹ Salientado pela Prof^ª. Dr^ª. Norma Sandra de Almeida Ferreira, no artigo: *As pesquisas denominadas “Estado da Arte”*.

² PRADO JÚNIOR, Caio. *Evolução política do Brasil: colônia e império*. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988, p. 129.

políticas e culturais, limitadas a certos núcleos, porém importantes para a época”³. No campo educacional, pela necessidade de criar pessoal preparado para atender ao exército, o governo investiu no ensino superior⁴. D. João VI se preocupa unicamente em fundar primeiramente o Ensino Superior no Brasil, que será totalmente voltado, a priori, para atender a defesa do território. Fundou-se em 1808, a Academia da Marinha, a Academia Real Militar, os cursos de Anatomia e Cirurgia e, em 1810, o Hospital Militar da Bahia.

O ensino Superior no Brasil nasce de uma situação de enquadramento às necessidades imperiais, mas, no decorrer do tempo, não consegue acompanhar às exigências da sociedade brasileira em formação. Encontramos, neste momento, um esforço à adequação das ideias nascidas da cultura ocidental européia:

Se, é certo, pois, que a nossa história intelectual tem sido, em grande parte, um tecido de vicissitudes da importação de ideias, de doutrinas, sobretudo de origem europeu, não menos certo é que essas ideias e doutrinas aqui se deformaram ou conformaram às condições de um novo meio⁵.

As ideias que aqui recebemos como prontas, foram, na verdade, fruto de uma gradual transformação política e social da Europa ocidental alicerçada a partir do século anterior⁶. Podemos nos remeter, brevemente, às exposições de Condorcet à Constituinte francesa anos após a consolidação do Estado burguês (1791), em que propõe a igualdade entre os cidadãos, a liberdade de ensino e a valorização da cultura científica. Assim como também esboça patamares de instrução inseridos em diferentes instituições educacionais: as escolas primárias, secundárias, institutos, liceus, e as universidades. Décadas mais tarde, no século seguinte, essas mesmas medidas se efetivariam no Brasil, diria que de forma acanhada, como quem se arrisca a seguir um modelo e cumpri-lo, sem muita experiência em sua adequação à realidade da sociedade brasileira.

³ WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. *História geral da civilização brasileira*. 6. ed. São Paulo: DIEFEL, 1985. T II, V. 04, Capítulo III, p. 367.

⁴ STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e memórias da educação no Brasil*. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 80.

⁵ CRUZ COSTA, João. O Pensamento brasileiro sob o império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de Holanda de. *História geral da civilização brasileira*. 6. ed. São Paulo: DIEFEL, 1985. T. II, Livro 3º, Capítulo 1. p. 324

⁶ As transformações ocorridas podem ser datadas a partir do marco da Revolução Industrial na Inglaterra, e, a partir daí, moldando o trabalhador, para que fosse minimamente alfabetizado. Em demais países, como a França, essa influência social somou-se à consolidação do Estado burguês. Por hora, devido ao recorte histórico proposto neste trabalho, remeter-nos-emos apenas às mudanças sentidas na França, do século XVIII, devido à proximidade que suas influências tomaram na consolidação da educação no Império Brasileiro.

A tentativa de Condorcet fora válida, mas não efetivada. A princípio, passa a se cumprir uma pedagogia revolucionária, contendo os ditames classificatórios da educação contemporânea conhecidos até hoje: a instrução, administrada pelo Estado, gratuita, laica, que teria como função formar cidadãos dedicados e munidos de sentimentos de pertencimento àquele que os mantém. A passos lentos e graduados, no Velho mundo, somente no século XIX, a escola propriamente dita se efetivou. Algumas Nações só constituiriam a universalização apenas no século XX⁷. A ação de Condorcet junto à Constituinte francesa nos aparece como reflexo dos ânimos engajadores da educação que o Estado, naquele momento organizou.

Dessa forma, o Estado burguês traz consigo todo um aparato de medidas culturais e sociais, que encontram no ambiente escolar o espaço ideal para a repercussão da sua cultura, ou seja, do ideal tipo de pensamento que será inculcado nos indivíduos. Segundo a análise sociológica da educação de Bourdieu, um dos principais poderes do Estado está em produzir a mentalidade, os valores e a visões de mundo comuns por intermédio da escola:

É, sobretudo por meio da Escola que, com a generalização da educação primária durante o século XIX, exerce-se a ação unificadora do Estado na questão da cultura, elemento fundamental da construção do Estado-Nação. A criação da sociedade nacional acompanha a afirmação da possibilidade da educação universal: todos os indivíduos são iguais perante a lei, o Estado tem o dever de fazer deles cidadãos, dotados dos meios culturais de exercer ativamente seus direitos civis⁸.

