

EDUCAÇÃO ESCOLAR NA ÉPOCA DO IMPÉRIO BRASILEIRO

META

Meu objetivo nesta aula é apresentar para você os esforços do governo imperial para implantar no país a educação escolar.

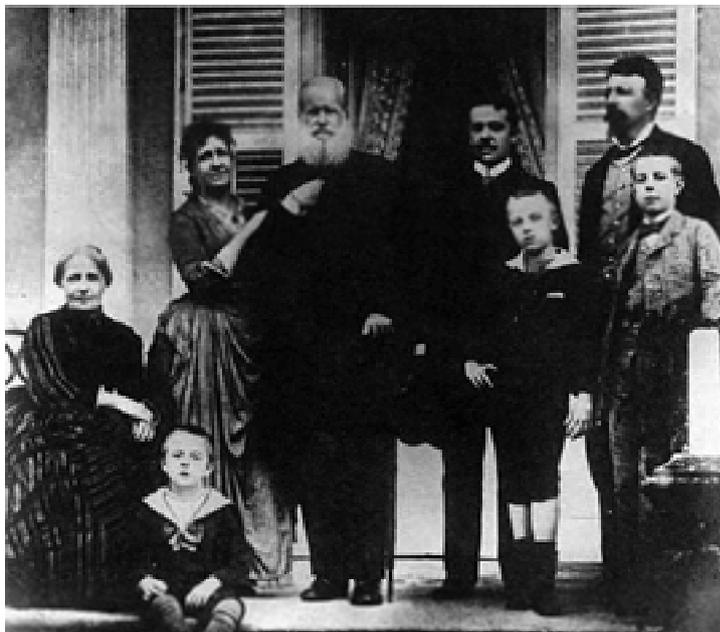
OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:

- explicar como funcionou a educação elementar no Brasil durante o século XIX;
- analisar a estruturação do ensino secundário durante o período do Império brasileiro;
- avaliar o legado educacional do Império brasileiro à posteridade da nação.

PRÉ-REQUISITO

para o bom aproveitamento desta aula, você precisa do estudo da aula anterior e de conhecimentos básicos sobre a História do Brasil durante o século XIX.



D. Pedro II e família em Petrópolis, em foto de Otto Hees, a última antes do fim do Império. Da esquerda para direita: a imperatriz, D. Antonio, a princesa Isabel, o imperador, D. Augusto (filho da irmã da princesa Isabel, D. Leopoldina, Duquesa de Saxe). D. Luis, o Conde D, Eu e D. Pedro de Alcântara (príncipe do Grão-Pará) (Fonte: <http://www.passeiweb.com>).

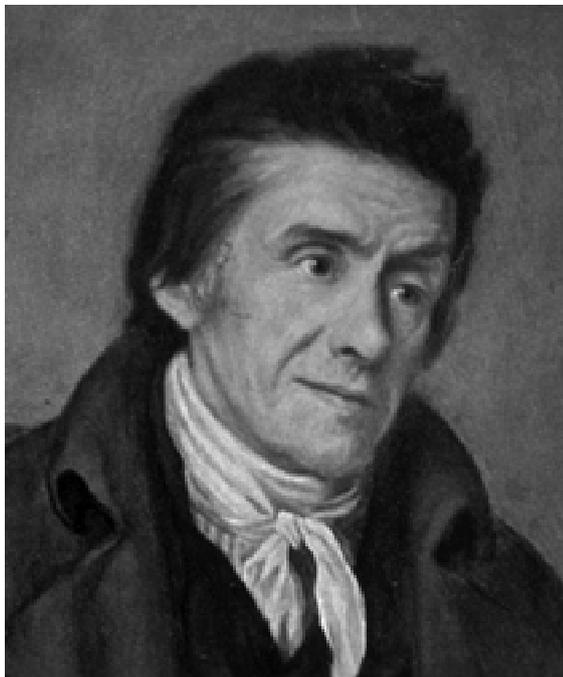
INTRODUÇÃO

Olá, Companheiro(a)! Nesta aula, vamos nos concentrar no Brasil dos anos oitocentos, considerado um dos séculos mais “cheios”, devido à grande quantidade de acontecimentos decisivos nele registrados.

