

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: TENTATIVAS DE ESTRUTURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO IMPERIAL

*Alessandra Pires da Silva**

*Claitonei de Siqueira Santos***

Resumo: O presente artigo objetiva examinar as tentativas de organização e estrutura escolar no período imperial brasileiro, ressaltando as dificuldades de expansão da educação para toda a população. Marcada por rupturas e continuidades no cenário político, econômico e sociocultural, a organização educacional brasileira teve sua gênese nas primeiras décadas do Império. O grupo social dominante que já detinha o poder político e econômico monopolizava o acesso à cultura, visando se distinguir dos demais grupos e reproduzir os valores dominantes. Desse modo, é possível inferir que a educação escolar era atrelada a interesses ideológicos, mantendo um modelo de educação elitizado, distante da grande maioria da população e dos interesses do país.

Palavras-Chave: Império. Estrutura e Organização Escolar. Educação Classista e Dualista.

INTRODUÇÃO

É possível destacar que o modelo educacional na fase imperial tinha caráter: a) classista, por ser destinada às elites; b) racista por não ser destinada aos negros, mesmo aos livres; c) dual ao reforçar a hegemonia do bloco no poder que detinha o controle do aparelho estatal, que legitimava o caráter dual.

O interesse de uma estrutura educacional aristocrática, destinada antes para a organização e manutenção de uma elite, do que propriamente uma educação que atendesse os interesses da grande maioria, sem transvio suscetível, no seu processo histórico de evolução, grandemente marcadas pelos hábitos intelectuais da elite, configurando o que Romanelli (1985) destaca como a manutenção de uma herança cultural e conservadora.

Por meio do estudo foi possível compreender que a organização educacional estruturada na fase imperial, foi para atender uma demanda da classe com maior poder aquisitivo, restringindo aos demais grupos o direito do acesso à educação. Pontua-se como objetivo geral compreender a estrutura e organização educacional no período imperial brasileiro. Assim, o interesse pelo presente estudo surgiu mediante a indagação sobre como se deu a organização da educação no período imperial?

* Graduada do curso de licenciatura em História do ISE – Instituto Superior de Educação da Faculdade Alfredo Nasser.

** Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professor de História na Faculdade Alfredo Nasser.

Para atingir os objetivos proposto no trabalho e responder o questionamento realizou-se revisão de literatura visando elucidar as questões propostas, o trabalho foi dividido em duas partes. A primeira apresenta o início da educação no Brasil e os seus aspectos históricos, a partir da chegada dos jesuítas. Na segunda parte apresenta-se a estrutura e organização escolar no Período Imperial, no qual é destacada nitidamente a separação de uma educação para a classe burguesa e para os indígenas, escravos e alforriados.

1 GÊNESE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

A economia colonial brasileira foi integrada ao processo de expansão do capitalismo mercantil, baseada no monopólio, sob o ideário de exploração, no qual Portugal detinha o domínio, visando o mercado externo. Nesse modelo econômico, a produção esteve centrada na grande propriedade de base escravocrata, característica que possibilitou a formação de uma elite agrária.

A economia colonial, como se sabe, existia em função de satisfazer a metrópole, resultando em uma permanente renda que era deslocada para a metrópole. À medida que esse movimento se desenvolvia a capacidade de investimento e desenvolvimento da colônia era ínfima. No entanto, não inviabilizada a formação de uma elite extremamente conservadora e perniciososa.

A princípio a primeira atividade econômica do país foi extrativista¹, recursos naturais explorados, sendo que o pau-brasil foi um dos recursos principais da atividade econômica do país, mas a derrubada fora de controle deste tipo de árvore fez com que esta se tornasse rara e desta forma iniciou-se uma sua crise, no qual se exigiu que novas culturas fossem introduzidas, como o algodão, tabaco, cana-de-açúcar.

A sociedade açucareira que se estruturou era verticalizada e tinha como sustentáculo a economia de base agrária escravista. Nos engenhos se tinha poucos trabalhadores livres, estes se submetiam as ordens e influência do grande proprietário, que por muitos séculos, representou o patriarcalismo severo dos escravocratas. Aliados e submetidos a estes senhores os representantes da aristocracia, seus agregados ou capatazes exerciam a aplicação das medidas necessárias para a manutenção de um sistema hierarquizante da produção açucareira, sendo que esses submetiam os escravos as mais cruéis ações e relações de trabalho.

¹ Atividade extremamente predatória, assim, a retirada do pau-brasil, logo se esgotou e, portanto tornou-se ineficiente.