A educação passa por um novo momento: não mais atinge somente a população ilustrada composta pela elite. Como mencionamos anteriormente, a Nação a partir deste momento, tem que “abraçar” seus cidadãos e fazê-los felizes por fazer parte deste ou daquele Estado. Na Inglaterra, neste período, o trabalhador já era inserido na alfabetização e nas quatro operações matemáticas, e dessa forma se engajar satisfeitamente no trabalho industrial.

Em finais do XVIII iniciou-se na Inglaterra um método de ensino prático e rápido: o ensino mútuo ou monitoral que consistia na instrução indireta dos mestres às turmas. Adolescentes instruídos pelos mestres faziam o papel de ensinar outros

⁷ No Brasil, o Processo de universalização escolar apenas se concretizará na segunda metade do século XX, durante o regime militar.

⁸ BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996. p. 105-106.

adolescentes, supervisionando-os. No Brasil, esta iniciativa chega pela sistematização de Lancaster em 1819⁹, que introduzia uma vertente laica do método ao contrário de seu conterrâneo inglês Andrew Bell, que defendia a educação dentro dos dogmas anglicanos. Por isso chamado também de método lancasteriano de ensino mútuo.

A principal vantagem destacada do método é de ordem econômica, por permitir que um professor ensine em pouco tempo grande número de alunos¹⁰, talvez por esse motivo, a tentativa em manter efetivo esse método durante o 1º Império. Maria Helena Bastos destaca a implementação do ensino mútuo em algumas emendas constitucionais, dentre elas, no Decreto das Escolas de Primeiras letras, de 15/10/1827, propondo a criação das escolas primárias com adoção do método lancasteriano, método pedagógico, oficialmente determinado¹¹.

Ainda com as vantagens em curto prazo, o método de Lancarter chega ao fim, principalmente devido à falta de prédios escolares com estrutura física adequada para receber um contingente numeroso de alunos. Na prática não tivemos uma escola que comportasse mais de cem alunos¹². Saviani atribui a precariedade que circundava o método, à também ausência de fiscalização por parte das autoridades de ensino, o que tornava frequente nos relatórios a demanda pela implantação de um serviço de inspeção das escolas¹³. A situação estava, pois, a reclamar uma ampla reforma da instrução pública.

Ao passo que na França, nas primeiras décadas do XIX contamos com uma expansão da escolarização, marcada pela tentativa de sucessão de métodos educacionais, que levariam em consideração a instrução como alavanca para o progresso das Nações. A partir deste momento a escola assumiria um perfil renovado, mais organizado no campo disciplinar e, ao mesmo tempo de controle, com normas impostas, para fins de guiar a mocidade a aderir ao modelo requerido por seu Estado.

Cabe-nos compreender que o Brasil, ao mesmo momento em que a Europa vivia importantes transformações educacionais, se encontrava em regime Monárquico e de economia escravocrata.

⁹ Encontramos referências quanto a adoção do ensino mútuo no Brasil entre 1819 e 1827.

¹⁰ STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e memórias da educação no Brasil. O ensino monitoral mútuo no Brasil (1827-1854)*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 40.

¹¹ IBID, p. 41

¹² Ibid. p. 49.

¹³ SAVIANI, Demerval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 130.

A monarquia que aqui se instalara passaria a se adequar às demandas que a colônia oferecia. O trâmite dos assuntos prioritários transitava da colônia à sede do Império Português. Com isso não havia mais motivos para a continuação do Pacto Colonial então em vigor para manter a prioridade territorial e de benefícios da metrópole para a colônia. O fim do pacto representa a legítima abertura do país ao comércio internacional desde que respeitadas as diferenças alfandegárias taxadas para estrangeiros comuns e estrangeiros aliados¹⁴. Mais adiante a efetivação da corte portuguesa se efetivaria com a Independência proclamada.

O Império independente, que sob muitos aspectos não será mais que o prolongamento da situação anterior (conservar-se-á até mesmo a dinastia reinante em Portugal, sendo coroado imperador o herdeiro presuntivo da coroa portuguesa) [...] permanecerão os mesmos quadros administrativos, na maior parte das vezes até as mesmas pessoas; e os processos não se modificarão.¹⁵

A separação de Portugal não nos causou grandes mudanças frente à economia e muito menos frente ao engajamento político do monarca. Anos mais tarde, durante o Período Regencial (1831-1840) encontramos os expoentes que a organização do Estado e da Sociedade imperial nos trouxe. Na rivalidade entre os partidos opositores: Liberais e Conservadores, também conhecidos por Luzias e Saquaremas, o grupo dos conservadores mantiveram certa homogeneidade e predominam sua influência após a maioria do Imperador.

Como os conservadores defendiam a centralização política, movem seus interesses rumo a combater a descentralização defendida pelos liberais. Centralizar tornou-se sinônimo de ordenar os espaços imperiais rumo à possível desordem descentralizadora. A construção do Estado Imperial da perspectiva conservadora impulsiona o entendimento das limitações adquiridas na corte e nas províncias a partir do Ato Adicional de 1834.