Além disso, o século XIX, durante a maior parte do qual o Brasil foi a única monarquia das Américas, foi um período fundamental para a constituição de nosso país. De um lado porque, a partir da emancipação política alcançada em 1822, foi feito um balanço do que herdamos dos três séculos de colonização portuguesa e, de outro lado, porque se inicia uma nova fase de nossa história em que as sementes da futura nação são plantadas; configurando-se, assim, o caráter nacional.

Do ponto de vista da educação formal, o século XIX também contribuiu para o desenvolvimento da modernidade educacional. Uma de suas principais contribuições foi o desenvolvimento da concepção de educação popular, cujo principal proponente foi Henrich Pestalozzi. Aliado a isso, aconteceu a laicização e o controle estatal da educação. Em função desse processo, a educação tornou-se uma questão social, vista como dever do Estado e direito do cidadão.

Nesta aula, vou-lhe apresentar como o Império brasileiro, face à herança escolar desastrosa que herdou da administração portuguesa de nosso país, tratou a questão educacional e qual foi o legado que deixou para a posteridade nesse particular.



Johann Heinrich Pestalozzi nasceu a 12 de Janeiro de 1746 e faleceu a 17 de Fevereiro de 1827. Foi um pedagogo e educador pioneiro da reforma educacional. (Fonte: <http://upload.wikimedia.org>).

CARACTERÍSTICAS GERAIS DO IMPÉRIO BRASILEIRO

Apesar de nossa aula versar sobre o que era chamado à época de “instrução pública”, precisamos ter em mente algumas características gerais do Império brasileiro. Do plano político, podemos depreender uma importante característica da mentalidade reinante entre os brasileiros oitocentistas: O Brasil era uma monarquia nos moldes ingleses e nos orgulhávamos de sermos uma “democracia coroada”. Assim, a formação do Estado nacional brasileiro seguiu o modelo europeu de um Estado liberal-parlamentar. Isso demonstra uma peculiaridade que vai predominar na população brasileira: o mimetismo em relação à Europa ou, de um modo geral, em relação às nações centrais do capitalismo. Paris, a capital cultural do mundo de então, e Londres, grande centro financeiro, que controlava o comércio internacional brasileiro, constituem a fonte de inspiração cultural para o Brasil durante o século XIX.



Bandeira do Império (Fonte: <http://www.brasilimperial.org.br>).

Outra importante característica da época era o domínio de uma elite latifundiária cuja fonte de riqueza era a monocultura exportadora e que alimentava uma mentalidade conservadora e gradualista. Conservadora em relação à estrutura socioeconômica escravocrata e patriarcal herdada da colônia e gradualista em relação às ações e políticas públicas, traduzindo-se em resistência às reformas. Assim, os maiores beneficiários da ação do Estado foram os grandes proprietários rurais, sendo que os outros setores do país como a indústria e a própria “instrução pública” padeciam de um atraso secular.

Assim, vivíamos uma situação contraditória em si mesma: enquanto tínhamos como modelo a ser imitado as nações liberais da Europa do século XIX; predominava uma mentalidade retrógrada, alheia às inovações. Dessa forma, importávamos tudo que não ameaçasse a manutenção do poder rural e rejeitávamos os modelos culturais progressistas que já apontavam para o nascente industrialismo burguês.



Sérgio Buarque de Holanda

(1902-1982) Foi um dos mais importantes historiadores brasileiros. Foi também crítico literário e jornalista.

A respeito da relação da mentalidade conservadora brasileira com a ideologia liberal, **Sérgio Buarque de Holanda**, em seu “Raízes do Brasil”, afirma: “Uma aristocracia rural e semifeudal importou-a e tratou de acomodá-la, onde fosse possível, aos seus direitos ou privilégios, os mesmos privilégios que tinham sido, no Velho Mundo, o alvo da luta da burguesia contra os aristocratas. E assim puderam incorporar à situação tradicional, ao menos como fachada ou decoração externa, alguns lemas que pareciam os mais acertados para a época e eram exaltados nos livros e discursos.” Holanda (1995, p. 160).

Por outro lado, o catolicismo que se tornou a religião oficial do Império brasileiro a partir da Constituição de 1824, continuou sendo um elemento central da cultura nacional, influenciando em todo o sistema educacional e resistindo às mudanças modernizantes na escola, sobretudo porque estas chegaram ao Brasil por meio dos protestantes na segunda metade do século XIX.