O senhor era o proprietário do engenho e da maioria das pessoas que viviam ao seu redor, tendo o poder quase absoluto sobre as regras de comportamento e de trabalho, este exercia a autoridade local, que se estendia, a rigor, para muito além dos limites do engenho. Assim, os senhores foram se constituindo na primeira elite política e econômica do país².

Em 1808, a família real portuguesa transferiu-se para o Brasil, para fugir do ataque francês. A presença da corte portuguesa no Brasil, com todo o seu aparato, propiciou o desencadeamento de transformações na Colônia. A colonização brasileira foi decorrência do desejo de expansão de Portugal que, conforme destaca Cunha (1980, p. 23), “a colonização consistiu, basicamente, na organização de uma economia complementar à da Metrópole”.

A política da Metrópole portuguesa baseou-se no incentivo à empresa comercial, com base em uns poucos produtos exportáveis em grande escala e assentada na grande propriedade. Sendo que, essa política atendia aos interesses de acumulação de riqueza na Metrópole, por meio das mãos dos grandes comerciantes. Portugal pretendia estabelecer seu domínio no comércio das colônias, com uma administração progressiva que desenvolveria um forte controle fiscal sobre as operações internas e externas, e para operacionalizar tal medida, foram criadas as chamadas Capitânicas Hereditárias. Logo em seguida, estabeleceu-se um Governo Geral, sendo o seu representante o primeiro do poder público brasileiro, este tinha como objetivo auxiliar o referido regime, e não de substituir.

Dentre a nova organização política administrativa editada por D. João III, que constavam as novas diretrizes do regimento, se tinha à catequização de indígenas, o desenvolvimento agrícola e o incentivo de importação da mão de obra escrava africana para as fazendas brasileiras. Desde modo, para reafirmar essas diretrizes, juntamente com Tomé de Souza, vieram quatro padres e dois irmãos jesuítas, liderados por Manoel da Nóbrega.

Essa medida, por outro lado, acelerou o processo a acumulação de capital comercial, agradando setores emergentes da nascente burguesia mercantil europeia. Assim, o pacto colonial se estruturava por meio de um acordo particular com dois elementos básicos “um centro de decisão (metrópole) e outro (colônia) subordinado, relações através das quais se estabelece o quadro institucional para que a vida econômica da metrópole seja dinamizada pelas atividades colônias” (NOVAIS, 1975, p.7).

Esse modelo de organização extremamente prejudicial à colônia, não inviabilizou a estruturação e o fortalecimento de uma elite colonial, pois esta detinha o poder econômico e

² O senhor de engenho devia irradiar autoridade, respeito e ação. “Sob seu comando dobravam-se filhos, parentes pobres, irmãos, bastardos, afillhados, agregados e escravos”. (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2001, p. 63).

político. No entanto, almejava ainda mais distinção, o modelo de educação organizado foi na direção de atender os interesses desses mesmos grupos e não os interesses gerais das populações da colônia. Indígenas, mulheres e escravos foram alijados do acesso à educação devido esta atender somente a necessidade da burguesia nascente.

Desse modo, a companhia de Jesus que veio para o Brasil com o objetivo de educar, passou a catequizar principalmente os nativos, sendo que aos membros da elite colonial foi oferecido outro modelo de educação. Os chamados jesuítas eram uma ordem religiosa, que se formou em 1534, composta por estudantes de teologia da Universidade de Paris, sob a regência da igreja católica romana³. O responsável pela criação da Companhia de Jesus, o basco Inácio de Loyola, conseguiu, com outros religiosos, levar adiante a ideia de uma ordem que tivesse como objetivo principal as missões católicas internacionais.

Milhares de jesuítas vieram para a América Portuguesa para converter e catequizar os nativos. Após sua chegada, implantou-se uma tarefa educativa que estava volta da para a catequese, conforme destacamos anteriormente.

Segundo Saviani (2013) a organização educacional no Brasil colônia pode ser dividida em dois períodos, o primeiro, denominado como período heroico, pedagogia Brasilística, que abrange o período de 1549 á 1570, no qual chegaram os primeiros jesuítas. No segundo período (1599-1759) instaura-se a consolidação no Brasil a Pedagogia Jesuítica, sendo que nesse processo, tem-se a gênese de um modelo educacional conduzido pelos jesuítas na colônia.

Na medida em que os portugueses foram conquistando o novo território, explorando suas terras e suas riquezas naturais, estes passaram a usar não apenas a força, mas também a persuasão, de modo a se apropriarem do trabalho compulsório do indígena, e em seguida, escravizá-lo. Para instituir essa força de dominação, foram fundamentais as estratégias utilizadas pela educação jesuíta.