Pelo Ato Adicional de 1834, a educação elementar fora desvinculada do Governo central, cabendo o direcionamento da educação pela responsabilidade das províncias. Apenas o ensino Superior e o elementar médio permaneceram a cargo do governo Central. Muitos historiadores delegam a falência do sistema educacional

¹⁴ Caio Prado Júnior ressalta as diferenças alfandegárias, neste primeiro momento após a Abertura dos Portos às Nações Amigas. Ver: *História Econômica do Brasil*, p. 128-129.

¹⁵ JÚNIOR, Caio Prado. *História econômica do Brasil*. 33. ed. São Paulo: Brasiliense. 1986. p. 138.

imperial a essa medida. Werebe salienta que

[...] longe de incentivar progressos locais, que poderiam ter sido mais facilmente atingíveis sem um excessivo centralismo, serviu somente para fortalecer o jogo de interesses de grandes latifundiários que agiam, a seu bel prazer, em territórios mais ou menos extensos.¹⁶

Porém, não se pode atribuir ao Ato Adicional a responsabilidade pela não realização das aspirações educacionais no século XIX. É necessário relativizar esse ponto de vista frente à historiografia da educação. Levando em consideração que ele desmembra a Corte da Província, na mesma medida em que cria o Município Neutro. Dessa forma, a província do Rio de Janeiro se beneficia por vários motivos, mas principalmente por estar mais próxima das ideias e projetos conservadores, que se mantinham mais tempo ao poder. Castanha observa que, enquanto, nas demais províncias a média de duração do mandato do presidente era de aproximadamente seis meses, na Fluminense foi superior a um ano¹⁷. A província do Rio de Janeiro fora estabelecida como modelo para as demais, cumprindo o papel de criar e divulgar o projeto de sociedade estipulado pelo Estado, onde a instrução merece destaque principal.

Local da continuidade da monarquia e cultura europeias nas Américas, capital do país, possuidor do maior porto de escoação de mercadorias para a época¹⁸ e de maior concentração de cativos, é no Rio de Janeiro que desenrola o paradoxo fundador da história nacional brasileira.¹⁹

Acompanhado ao modelo de instrução pública, a sensibilidade cultural oitocentista fora formulada como padrão de comportamento que molda este período. A ilustração do Império, como assim podemos chamar, dedica-se a por em prática principalmente a cultura francesa em solos cariocas. O francesismo das elites brasileiras se tornaria paradigma de civilidade. Contudo, o único representante do modelo

¹⁶ WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. *História geral da civilização brasileira*. 6. ed. São Paulo: DIEFEL, 1985. T. II, V. 4, Capítulo III, p. 377.

¹⁷ CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da moralidade: a ordem civilizatória imperial*. Artigos. História, Educação e Sociedade no Brasil - HISTEDBR - Faculdade de Educação – UNICAMP. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_014.html>.

¹⁸ Com o crescimento econômico advindo da cultura do café, a partir de 1850, as ferrovias modificaram os percursos para o escoamento da produção. O sudeste e centro-oeste passam a ser o centro da grande produção econômica do Império e em Santos-SP, o principal porto.

¹⁹ NOVAIS, Fernando Antonio. *História da vida privada no Brasil: império*. São Paulo: Companhia das letras, 1997. V. 2. p. 10.

monárquico europeu nas Américas carrega a discrepância cultural em ter pretensões de civilidade com a uma maioria da população escrava.

É sob este contexto, de busca do enquadramento da jovem nação ao rol das nações civilizadas que se iniciou a construção da identidade nacional brasileira.

2 A COMPOSIÇÃO ELITISTA DA EDUCAÇÃO IMPERIAL

A partir de 1850 observamos o momento de maior transformação, principalmente, na economia brasileira. Trata-se de um prolongamento da fase anterior, resultado da emancipação do país da tutela política e econômica da metrópole portuguesa. Contudo, devemos salientar que a abolição do tráfico de escravos muito contribuiu para um remodelamento da sociedade, onde gradualmente, começa a se acostumar com a forçada²⁰ troca da mão de obra, uma vez que a diminuição do tráfico limita o contingente de escravos com que os proprietários poderiam contar.