Assim, perceba que de alguma maneira no Brasil oitocentista permaneceu aquela mentalidade, herdada da cultura portuguesa, de se relacionar com a modernidade de forma parcial, portanto, a escola nos moldes modernos, conforme lhe apresentei na aula dois, vai encontrar forte resistência para instalar-se no país.

Por outro lado, a historiografia de inspiração republicana tem pintado um quadro da situação educacional no Império mais trágico do que na realidade se consumaram as condições da “instrução pública” naquela época. Veja o que o primeiro historiador da educação brasileira, José Ricardo Pires de Almeida, em 1889, nos estertores do Império, declarou: “O Brasil não está atrás de nenhuma nação sul-americana, em matéria de ensino público e, em muitos aspectos, nada tem a invejar de outros povos.” Almeida (1989, p. 22).

Corroborando essa manifestação de José Ricardo Pires de Almeida, Luciano Mendes de Faria Filho, importante historiador da educação escreveu recentemente: “Os recentes estudos a respeito da educação brasileira no século XIX, particularmente no período imperial, têm demonstrado que havia, em várias Províncias, uma intensa discussão acerca da necessidade de escolarização da população,..” Mais adiante, considerando os limites impostos aos entusiastas da educação daquele tempo, ele afirma: “é sempre necessário considerar a baixíssima capacidade de investimento das provín-

cias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de $\frac{1}{4}$ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados”. Faria Filho (2000, p. 135).

ENSINO PRIMÁRIO NO IMPÉRIO

Assim, conforme você percebeu na aula anterior, quando o primeiro império iniciou-se em 1822 havia uma imensa deficiência educacional para ser superada. Muito havia para ser feito. A primeira tarefa foi então o ordenamento jurídico da educação no país. A premência da situação educacional influenciou as primeiras medidas tomadas em relação à educação. Ainda em 1º de Março de 1823, foi criada no Rio de Janeiro uma “escola de primeiras letras” baseada no método de ensino mútuo, o chamado método lancasteriano. No decreto elogiou-se o método “pela facilidade e precisão com que desenvolve o espírito, e o prepara para aquisição de nova e mais transcendentes idéias”.

Quanto às principais iniciativas legais propriamente ditas, Nunes (1984, p. 38) resume: O artigo 250 da Constituição, discutido na Assembleia Constituinte, fugia à realidade brasileira ao determinar: ‘Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásio em cada comarca e universidade nos mais apropriados lugares’. Já a carta outorgada por Pedro I, em 11 de março de 1824, (...) realisticamente estabelecia no item 32 do art. 178: ‘A instrução primária é gratuita a todos cidadãos’.

No entanto, a regulamentação da lei só veio com a Lei de 15 de Outubro de 1827. Essa foi a primeira e única lei geral relativa ao ensino primário durante o Império. Em seu Art. 4º, a lei de 1827 determinava: “As escolas serão de ensino mútuo nas capitães das províncias; e o serão também nas cidades, villas e logares populosos dellas, em que fôr possível estabelecerem-se”.

O encantamento das autoridades imperiais com o método Lancaster decorria da fama que o mesmo havia adquirido de ser um método capaz de atingir as massas com o ensino primário em pouco tempo. Porém, já no início da década de 1830, as autoridades do Império reconheciam o fracasso do método, devido à ausência de pessoal qualificado e de instalações adequadas. Almeida (1989).

MÉTODO DE ENSINO MÚTUO OU MÉTODO LANCASTER

Ao final do século XVIII e início do século XIX, havia na Inglaterra um grande número de crianças que não tinha oportunidade de obter educação elementar. As despesas para isso eram muito grandes e também não havia professores qualificados em número suficiente.