A principal estratégia utilizada para a organização do ensino, tendo em vista o objetivo de atrair os “gentios”, foi agir sobre as crianças. Para isso se mandou de Lisboa meninos órfãos, para os quais foi fundado o Colégio dos Meninos de Jesus da Bahia e, depois, o Colégio de Meninos de Jesus de São Vicente. Pretendia-se, pela mediação dos meninos brancos, atrair os meninos índios e, por meio deles, agir sobre seus pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo para a fé católica. (SAVIANI, 2013, p. 43).

Os objetivos da companhia de Jesus eram grandes, “Nobrega pretendia estender uma

³Fundamentalmente, o grupo de estudantes pretendia desenvolver trabalho de acompanhamento hospitalar e missionário em Jerusalém ou qualquer outra parte do mundo, onde a igreja católica os enviasse.

nova cadeia de colégios ao longo do interior, chegando até o Paraguai” (SAVIANI, 2013, p. 43). Dentro do plano de expansão das escolas proposta por Nóbrega, a ideia era de desenvolver a catequização, e nesse processo induzir os nativos a aderirem à cultura do branco europeu, realizou-se assim um verdadeiro trabalho de aculturação.

No entanto, a ação pedagógica praticada pelos jesuítas por meio das atividades educativas dos padres da companhia de Jesus, pode ser considerada responsável pela implantação e consolidação de um modelo de educação formal na colônia, conforme temos chamado atenção.

Uma de suas ações principais foi ter organizado uma gramática que seria utilizada nos trabalhos pedagógicos instaurados nas novas terras e, com isso, produzir meios de comunicação. Por conseguinte, produziram-se poesias e teatro dos novos ensinamentos. No qual Saviani (2013, p. 47) destaca que: “Eis como se concretizou a catequese pela a instrução, o processo de aculturação da população colonial e nos costumes do colonizador”.

A pedagogia jesuíta encontrou sua estruturação no documento publicado em 1599 e denominado de *Ratio Studiorum*, por meio desta era estabelecido o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, cujo seu objetivo era direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais. Tanto na colônia, quanto na metrópole, ou em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades este documento deveria ser seguido.

Este não se designava de um tratado sistematizado de pedagogia, mas sim uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas e mantidas pelos padres jesuítas em suas aulas, sendo um manual prático e sistêmico que apresentava ao professor as metodologias de ensino que deveriam ser utilizadas nas classes. Este documento continha como peculiaridades a centralização e o autoritarismo da metodologia, pois essa era baseada em uma perspectiva de orientação universalista.

A proposta curricular, pontuada no *Ratio Studiorum*, dividia-se em duas partes distintas: a) os “estudos inferiores”, conhecidos por ensino secundário; e os b) “estudos superiores”, que se tratavam de cursos secundários com duração de cinco anos, que na maioria das vezes prorrogavam-se por seis anos, estes destinavam-se à formação eminentemente literária e humanista, pois o ensino ministrado era fundamentalmente literário e clássico. Reafirma-se que essa concepção de educação atendia somente as elites, desta forma aos nativos foi reservado à catequização.

Dado essa perspectiva, Saviani (2013) reconhece que este se tratava de um plano universalista e elitista que acabou sendo voltado mais aos filhos de colonos do que aos índios,

com isso os colégios jesuítas se transformaram num instrumento de formação da elite colonial. Desta forma, os colégios da Companhia de Jesus transformaram-se em verdadeiros redutos educacionais frequentados apenas pelas elites econômicas coloniais tornando a educação elitizada.

Com esse estilo de educação elitizada, pode-se afirmar que educação jesuítica se constitui na matriz da educação brasileira, inaugurando o binômio que marcaria, até os dias atuais, o elitismo de um lado e a exclusão do outro. O grande contingente da população colonial (formada por escravos, índios, mestiços, mulheres e brancos pobres) não teve acesso à educação escolar, pois desde a infância o trabalho braçal era o que lhes restavam.

Lodo depois com o reinado de Dom José acenou-se algumas mudanças no campo educacional, pois a emergência de um novo ministro, inspirado por ideias de tendência iluminista, fez com que houvesse certa necessidade de empreender diversas mudanças na administração portuguesa. Com isso, entre os anos de 1750 e 1777, Sebastião José de Carvalho, mais conhecido como Marquês de Pombal, estabeleceu uma série de reformas com caráter modernizante, cujo objetivo era melhorar a administração do Império Português, aumentando as rendas obtidas através da exploração colonial.