Mas a primeira metade do século é de transição, fase de ajustamento à nova situação criada pela independência e autonomia nacional; a crise econômica, financeira, política e social que se desencadeia sobre o Brasil desde o momento da transferência da corte portuguesa em 1808, e, sobretudo da emancipação política de 1822, prolonga-se até meados do século; e se é verdade que já antes deste momento se elaboram os fatores de transformação, é somente depois dele que amadurecem e produzem todos os frutos que modificariam tão profundamente as condições do país. Expandem-se então largamente as forças produtivas brasileiras, dilatando-se o seu horizonte; e remodela-se a vida material do Brasil.²¹

Em se tratando das influências, a maioria se direcionava a uma ínfima parcela alfabetizada da população: a elite. A parcela instruída da sociedade dedicava-se, uma parte, à política (aos afazeres públicos); e outra parte à economia (à agricultura de exportação monocultora), uma vez que o modelo seguido, característico de uma área de economia colonial e periférica que perpassava à transição da sociedade rural para urbana, não se ajustava ao modelo clássico:

²⁰ Caio Prado Júnior também observa que após a abolição do tráfico, decisão tomada devido às fortes influências britânicas, o Brasil passaria a se preocupar mais com medidas envolvendo a saúde do escravo e a manutenção de sua possível vida familiar, uma vez que não mais poderia substituir essa mão de obra tão facilmente. A partir de 1850 o escravo negro será gradualmente substituído por mão de obra imigrante.

²¹ JÚNIOR, Caio Prado. *História econômica do Brasil*. 33. ed. São Paulo: Brasiliense. 1986. p. 142.

O uso da mão de obra escrava, a auto-suficiência do latifúndio, o baixo padrão de vida do trabalhador livre restringiram a expansão do mercado interno, inibindo o desenvolvimento do artesanato, das manufaturas e do comércio interno, limitando as funções urbanas.²²

No interior do quadro escrito acima, numa sociedade com preocupações essencialmente agrárias e escravistas, podemos notar a pouca dedicação à cultura e à instrução. Na tentativa de unificar a ideologia da política imperial fundam-se os cursos superiores, guiados com o intuito de formar profissionais habilitados à ordem administrativa e que no interior desta resplandessem a ordem Imperial.

Uma ilha de letrados num mar de analfabetos²³. Literalmente, a comparação que José Murilo de Carvalho faz parece-nos pertinente onde, a “ilha” refere-se aos proprietários de terras e seus descendentes, aos religiosos, aos estrangeiros que aqui se instalaram após 1808 e aos profissionais liberais que passariam a ser formados nos recentes cursos superiores criados por D. João VI logo após a sua chegada. O autor aprofunda suas análises sobre a educação como um fator essencial de coesão, enfatizando aí o papel central da Universidade de Coimbra, sobretudo para aquela geração que esteve à frente do Estado até 1850.

Os estudos feitos em Coimbra representavam a continuidade do forte vínculo de dependência entre a metrópole e a colônia. Para a geração seguinte, as escolas de Direito de São Paulo e do Recife foram decisivas. Parece-nos relevante salientar que quase todos os membros pertencentes à elite política possuíam estudos superiores, ao contrário dos indivíduos fora dela; como também que a educação superior imperial se concentrava na formação de juristas, sucedida da formação de médicos e engenheiros, onde a formação dos seus membros se dava, na sua grande maioria, sempre nas mesmas instituições, mais numerosamente no bacharelado em Direito.

Costa observa que a porção de bachareis no espaço urbano muitas vezes representava a figura do proprietário rural e, em algumas vezes, se convertia até mesmo em proprietário. Esses intelectuais viviam às voltas com as oligarquias. Alguns chegam a se enveredar aos movimentos Republicanos e Abolicionistas liberais, enquanto

²² COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo: Unesp, 2007. p. 238.

²³ CARVALHO, José Murilo. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

“outros que ultrapassam esses limites são incapazes de formalizar outros tipos de aliança e seu radicalismo se esgota num verbalismo pouco eficiente”²⁴.

Este fato reflete o desprezo que a elite do país nutria pelo trabalho, sobretudo pelo trabalho manual, fazendo-se negar também à necessidade do ensino profissional da corte. Nas páginas de Ina Von Binzer, uma educadora alemã que esteve no Brasil de 1881 a 1884, averigua-se justamente a repulsa do brasileiro, branco, pelo trabalho e por quem vinha dele, representado pela mão de obra negra:

Neste país, os pretos representam o papel principal; acho que no fundo, são mais senhores do que escravos dos brasileiros. Todo o trabalho é realizado pelos pretos, toda riqueza é adquirida por mãos negras porque o brasileiro não trabalha [...]. Todo o serviço doméstico é feito por pretos [...] gostaria de saber o que fará essa gente, quando for decretada a completa emancipação dos escravos.²⁵

Em toda parte, no entanto, nos lugares onde havia brancos e gentes de cor, os primeiros representavam sempre a elite²⁶. E esses mesmos brasileiros que negligenciavam o trabalho, em sua maioria proprietários de terras e sem muita ou nenhuma instrução, para assombro da educadora alemã, eram chamados de “doutores”:

Dr. Rameiro veio buscar-me. Não sei porque o chamam de “doutor” e duvido muito que ele próprio saiba encontrar a razão desse tratamento. A única explicação verossímil seria de que todo o brasileiro bem colocado na vida já nasce com direito a esse título, o que em parte me parece um falta de modéstia; mas adiante da realidade, seria estúpido que eles o fossem conquistar à custa de estudos tão difíceis quanto desnecessários.²⁷

Como podemos observar o estranhamento da professora não pode ser visto como algo tão fora de foco. O que era nitidamente fora de foco era o tipo de tratamento dado à educação no século XIX. Éramos formas vis de elucubração da cultura ocidental europeia em terras rudes, agrárias e, ao mesmo tempo, aprazíveis e formosas. Tínhamos uma elite composta por proprietários rurais, tidos como “doutores” em terras onde a riqueza era trazida das mãos escravas. Título vindo de onde? – exclama Ina Von Binzer.