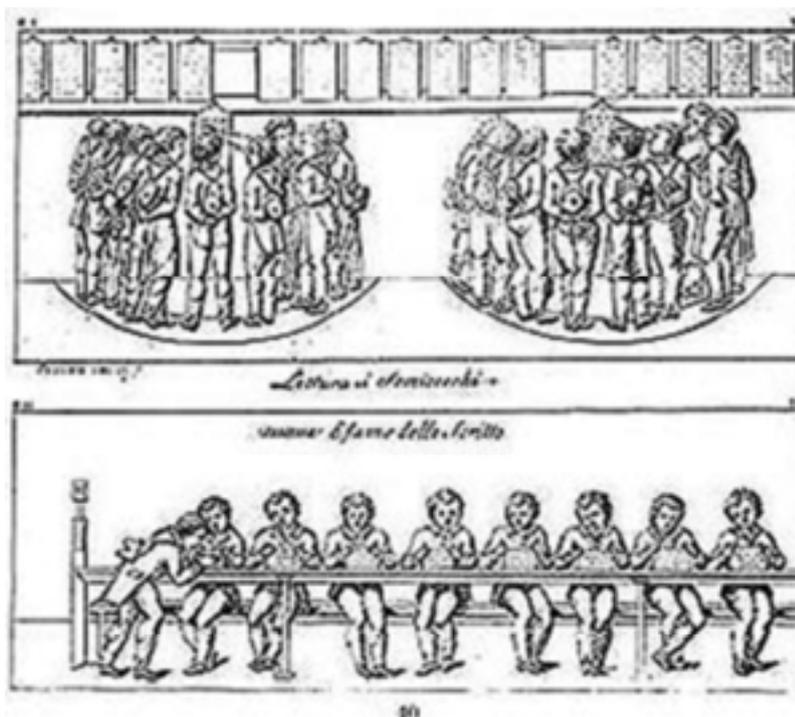
Procurou-se solucionar a situação por meio do sistema de instrução monitorial.. Esse método foi concebido inicialmente pelo Reverendo Andrew Bell e também por Joseph Lancaster. O método consistia em o professor ensinar a lição a um grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes. Então, todo o grande grupo de alunos era dividido em pequenos grupos e estes aprendiam a lição a partir daqueles a quem o mestre havia ensinado. Um professor principal poderia, assim, instruir muitas centenas de crianças.



Imagem de escola de Lancaster (Fonte: <http://www.univ-paris13.fr>).

O sistema atingiu grande popularidade na Inglaterra. Lancaster viajou pela América, obtendo relativo sucesso.

A instrução mútua resolveu o problema de despesa, pois era barata, demonstrando que se poderia lidar com grande número de crianças no mesmo edifício escolar, representando uma contribuição para o conhecimento pedagógico. Quanto ao ponto principal, a utilização de um condiscípulo, ainda que inteligente, para ensinar o que acabara de aprender, não provou ser muito eficaz. O método de Bell e Lancaster não teve êxito em produzir um substituto para professores formados”. Eby (1962, p. 325).



Ensino mútuo (Fonte:<http://www.adh.brighton.ac.uk>).

ATIVIDADES

Acesse o site da Câmara dos Deputados e localize na “Coleção de Leis do Império”, a Lei de 15 de Outubro de 1827 que regulamentava a instrução pública primária no Império e faça uma análise dos diversos aspectos da legislação imperial sobre o funcionamento da educação primária durante o período imperial.

Endereço da Internet: http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Legimp-J_19.pdf

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Quando da promulgação desta lei, já havia um consenso mínimo sobre a importância de se investir na instrução pública. No entanto, a limitação de recursos acabou transformando a legislação educacional na principal forma de intervenção estatal no setor educacional. Por intermédio desta legislação, é possível perceber quais as disposições legais sobre os principais aspectos do funcionamento das “escolas de primeiras letras”, como era chamado o ensino primário na época.

Você pode observar que no período do chamado Primeiro Império, apesar do debate intelectual e político em torno da educação muito pouco foi feito para o progresso da educação no Império. Para completar, com o ato adicional de 1834, foram tomadas medidas que dificultaram ainda mais o desenvolvimento da “instrução pública”. Segundo Holanda (1987, p. 376), esta determinação legal “consumou o desastre para nosso sistema educacional, atribuindo competência às assembleias provinciais para legislar sobre o ensino elementar e médio. Apenas o ensino superior em geral e o elementar e médio do Município Neutro permaneceram a cargo do governo central”.

Isso significou uma descentralização precoce das políticas e do controle educacional, impedindo a unificação dos sistemas educacionais e criando uma dualidade de sistemas. Porém, apesar do desinteresse do governo central para com a educação primária e secundária, em várias províncias do Império formaram-se redes de escolas públicas e privadas. Sem contar com a educação doméstica que continuou como desde o período colonial. Segundo Faria Filho (2000, p. 145) o número de escolas domésticas era elevado e “atendia a um número de pessoas bem superior ao da rede pública estatal”. Tudo isso vai resultar na formação de sistemas educacionais provinciais com diferenças acentuadas entre si.