No entanto, o momento histórico vivenciado por Portugal era de crise econômica, sendo que na colônia, o ciclo econômico da mineração, que durante algum tempo sustentou a economia, começava a emitir sinais de esgotamento, dificultado ainda mais o contexto. O chamado regime político do Padroado, união orgânico entre o Estado e a Igreja Católica, havia entrado numa nova fase desde a restauração da Coroa portuguesa em 1640, ou seja, desde o fim da União Ibérica (1580-1640), no qual esses fatores inviabilizaram o sucesso mais efetivo das medidas adotadas pelo Marques de Pombal.

Em contrapartida, no período entre 1640 a 1759, a Companhia de Jesus passou a exercer um papel decisivo nas posições políticas executadas pela Coroa portuguesa. Sendo que, no âmbito do governo imperial português, a Companhia de Jesus exercia uma espécie de poder paralelo nos campos político e econômico⁴. Por meio desse cenário de crise instaurada no Império português, que o Marquês de Pombal, assumiu a condição de primeiro-ministro de D. José I.

⁴No Brasil, a Companhia de Jesus exerceu domínio por cerca de 210 anos. Nesse período formou uma estrutura educacional que lhe garantia não somente o monopólio no campo educacional, mas todo um prestígio na estrutura social, econômica e cultural. Possuía uma diversidade de patrimônio em propriedades produtivas, de cana-de-açúcar e gado, e não produtivas, como os aluguéis de imóveis, os jesuítas, em aliança com a nobreza lusitana, possuíam mais poderes para tomar decisões políticas que o próprio rei, que detinha a função efetiva de governante absoluto.

Pombal ao se tornar primeiro-ministro realizou algumas medidas, sendo a primeira delas, a expulsão da Companhia de Jesus dos domínios portugueses em 1759. Por meio desta medida de expulsão, iniciou-se um conjunto de reformas no campo educacional, pois na concepção do gestor, o atraso lusitano em relação à modernidade acenada em outros países europeus devido à emergência da burguesia, era causado pela ação jesuítica na gestão dos negócios do Estado português.

A educação era vista como elemento essencial para auxiliar a coroa portuguesa na busca pela modernização, e foram desta forma que se pensaram as reformas para esse setor. No entanto, elas não diferiram do período anterior, pois ainda contavam com o caráter literário e verbalista, dualista e excludente, ou seja, essas reformas não se relacionavam com o mundo do trabalho que gerava a sustentação material da sociedade.

Com essa exclusão ainda presente, instituíram-se as denominadas aulas régias sem substituição ao modelo de educação desenvolvido nos colégios jesuíticos. As aulas régias, implementadas pelas reformas do Marquês de Pombal, foi à primeira tentativa de uma estruturação do ensino, sendo esta financiada diretamente pelo Estado monárquico portuguesa. Essa estruturação demonstrou pouco resultado, dado sua fragmentação, no qual a ausência de estrutura física e a falta de profissionais suficiente para trabalhar as disciplinas contribuíram para o resultado negativo. Essa falta de profissional se deu devido à expulsão dos Jesuítas, pois não foi realizada nenhuma preparação antes da expulsão desses.

Enquanto o sistema educacional jesuítico tinha caráter orgânico e unitário, a educação decorrente das reformas pombalinas carecia de unidade sistêmica, ou seja, as aulas régias eram parceladas e fragmentadas. A educação colonial pós-jesuítica sofreu uma descontinuidade, pois além da fragmentação, a combalida educação desenvolvida no Brasil foi fragilizada ainda mais. No entanto, o ensino oriundo das reformas pombalinas continuou literário, retórico e de forte caráter religioso.

Outro aspecto das reformas pombalinas que se tinha, estava relacionado com a questão dos mestres das aulas régias, mesmo com a expulsão dos jesuítas, os poucos professores que restaram foram formados pela Companhia de Jesus. Além disso, ficou na colônia os clérigos das outras Ordens, os chamados padres-mestres, ou aqueles indivíduos agregados à aristocracia agrários chamados os senhores de terras, que haviam sido educados nos colégios jesuíticos. Portanto, a prática de uma educação jesuítica se manteve.

Deste modo, é possível afirmar que as reformas pombalinas não organizaram uma política de formação de professores que pudesse substituir os padres da Companhia de Jesus no ofício docente das aulas régias, a natureza da educação colonial continuou sendo aquela de

antes de 1759, somente no plano formal é que se pode imaginar que a hegemonia de 210 anos de educação desenvolvida pela Companhia de Jesus tivesse acabado. Na prática, a essência pedagógica da educação colonial continuava a mesma.