²⁴ COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo: Unesp, 2007. p. 270.

²⁵ BINZER, Ina Von. *Os meus Romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p. 34.

²⁶ COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo: Unesp, 2007. p. 249.

²⁷ BINZER, Ina Von. *Os meus Romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. 3. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 17-18.

Mas, logo em seguida a educadora observa a nítida realidade brasileira: de que não havia a mínima necessidade de se ter instrução para conquistar títulos, bastava possuir terras, propriedades e claro, ser branco!²⁸

O breve contexto social, político e econômico figurado ao longo do Brasil Império aqui descrito permitem-nos refletir algumas particularidades do que viemos a nos transformar. Elencar os passos que o país galgou a partir do contato com os costumes da corte remete-nos a algumas considerações: seria o padrão burguês europeu empregado rigorosamente na jovem Nação?

3 IDEIAS FORA DO LUGAR

Notamos anteriormente, ao observar a educação, algo fora de foco, quanto ao grau de instrução das elites e a pouca preocupação com a educação elementar se comparada à relevância do ensino superior. Sidney Barbosa, no artigo em que avalia a educação no Brasil do século XIX, faz a crítica do período e enfatiza o percurso percorrido sob a forma de caminhos e, ou descaminhos:

Não é de se estranhar, pois, que buscando a história da educação desse período, fique-se constringido pela quase nula atuação popular nas organizações educacionais do século XIX. Falar de educação nesse período é tratar de assunto praticamente restrito às classes dominantes. O povo em momento algum e em qualquer nível é sujeito desse processo.²⁹

O desnivelamento cultural entre as classes sociais existentes no Brasil colônia que se arrasta durante todo Brasil Império contribui para o distanciamento cada vez maior daqueles que possuíam e daqueles que não possuíam o saber. Na constituição da educação no nosso país destacou-se a ausência de um pensamento coletivo. Fernando de Avezedo, que muito se dedicou aos estudos educacionais e de constituição da cultura brasileira, afirma que:

[...] certamente, a ausência, na educação do país, de unidade de orientação, não era mais do que uma das expressões do estado flutuante e molecular da sociedade, que resultou do caráter fragmentário de nossa formação social e das divergências fundamentais de interesses e de idéias, ligadas às diferenças de nível

²⁸ O eugenismo ocupará espaço nas discussões do interior da classe médica imperial. A escala e o discernimento das raças será foco de algumas teses da Academia Imperial de Medicina, assim como o higienismo, que trataremos a seguir.

²⁹ BARBOSA, Sidney. Caminhos e descaminhos da educação brasileira no século XIX. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla (Org.). *O Ateneu: retórica e paixão*. São Paulo: Brasiliense, 1998. p. 60.

cultural e econômico das províncias, como das classes sociais.³⁰

O breve contexto social, cultural, político e econômico figurado ao longo do Brasil Império permitem-nos a reflexão sobre algumas particularidades. Elencar os passos que o país galgou a partir do contato com os costumes da corte remete-nos a algumas considerações. Notamos anteriormente, ao observar a educação, algo fora de foco quanto ao grau de instrução das elites e a pouca preocupação com a educação elementar, se comparada à relevância dada ao ensino superior. Contudo em se tratando das ideias alimentadas a partir das influências europeias possivelmente tratava-se de “ideias fora do lugar”³¹.

No interior da literatura de Roberto Schwarz encontramos exemplos da reprodução da realidade local, que enfoca muito da exaltação à fidalguia e aos moldes rebuscados dos costumes decorrentes da mentalidade que os produziam:

Essa impropriedade de nosso pensamento, que não é acaso, como se verá, foi de fato uma presença assídua, atravessando e desequilibrando até no detalhe a vida ideológica do Segundo Reinado. Frequentemente inflada, ou rasteira, ridícula ou crua, e só raramente justa ao tom, a prosa literária do tempo é uma das muitas testemunhas disso.³²

Apesar da falta de autenticidade na elaboração da identidade brasileira, ao longo do Império encontram-se tentativas de organizar as ideias pedagógicas, mesmo que importadas, e de colocá-las em seu devido lugar. A sucessão hereditária dos monarcas que aqui se presenciou permite-nos observar que as efetivas mudanças educacionais só aconteceriam a partir do segundo reinado. Será sob os cuidados de D. Pedro II que algumas das medidas discutidas entre os dois partidos (conservadores e liberais), começaram a tomar vulto.