Segundo José Ricardo Pires de Almeida, em 1832 havia, em todo o Império, 162 escolas para meninos e 18 escolas para meninas, distribuídas pelo Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Piauí, Mato Grosso, Goiás e Rio Grande do Sul. Além do número mínimo de escolas para as meninas, o autor ressaltou a dificuldade de encontrar professoras capazes de lecionar porque “a instrução das mulheres era nula ou quase nula e, doutra feita, os hábitos e costumes quase não permitiam à mulher exercer uma função pública.” Almeida (1989, p. 61).

Segundo levantamento de Nunes (1984, p. 46) em 1828, estudavam em Sergipe 1.386 alunos distribuídos entre 24 escolas públicas e 31 particulares. Almeida (1989, p. 76) informa que a Província de Sergipe, em 1838, em termos de escolas públicas, contava com seis cadeiras de Latim e trinta e seis escolas primárias. Não se podendo dizer que todas estavam em funcionamento devido à falta de professores.

ENSINO SECUNDÁRIO NO IMPÉRIO

Quanto à educação secundária, o quadro parece ser mais dinâmico. De um modo geral, o ensino secundário durante o império estava predominantemente nas mãos de particulares. Porém, o governo central se esforçou para manter o padrão do ensino a partir da criação, em 1837, do **Colégio Pedro II**, modelo a ser seguido em todo o país. Quem concluía o curso no Colégio D. Pedro II recebia o título de “Bacharel em Letras” e

era dispensado dos exames para o ingresso no ensino superior em qualquer Faculdade do Império.



Colégio Pedro II – 1861, MG, Museu Mariano Procópio (Fonte: HISTEDB).

O Colégio Pedro II se caracterizou por adotar o modelo dos famosos Liceus da França, seu currículo possuía uma forte ênfase humanista, introduziu o estudo de línguas modernas como o inglês e o francês, sendo o curso seriado com sete anos de duração. Nessa instituição, procurou-se implementar a modernidade educacional importando o modelo de funcionamento e plano de estudos da Europa e dos Estados Unidos.

Em 1854, existiam dezesseis liceus nas Províncias e em 1872 esse número subiu para vinte. Todos esses se miravam no currículo e funcionamento do Colégio D. Pedro II. Os próprios livros didáticos adotados nos liceus provinciais tendiam a ser os mesmos utilizados no Pedro II, tendo em vista que os chamados “exames preparatórios”, que davam acesso ao ensino superior, eram realizados seguindo o programa e os livros didáticos do Colégio Pedro II.

Na realidade, o ensino secundário durante o período imperial foi um privilégio da elite. Os liceus e ateneus provinciais atraíam a “nata” da sociedade de cada província. Assim, o ensino secundário oficial por meio de seus liceus, em número limitado e reunindo os melhores professores, gozava de prestígio. Por outro lado, essa demanda por formação secundária, por ser a preparação necessária para o acesso à educação superior, determinou a concentração das iniciativas educacionais privadas nesse nível educacional.

Dentre as iniciativas particulares, merece destaque a penetração da educação protestante no Brasil durante o último quarto do século XIX.

Após a Guerra Civil americana (1861 a 1865), imigrantes presbiterianos e metodistas fundaram colônias norte-americanas no interior de São Paulo. Em função dessa imigração, foram criadas as primeiras escolas secundárias vinculadas a grupos religiosos protestantes. Em 1870, foi criada em São Paulo a Escola Americana, primeiramente de nível elementar, a qual se acrescentou, em 1880, o curso secundário, ambos no Mackenzie College, presbiteriano. Em 1872 foi fundado, em Campinas, o Colégio Internacional. Ainda no interior de São Paulo, foi fundado, em 1881, o Colégio Piracicabano para meninas e, em Porto Alegre, em 1885, o Colégio Americano, ambos de iniciativa dos metodistas.



Fernando de Azevedo

(1894-1974) Educador, sociólogo, administrador, escritor e jornalista. Sua atenção esteve voltada para a cultura e para a educação.