Desse modo, as reformas pombalinas se constituíram em descontinuidade sem ruptura na esfera da história da educação colonial. Descontinuidade porque pôs fim ao sistema de ensino montado pela Companhia de Jesus desde a segunda metade do século XVI; sem ruptura porque não mudou em nada a essência da educação que era ministrada no interior dos colégios jesuíticos, ou seja, as reformas empreendidas pelo Marquês de Pombal, pouco ou nenhum efeito resultou.

A educação escolarizada continuou destinada a uma pequena parcela da população, a elite agrária e escravocrata, totalmente dissociada do mundo do trabalho. Consequentemente, para atender os interesses dessa minoria, cabia apenas a instrução como mecanismo de ilustração e manutenção do poder político, econômico e sociocultural. Daí, as reformas pombalinas terem mantido o ensino da gramática latina, do grego e da retórica como os principais conteúdos a serem ministrados nas aulas régias, contribuindo para a manutenção de uma concepção cultural.

Mesmo reconhecendo que:

Que a cultura se define como algo muito mais abrangente do que o simples resultado, da ação intelectual do homem; ela é o próprio modo de ser humano, o mundo próprio do homem. Distingue-se por seu duplo aspecto de processo e de produto, o primeiro definindo a ação contínua e recíproca do homem e do meio e o segundo, resultado dessa ação definindo o conteúdo dos bens culturais conquistados, os quais, por sua vez, condicionam novos desafios à capacidade perceptiva, à sensibilidade, à inteligência e à imaginação humanas. (ROMANELI, 2005, p. 20).

No entanto, não se pode desconsiderar a intencionalidade acerca dessa construção, uma vez que a distância com a realidade brasileira era enorme. Esse aspecto se manterá ao longo das transformações históricas vivenciadas pelo país. Mesmo a cultura sendo mais ampla do que a ação intelectual, tal característica torna-se difícil de romper, pois se constitui elemento de uma herança cultural conservadora (ROMANELI, 2005), que nega a maioria de sua população, ainda hoje, o acesso à educação pública verdadeiramente de qualidade.

Portanto, ao fazerem parte da gênese da estrutura educacional brasileira, elas são oriundas dos interesses de grupos restritos no país. A educação no Brasil, ao que tudo indica, foi utilizada como mecanismo de distinção entre os grupos sociais. Pensar a gênese da estrutura educacional no país nos remete ao período imperial e colocam todas essas questões em relevância.

2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO IMPERIAL

O, após a independência política, ocorrida 7 de setembro de 1822, a dependência econômica, no entanto, permanecia ainda sobre o domínio da Inglaterra. Essa fase, denominada de imperial, findou em 1889 com a Proclamação da República. Período longo, recheado de disparidades, no qual a conjuntura brasileira continuava amarga e a realidade da organização econômica e sociocultural do Brasil ainda permanecia muito próxima do período colonial.

A economia continuava concentrada nas atividades através da exploração da mão de obra escrava, no latifúndio agroexportador, a maioria da população era excluída do crescimento político econômico, pois estes estavam a serviço dos interesses da elite. A composição da sociedade era de latifundiários de base escravocrata, senhores de engenho, fazendeiros do café (aristocratas livres) que formavam as elites, ou seja, a sociedade era composta pela classe dominante, e por colonos brancos e pobres, mestiços (mamelucos, cafuzos e caboclos), negros escravos e alforriados que formavam o grupo dominado.

O trabalho escravo era o responsável direto pela sustentação da produção econômica brasileira, produtos tais como açúcar, tabaco, algodão, café e o extrativismo mineral, figuravam como os principais. Algumas medidas visando à organização da nova “nação” foram adotadas. Era necessário retirar dos senhores de engenho e, conseqüentemente, dos grandes detentores de terras, a tarefa de criar instituições e leis; era preciso centralizar o novo regime político, de tal modo, que o imperador convocou eleições para posteriormente viabilizar a formação de uma Assembleia Nacional Constituinte.

No dia 3 de maio de 1823, foi inserido no Rio de Janeiro a Assembleia Geral, Constituinte e Legislativa do Império do Brasil, a representação primária política em nível nacional a funcionar no país e o embrião do que viria a ser o Parlamento brasileiro. Embora tenha sido dissolvida pelo imperador D. Pedro I após seis meses de funcionamento, ainda é reconhecida como a gênese do Poder Legislativo no país. No que diz respeito ao campo educacional escolar, iniciou-se os trabalhos promovendo uma legislação especial sobre a instrução, com o propósito de organizar a educação nacional.