Para tanto, a análise de Florestan Fernandes em “A Educação e sociedade no Brasil” permite-nos afirmar que o descaso com a educação remete-se a comprovações históricas:

Desde o passado colonial até o fim da 1ª República, o seu conteúdo positivo se evidenciou através de um horizonte cultural que só podia atribuir funções sociais construtivas deveras acanhadas às escolas dos diversos níveis do ensino. A socialização do homem para a vida se fazia, de modo quase que exclusivo ou preponderante,

³⁰ AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo. Melhoramentos, 1971. p. 575.

³¹ SCHWARZ, Roberto. Ideias fora do lugar. *Revista Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 3, 1976.

³² *Ibid.* p. 152.

independentemente, e acima as instituições escolares. Só nas elites das camadas dominantes a escola possuía alguma importância, como veículo de adestramento em técnicas letradas, de transmissão de hábitos intelectuais conspícuos ou como símbolo social da condição de civilizado (ou seja, de pessoa “instruída, culta). [...] Em suma, era acanhado o uso que se fazia da educação escolarizada.³³

Uma forma de comprovação da estagnação educacional é encontrada na análise da legislação do período e nas propostas de reformas elencadas pelos partidos que se revezavam no poder. Nos compêndios das obras de Primitivo Moacyr³⁴, principalmente àqueles que tratam da Instrução e o Império, constata-se a análise de documentos importantes para a compreensão da instrução pública do período, dentre eles, pareceres, projetos de reforma, leis, planos, sugestões e informações.

Apoiado na documentação oficial, o autor se utiliza de excertos dos relatórios dos Ministros do Império, das propostas de reformas, dos planos e sugestões para a instrução, ou seja, das ideias que circulavam pelo parlamento brasileiro, procurando mostrar de que forma eram tratados os debates sobre a instrução pública nacional. A intervenção do Estado na educação nacional, a obrigatoriedade, a laicidade de ensino, a precária formação, a escassez de professores, a inspeção deficitária, a falta de prédios próprios e adequados para as escolas, a falta de verbas destinadas à educação e os programas e métodos de ensino estavam entre os temas principais das discussões nas últimas décadas do Império. Dentre os muitos projetos de reforma, citaremos os mais relevantes, e que permearam o ensino secundário.

Em meados do século, em 1854, O Ministro do Império Couto Ferraz, elabora o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Dentre os temas abordados aparecem os da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de instrução primária e secundária, da instrução pública secundária, do ensino particular primário e secundário, das faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares, e das condições para o magistério público, nomeação e demissão.

³³ FERNANDES, Florestan. *A educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus Editora, 1996. p. 72.

³⁴ Primitivo Moacyr (1868-1942) atuou como professor primário em Lençóis – BA e formou-se em Direito pela faculdade do Rio de Janeiro. Como advogado, ingressou na Secretaria da Câmara dos Deputados, foi procurador da Saúde Pública no governo de Rodrigues Alves, prestando serviços até mesmo a Osvaldo Cruz e realizou extensas pesquisas sobre a instrução pública no Brasil.

Percebe-se que dentre os temas acima mencionados há o destaque para a instrução primária, de forma a alcançar a instrução pública provincial que, no entanto, foi desvinculada do Estado após o Ato Adicional. Principalmente com a adoção do princípio de obrigatoriedade, a “ideia de um sistema nacional de ensino começa a delinear-se mais claramente a partir dessa reforma.”

Num dos eixos de transformação na educação, está a mudança metodológica do ensino que, com o artigo 73 “enuncia que o “método no ensino nas escolas será, em geral, o simultâneo”. A Reforma Couto Ferraz afasta oficialmente do método do ensino mútuo, presente na legislação do país desde 1872, quando foram instituídas as Escolas de Primeiras Letras”³⁵.

O ministro Paulino de Souza, em 1870, atesta em seus relatórios, que a inspeção escolar é deficitária e propõe que sejam criados os cargos de inspetores de distritos remunerados. Mais adiante, em 1874, o ministro João Alfredo através de mais uma proposta, objetiva reorganizar o ensino primário e secundário no Município da Corte e autoriza o governo a promover e auxiliar a instrução pública nas províncias.

Dentre as propostas consideradas mais relevantes está a reforma de 1879, de Leôncio de Carvalho, decretada em abril do mesmo ano. Consiste em tornar livre o ensino, elevar o magistério à altura de um sacerdócio, reorganizar as escolas normais existentes, criar outras nas províncias, estabelecer Conferências Pedagógicas, bibliotecas e museus pedagógicos. Já reforma Almeida Oliveira, em 1882, reclama a organização do ensino público primário e estabelece que o Estado contribua com metade das despesas que as províncias tiverem com o ensino público.