Fernando de Azevedo, ao analisar a educação brasileira, dentro do amplo quadro da cultura nacional, situa a origem da escola confessional protestante no país sobre o pano de fundo da concorrência entre a “concepção da pedagogia católica”, ligada às tradições do regime imperial e a concepção da escola leiga, que cultua o espírito de investigação científica e liberdade, com a qual a mentalidade protestante encontra similaridades e irá se aliar no embate contra o sistema pedagógico católico. Azevedo (1976).

Conforme lhe mostrei no capítulo 2, o protestantismo desempenhou um importante papel no início da modernidade educacional. No século XIX, também vai contribuir para modernizar a educação no Brasil. Isso pode ser percebido pela relação de materiais didáticos que deveriam ser utilizados em uma escola a ser fundada em 1875 na cidade de Itu, São Paulo, sob inspiração da educação norte-americana: “Mesas, bancos de assentos reversíveis, pedras de ardósia, mapas, globos, ábacos, mapas de anatomia (olho, coração), modelo de cabeça, retratos de homens ilustres, microscópios, aparelhos de física e química, aparelhos para ginástica, aparelho telegráfico, pequeno prelo e caixa com 64 formas e sólidos para o ensino objetivo”. BARBANTI (1977, p. 149).

Considerando que o telégrafo atingiu o auge de sua importância no período que abrange o final do século XIX e início do séc. XX e que o primeiro telégrafo público do Brasil data de 1858, a presença desse equipamento no ano de 1875 em uma escola do interior paulista é um indício de modernidade. Também é interessante notar que a ginástica moderna vai se desenvolver na Europa, apenas um pouco antes dessa data.

As duas principais denominações que trouxeram o protestantismo para o Brasil, presbiterianos e metodistas, além de representarem o segmento religioso dominante nos Estados Unidos, contando com o apoio de seu governo para sua obra missionária, desfrutaram também da boa vontade do governo brasileiro, e por ocasião da inauguração de seus respectivos sistemas educacionais, fizeram isso em aliança com as elites nacionais e em função de um projeto liberal de preparo das elites dominantes.

Assim, a modernidade educacional, do ponto de vista pedagógico, era representada no Brasil de então pelo chamado “método de coisas” ou

método intuitivo, inspirando-se sobretudo nas ideias educacionais de Pestalozzi. Faria Filho (2000, p. 143) assim descreve o método: “O assim chamado ‘método intuitivo’ deve essa denominação à acentuada importância que os seus defensores davam à intuição, à observação, como momento primeiro e insubstituível da aprendizagem humana.” Parte então do conhecimento sensível para depois atingir um raciocínio superior, a reflexão. Assim, a primeira fase do método é a “lição de coisas”, quando o(a) aluno(a) é posto(a) em contato com “objetos”, conforme a lista acima apresentada exemplificou. Observa-se que o fundamento primeiro do método é o empirismo, princípio fundamental da ciência moderna.

ESCOLAS PARA O POVO

Bem, quando pensamos em escolas para o povo, devido ao chamado “dualismo educacional” que prescreve uma escola para a elite e outra para os pobres, estamos nos referindo também ao ensino técnico-profissional. Você pode imaginar as dificuldades e os preconceitos que sofriam os trabalhadores em uma sociedade fundamentada no trabalho escravo, em que as tarefas que requeriam esforço físico eram exercidas por escravos. Por outro lado, os mestres artesãos que se dedicavam a atividades como a de ferreiros, mecânicos, pedreiros, carpinteiros, marceneiros, alfaiates ou funileiros geralmente eram europeus. Os poucos alunos que frequentavam o ensino profissional eram oriundos das camadas pobres e na sua maioria eram mestiços. Por essa razão, o ensino profissional foi bastante marginalizado durante o século XIX no Brasil.

Para você ter uma idéia de como funcionava essa discriminação, basta lhe informar que os poucos que concluíam o ensino médio profissional não tinham direito de acesso ao ensino superior. À elite interessava o ensino médio humanista, que preparava para o acesso aos cursos superiores que formavam profissionais liberais, principalmente advogados, médicos e engenheiros.