A Comissão Constituinte apresentou à Assembleia o projeto de Constituição que, prevendo a difusão da instrução pública de todos os níveis, no Art. 250 versa sobre a necessidade da existência de escolas primárias em todo o Império. Assim, baseando-se no dispositivo análogo da Constituição Francesa de 1791, marco inicial do período contemporâneo

da história da humanidade, dispõe de toda uma discussão sobre o aparato de igualdade e a consequente preocupação com o direito de todos à educação escolar. Esses pressupostos marcaram o início da concepção de organização sistemática e expansão da educação escolar.

No entanto, as materializações desses pressupostos não chegaram a se efetivar de fato para a grande maioria da população no Império. As medidas tomadas pelo governo no tocante à instrução pública, além de não corresponderem a nenhum plano sistemático, não foram capazes de desenvolver a educação popular no país e, em alguns casos, até mesmo impôs obstáculo sem qualquer progresso que se desenhava.

A Carta Constitucional de março de 1824, outorgada por Dom Pedro I, sendo a primeira Carta Magna brasileira, garantia a unidade territorial, instituía a divisão do governo em quatro poderes e estabelecia o voto censitário, ligado à renda do cidadão. Trazia ainda exigências quanto à organização educacional do país, abandonando tenuamente a ideia de um sistema nacional de educação presente no projeto de lei gestado pela Assembleia, em que se manifestava o propósito de imprimir unidade orgânica à instrução pública. O regime constitucional efetivado na Carta de 1824 representou, inegavelmente, uma conquista. Porém no que concerne a educação era bastante modesta.

Nessa direção, a Constituição apresentou apenas dois parágrafos sobre a instrução no Império. O primeiro, no art. 179, § 32, estabeleceu-se que "A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos". O segundo parágrafo, no seu art. 179, destacou sobre os "Colégios e universidades onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes" (BRASIL, 1824).

Conforme se pode depreender pelo exposto no parágrafo anterior, a carta Constitucional foi bastante econômica em relação à instrução. Mesmo assim, O ensino no período Imperial foi organizado em três níveis: primário, secundário e superior. O primário era somente para ensinar ler e escrever, o secundário se manteve nas aulas régias e o ensino superior voltado para as elites. O que era para se constituir em avanço, acabou por manter os mesmos objetivos do período colonial, ou seja, o de uma "estrutura" e "organização" escolar voltado para atender os interesses das elites.

Seguindo o princípio Constitucional, em 6 de maio de 1826, dentro da legislatura sobre a educação nacional, ficou estabelecido a criação de um conjunto articulado de escolas, envolvendo quatro graus. As pedagógicas que compreenderia os conhecimentos necessários a todos, qualquer que fosse o seu estado ou profissão; os liceus, ginásios e academias. No entanto, em relação ao ensino dos liceus, em vez de se articular com o dos ginásios, seria apenas

prolongado em escolas controladas. Este projeto foi de autoria do deputado Cônego Januário da Cunha Barbosa⁵.

Em 1827 duas medidas foram apresentadas uma sobre o ensino das primeiras letras e a outra que estabeleceu os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda. Concordando com Azevedo (1958), as chamadas “leis” gerais do ensino de 1827, foi muito mais de cunho favorável aos interesses de concretização de uma elite do que à educação das camadas populares. Deste modo, o curso de direito foi fundamental para a formação da elite brasileira.

A lei de 1827 esteve longe de um plano nacional de educação. Para a elite esse fato não foi de grande novidade, uma vez que para os seus membros já existiam um conjunto de medidas que lhes asseguravam o direito e acesso a educação. Para os demais grupos ela continuou limitada e com consequências lamentáveis, pois além do número restrito de escolas, o que dificultava o acesso, a oferta de ensino para as camadas populares se limitava a ler, escrever e contar.

Há que se reconhecer que do ponto de vista legal, havia medidas, ainda que extremamente limitadas, sendo que a questão central era a ausência de efetivação destas mesmas medidas. Assim, em 15 de outubro de 1827, a primeira Lei Geral de educação, no que dizia respeito ao 1º grau de instrução, essa a determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, que tratavam da instrução pública de nível elementar. Já o governo central com as incumbências decorrentes de uma centralização excessiva fracassava em sua aplicação, os motivos alegados eram sempre de ordem econômica, técnica e política.