Demerval Saviani, em “História das Idéias Pedagógicas no Brasil”, inicia a discussão da Reforma Leôncio de Carvalho e ao mesmo tempo arquiteta uma interligação do ideal higiênico presente no conteúdo escrito da reforma: “é completamente livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salva a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene”³⁶. Remete-se aí à necessidade de inspeção não somente da qualidade dos professores ou dos conteúdos disciplinares ministrados, como também à necessidade de

³⁵ SAVIANI, Demerval. *A História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007, p. 131.

³⁶ *Ibid.* p. 136.

que a higiene, acompanhada da moralidade dos colégios, fosse condição especial na educação.

Nestas reformas, com exceção da Couto Ferraz e Leôncio de Carvalho, que foram transformadas em decretos-lei, a maioria não saiu do papel. Muitos dos relatos que Primitivo Moacyr descreve em suas obras terminam com a seguinte observação: “este projeto não teve andamento na Câmara dos deputados, nem mesmo na comissão de instrução” ou “o próprio executivo não tomou nenhum interesse em resguardá-la”³⁷.

No ponto sobre as origens das instituições escolares, Fernando de Azevedo concilia com os mesmos pressupostos de Primitivo Moacyr ao enfatizar a importância das duas reformas citadas, porém, apesar do conteúdo inovador, mantiveram os velhos alicerces:

Se tivermos, porém, o cuidado de examinar essas e outras reformas, desde as de Couto Ferraz, o organizador, até as de Leôncio de Carvalho, o inovador, que mais se afastou dos moldes da Universidade de Coimbra, não nos será possível reconstituir, através delas, as diversas fases ou as variações de uma política definida de educação. [...] Faltava solidez à própria base dessas iniciativas oficiais que, limitadas ao ensino superior do Império e ao ensino primário e secundário da corte, eram como que empresas que se propusessem a levantar, sobre velhos alicerces de pouca profundidade, uma larga e pesada construção.³⁸

Dessa forma, os autores denunciam o porquê da ausência de um sistema nacional de ensino no Brasil Imperial: a falta de entrosamento entre as propostas de melhorias existentes e a iniciativa de colocá-las em prática. Não é por menos que, até mesmo em relatos de estrangeiros encontramos a notória observação de que nenhum país tinha mais oradores e nem melhores programas, contudo uma coisa lhe faltava, a prática desses belos discursos!³⁹

A importância dada à arte da eloquência se mostra significativa a partir de meados do século, quando expressões do pensamento filosófico ficam nítidas no pensamento brasileiro. Neste momento o Positivismo se apresenta na possibilidade da sociedade brasileira libertar-se da tutela secular da teologia católica e enveredar-se por outros caminhos, os da ciência.⁴⁰

³⁷ MOACYR, Primitivo. *A instrução e o império* (Subsídios para a história da educação no Brasil) 1854-1889. São Paulo: Cia. Editora nacional, 1936. V. 3. (Série Brasileira, 66). p. 442.

³⁸ AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo. Melhoramentos, 1971. p. 607.

³⁹ AGASSIZ. *Viagem ao Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1880.

⁴⁰ HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). *História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico: O pensamento brasileiro sob o Império*. 2 ed., tomo II, vols. 3. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967, p. 332.

O foco dado a essa influência para a ilustração do país foi interrompido pela característica cultural do Império de não se deixar levar totalmente por uma única doutrina, predominando o ecletismo de posições. Uma vez que “o espírito do brasileiro não me parece inclinado à rigidez doutrinária e nem se dá bem com a algazarra das teorias”⁴¹. Ficando à grande maioria daqueles considerados adeptos da filosofia de Augusto Comte apenas com o espírito cientificista da época. O positivismo surgia no Brasil como um guia destinado à renovação dos padrões da cultura e da política nacionais⁴².

CONCLUSÃO

Vivenciamos o distanciamento entre possuímos as ideias liberais, no que tange o intelecto e as práticas culturais, e aplicá-las no *modus vivendi* político e econômico da nação. Ao mesmo tempo em que importavam produtos europeus para participar da decoração, arquitetura, alimentação e vestimenta da população elitista, os braços que alimentavam as elites através da produção monocultora eram escravos. O liberalismo passa, a penhor intencional duma variedade de prestígios com que nada tem a ver.

A combinação latifúndio e trabalho escravo infelizmente, não podem ser levados como um mero devaneio de algumas décadas de adaptação das ideias liberais a um novo meio. Elas perpassam Colônias, Reinados, Regência, Abolição e Primeira República. Revelando-nos, assim, a ausência de produção de uma forma nacional de mentalidade. Este sistema fora de lugar ao qual a sociedade se adequou, impossibilita e desestimula a reflexão.