Utilizou-se do método lancasteriano ou de ensino mútuo, que quase dispensava o professor e barateava a educação, mas mesmo com esse método ainda assim foram criadas poucas escolas. Com o fracasso da Lei Geral de 1827, viu-se a incapacidade de cuidar da educação popular e de organizar toda a instrução pública, devido a preocupação de desencadear um ensino elitizado e com o abandono dos demais níveis do ensino, foi mostrado que as tentativas de estruturação e organização da educação escolar no período imperial se acentuaram numa tradição que vinha desde a colônia, ou seja, um ensino aristocrática/elitista, que negava ao povo o direito de acesso a educação.

O governo do Império, por meio do Ato Adicional de 1834, consumou a descentralização da educação no país. Aprovada a Lei n. 16 no dia 12 de agosto de 1834, considerada pelos estudiosos como a de maior consequência para o ensino, ficou estabelecido

⁵Januário da Cunha Barbosa nasceu na cidade do Rio de Janeiro, a 10 de julho de 1780, foi um orador sacro, historiador, jornalista, poeta, biógrafo e político de muita importância no Primeiro Reinado, foi deputado na primeira Assembleia Legislativa, de 1826 a 1829.

a fragmentação das políticas educacionais ao retirar do governo do Império a responsabilidade com a educação elementar e estabelecer a falta de organização entre os níveis e modalidades de ensinos oferecidos.

O referido Ato Adicional de 1834, no seu artigo 10, § 2º, estabeleceu competências às Assembleias Legislativas das províncias a responsabilidade para legislar sobre a instrução pública. Ou seja, às províncias ficou a incumbência de organizarem seus respectivos “sistemas” de ensino primário e secundário, “Às Províncias foi delegada a incumbência de regulamentar e promover a educação primária e média em suas próprias jurisdições” (ROMANELLI, 2005, p. 93). A instrução que antes estava a cargo também do governo central, com a medida, conforme ressaltamos, passou a ser de responsabilidade única e exclusiva das províncias.

O resultado com a desobrigação do governo central foi a criação de estruturas paralelas de ensino em cada província, gerando o que se pode denominar de uma dualidade de “sistemas”. Uma vez que em função das diferenças econômicas, políticas e socioculturais entre as regiões do país, algumas províncias não dispunham de recursos para organizar sua estrutura de ensino. Desse modo, algumas províncias, nem chegaram a oferecer educação elementar a sua população.

A descentralização da instrução pública dizia a respeito apenas aos níveis elementares e secundários e à criação de estabelecimentos próprios, pois caberia ao governo central legislar sobre o ensino superior e a educação elementar no município da corte. Manteve-se, desse modo, o monopólio e o direcionamento de um modelo educacional que coadunava com os interesses das camadas dirigentes da sociedade. Conforme destaca Romanelli (2005), a herança cultural conservadora, formada ainda no período colonial, foi mantida durante toda a fase imperial e também não se alterou com a fase republicana.

Com grandes problemas decorrentes da descontinuidade administrativa, somem-se a isso as nomeações de Presidentes de Província pelo Governo Central, que auxiliavam na manutenção de uma educação excludente, dual e elitista, uma vez que os descontentamentos eram minimizados. Assim, sem o apoio necessário as reformas educacionais, uma após outra, acabavam ficando somente no papel. Enquanto o ensino superior para a elite manteve garantido, a instrução elementar para o povo manteve-se distante deste; as províncias sem recursos pouco fizeram para sua implantação.

Deste modo, segundo Romanelli (2005, p. 40), “Nas capitais, foram criados os liceus provinciais. A falta de recursos, no entanto, impossibilitou as províncias de criarem uma rede organizada de escola”. Nessa condição, a educação brasileira continuou sendo direcionada à elite dirigente do país, preocupando-se mais com o ensino superior e a regulamentação de suas

vias de acesso, deixando de lado a criação de um “sistema” educacional integrado em todos os seus graus e modalidades. Assim, acentuou-se um caráter classista e acadêmico, sendo somente para as pessoas com poder aquisitivo, ou seja, a elite brasileira.

Nessa direção e visando atender aos interesses de grupos restritos, a organização dos liceus foi modificada, no sentido de se tornarem cursos preparatórios para o ensino superior. Como salientamos, foi mais um resultado da exigência da classe dominante, pois o anseio de interligarem seus filhos no espaço dos homens cultos, fez com que as administrações dos liceus províncias e os colégios particulares não suportassem a pressão. Deste modo, se tronaram cursos preparatórios para exame do ensino superior.

Para Romanelli (2005), “até o colégio Pedro II, criado na Corte e único mantido pelo Governo Central para servir de modelo, não pode escapar da pressão”, mesmo com toda atenção mantida pelos governantes, este acabou se tornando também em espaço de curso preparatório.

Com essa função preparatória, os estudos secundários ficaram reduzidos às exigências dos exames de preparatórios, estabelecidos pelo governo central para a matrícula nas Faculdades, tal situação, fez com que ensino secundário, desenvolvido em curso de duração regular, fosse cedendo lugar a um ensino secundário parcelado, irregular e de curta duração, gerando desorganização dos estudos secundários, com isso e ensino ficou ainda mais seletivo.

Essa clientela procedida das famílias patrícia se de parcela da burocracia estatal, que procuravam com afincos ascender às camadas superiores. Deste modo, o ideal aristocrático de educação, cujo título de doutor era um critério decisivo de classificação social, e isso respondiam pelas matrículas nos cursos superiores, e revelam a enorme distância, social, econômica e cultural que havia entre a elite e o povo, evidenciando a manutenção de uma educação dualista, excludente e classista. Assim, “Enquanto nas duas Faculdades de Direito, estavam matriculados 826 alunos, contra 294 em Medicina, 154 em Engenharia (Escola Central) e 109 na Escola Militar e de Aplicação” (ROMANELLI, 2005, p. 40).

Conforme fomos demonstrando, o Ato Adicional de 1834, como uma das medidas de grande expressão no período, foi extremamente prejudicial à criação de uma unidade orgânica do sistema educacional a partir do momento que se desobrigou da responsabilidade com a educação elementar, determinando que esta fosse de iniciativa e responsabilidade das Províncias. Dado esses aspectos e na tentativa analítica de apreensão do fenômeno educativo no período do Império, é que se considera mais prudente e coerente falar em tentativas de estruturação e organização da educação. Uma vez que as medidas foram muito mais de desmonte do que o contrário.

Deste modo, a instrução elementar para a grande maioria da população não se efetivou durante todo o período imperial. Esses aspectos nos fazem concordar com a reflexão de Romanelli (2005) sobre as dificuldades do país de romper com uma herança cultural conservadora gestada desde o período colonial. Assim, e mais uma vez, nesse contexto, as medidas adotadas para efetivação da educação elementar para o povo, somente podem ser vistas como tentativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente à questão norteadora desse artigo que buscou refletir acerca das tentativas de organização e estruturação da educacional no império, é possível inferir que esta não era vista como investimento pelos representantes políticos.

As dificuldades de expandir uma educação que abrange todos os grupos sociais, uma vez que elas não requeriam preparo administrativo ou operacional, centrada na formação das elites rurais (aristocráticas e personalistas) e servia como fator de distinção entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, reforçando a lógica que corresponde a uma história de reiteradas tentativas de transplantação de modelos de instituições educativas europeias, esse modelos tiveram como objetivo central uma educação voltada para os interesses do modo de produção capitalista, moldada aos interesses da elite, como instrumento de manutenção destes.

A educação era acessível, e ainda continua sendo quando pensamos no quesito qualidade, a um grupo restrito daquela população, revelando a enorme distância econômica, política e sociocultural entre os grupos sociais que compunha o período imperial. Assim, entre a elite e o povo, se estabeleceu as profissões liberais para os primeiros e o trabalho manual para os segundos, revelando mais uma vez o caráter excludente, dual e classista da educação no Império. As tentativas de estruturação e organização da instrução não foram suficientes para romper com esse caráter conservador.

Abstract: The present article aims to examine the attempts of organization and school structure in the Brazilian imperial period, highlighting the difficulties of expansion of education for the entire population. Marked by ruptures and continuities in the political, economic and socio-cultural scenario, the Brazilian educational organization had its genesis in the first decades of the Empire. The dominant social group that already held political and economic power monopolized access to culture, seeking to distinguish itself from other groups and reproduce dominant values. Thus, it is possible to infer that school education was linked to ideological interests, maintaining an elitist model of education, away from the great majority of the population and the interests of the country.

Keywords: Empire. School Structure and Organization. Classist and Dualist Education.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

NOVAIS, Fernando A. **Estrutura e dinâmica do artigo sistema colonial (séc. XVI – XVIII)**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense. 1975.

PRIORE, Mary Del Priore; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de ouro da história do Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001

ROMALLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed.Vozes, 2005.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores associados, 2013.

SILVA, Geraldo Bastos. A educação secundária: **perspectiva histórica e teoria**. São Paulo: Nacional, 1969.