A facilidade de importação de idéias e a pretensão ao progresso nos tomaram a capacidade crítica da própria aparência. A intenção da universalidade das tendências seguidas se restringiu na mera cópia do modelo europeu. A tomada de consciência do que perdíamos ficara para o século posterior.

⁴¹ AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo. Melhoramentos, 1971. p. 608.

⁴² HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). *História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico: o pensamento brasileiro sob o Império*. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. T. II, V. 3, p. 332. O primeiro manual de instrução pública, *Instruction Publique au Brésil - Historie et Législation*, escrito pelo médico José Ricardo Pires de Almeida em 1889, representou um marco da trajetória positivista na escrita da história da educação no Brasil. Mais detalhes sobre essa obra pode ser encontrada nos artigos: “A instrução Pública e a Primeira História Sistematizada da Educação Brasileira”, de autoria de Clarice Nunes e, “Sem Deus nem Rei? O Positivismo na escrita da Educação Brasileira” de José Gonçalves Gondra, com o intuito de reflexão e fechamento da influência do movimento positivista na educação do Império brasileiro.

Apesar da falta de autenticidade sentida na elaboração da identidade brasileira, ao longo do Império encontram-se tentativas de organizar as ideias pedagógicas, mesmo que sejam importadas, e de colocá-las no lugar. A sucessão hereditária dos monarcas que aqui se presencia permite-nos observar que as efetivas mudanças educacionais só aconteceram a partir do segundo reinado. Sob os cuidados de D. Pedro II que algumas das medidas discutidas entre os dois partidos (conservadores e liberais) tomaram vulto.

Nestas sucintas páginas, procuramos apenas fazer um pequeno e coeso esboço de determinados acontecimentos marcantes na educação durante a transição do Brasil colônia para o Brasil Imperial, de forma a entender um pouco o desarranjo educacional brasileiro durante todo o século XIX.

Esses fatos e essas reflexões nos ajudam a compreender como um país pode entreter sua civilização e fazer prosperar a sua cultura, sem possuir o que nos grandes países do mundo, naquela época, era o próprio instrumento dos progressos literários, filosóficos e científicos: as universidades⁴³. Até aqui esboçamos a reflexão do modo como a educação Imperial se forjou e se arrastou durante aproximadamente 80 anos, cujas consequências foram sentidas primeiramente no início do Brasil Republicano e perdurando até os dias atuais.

Referências

- AGASSIZ. **Viagem ao Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1880.
- AZEVEDO, Fernando de Azevedo. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- BARBOSA, Sidney. Caminhos e descaminhos da educação brasileira no século XIX. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla (Org.). **O Ateneu: retórica e paixão**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- BINZER, Ina Von. **Os meus Romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996.
- CARVALHO, José Murilo. **A construção da ordem: a elite política imperial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CASTANHA, André Paulo. **Pedagogia da moralidade: a ordem civilizatória imperial**. Artigos. História, Educação e Sociedade no Brasil - HISTEDBR - Faculdade de Educação - UNICAMP. Disponível em:

⁴³ AZEVEDO, Fernando de Azevedo. *A cultura brasileira*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971. p. 612.

- <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_014.html>.
- COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. São Paulo: Unesp, 2007.
- CRUZ COSTA, João. O pensamento brasileiro sob o Império. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de Holanda de. **História geral da civilização brasileira**. 6. ed. São Paulo: DIEFEL, 1985. T. II, Livro 3º, Capítulo 1.
- FERNANDES, Florestan. **A educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus Editora USP, 1996.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas Estado da Arte**. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/NSAF-AsPesquisasDenominadasEstadodaArte.pdf>>. Acesso em: 24 de jan. 2010.
- Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no império brasileiro**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1972.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de (dir.). **História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico**. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. T II, V. 1, 2 e 3.
- MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império** (Subsídios para a história da educação no Brasil) 1850-1853. São Paulo: Cia. Editora nacional, 1936. V. 2. (Série Brasileira, 66).
- _____. **A instrução e o império** (Subsídios para a história da educação no Brasil) 1850-1853. São Paulo: Cia. Editora nacional, 1936. (Série Brasileira, 66). V. 3.
- _____. **A instrução e o Império** (Subsídios para a história da educação no Brasil) 1854-1889. São Paulo: Cia. Editora nacional, 1936. (Série Brasileira, 66). V. 3.
- NOVAIS, Fernando Antonio. **História da vida privada no Brasil: império**. São Paulo: Companhia das letras, 1997. V. 2.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil: colônia e império**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- SAVIANI, Demerval. **A História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SCHWARZ, Roberto. Idéias fora do lugar. **Revista Estudos CEBRAP**. São Paulo, n. 3, 1976.
- STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. Petrópolis: Vozes, 2005.
- WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História geral da civilização brasileira**. 6. ed. São Paulo: DIEFEL, 1985. T. II, v. 4, Capítulo III.