As poucas instituições que podem ser mencionadas como ofertando ensino profissionalizante, na segunda metade do século XIX, são os chamados “Liceus de Artes e Ofícios”. O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro foi criado em 09 de Janeiro de 1858 pelo arquiteto Francisco Joaquim Bethencourt da Silva (1831 – 1911) para atender a população pobre. Sendo uma instituição pioneira no país, neste tipo de educação, ainda hoje está em atividade. Também



Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (demolido); fachada voltada para o Largo da Carioca. Arquiteto Béthencourt da Silva (Fonte: <http://www.vivercidades.org.br>).

merecem destaque os Liceus de Artes e Ofícios da Bahia (1872) e o de São Paulo, que na época era chamado de “Sociedade Propagadora da Instrução Popular” e foi criado por iniciativa de Carlos Leôncio da Silva Carvalho (1847 - 1912) em 1873.

No entanto, com o avanço do capitalismo, a pressão resultante da Revolução Industrial vivenciada na Europa, a imigração de trabalhadores europeus, o surto de industrialização do Brasil e o crescimento urbano, surgiram pressões para o desenvolvimento de escolas que atendessem também as classes populares.

Em função destas demandas, nas últimas décadas do século XIX, foram apresentados vários projetos de Reforma educacional nos quais aumentava-se o compromisso do Estado em oferecer instrução pública para o povo. Dentre estes, destacou-se a reforma implementada pelo Ministro do Império Carlos Leôncio da Silva Carvalho através do decreto nº 7.247 de 19 de Abril de 1879.

As principais novidades da reforma de 1879 foram a liberdade de ensino e de frequência, a abolição do ensino religioso obrigatório, tornando-o facultativo, a permissão para que escravos se matriculassem nas escolas públicas. Previa também a coeducação dos sexos até os dez anos de idade, a criação de jardins-de-infância (educação infantil) para as crianças dos três aos sete anos de idade, dentre outras alterações.

No entanto, dentre as alterações radicais da reforma Leôncio de Carvalho, interessa-nos ressaltar a disposição que obrigava o governo a criar, nas principais cidades das províncias, “escolas profissionais que objetivassem dar instrução técnica necessária às indústrias predominantes, bem como auxiliar ou criar escolas especiais que estivessem voltadas para o ensino prático das artes e ofícios conforme as necessidades da população e do Estado.” Machado (2005, pp. 96, 97).

Outro tipo de ensino profissionalizante que sofreu com a escassez de iniciativas foi a formação de professores. Apesar de as primeiras escolas normais do país terem sido criadas no período das regências (1831 a 1840) quando se chegou à década de 1860, existiam apenas seis escolas para a formação de professores em todo o Império.

Talvez, por isso, o quadro que Holanda (1987, p. 370) pinta dos professores que exerciam o magistério primário no império seja tão desanimador: “Os professores primários, escolhidos sem nenhum critério, leigos completamente sem preparo, eram pessimamente pagos, desconsiderados pelas autoridades e pela população e se afastavam do magistério, tão logo conseguiam um trabalho melhor...”

No entanto, Xavier (1994, pp 84, 86) reconhece uma evolução do quadro na segunda metade do século XIX: “o Ensino Normal se expandiu nas últimas décadas do período. O Império acabou legando à República escolas para a formação de professores em praticamente todos os

Estados da Federação.” Apesar de admitir que esse curso normal acabava por se constituir em um curso de “humanidades de segunda classe”, ou seja, seu caráter profissional efetivamente não existia.

O ENSINO SUPERIOR DURANTE O SÉCULO XIX

Segundo Almeida (1989, p. 122) desde a chegada da família Real portuguesa ao Brasil que a elite nacional sonhava com a criação de uma Universidade. Porém, com o processo de independência e a consolidação inicial do governo imperial, a idéia só recobrou ânimo em 1834. Em 1835, surgiu a ideia de reunir no Rio de Janeiro as Faculdades de Direito e Medicina, complementadas por um curso de Matemática, e assim iniciar uma Universidade.



A chegada da família real portuguesa à Bahia, Salvador, Associação comercial da Bahia, Banco da Bahia, 1952. (Cândido Portinari) (Fonte: <http://www.multirio.rj.gov.br>).



Embarque da família real portuguesa, em 1807. A vinda da corte portuguesa ao Brasil culminou em diversos fatos administrativos e políticos no Brasil, nos anos seguintes. Imagem de Francisco Bartolozzi (1725-1815) a partir de óleo de Nicolas Delariva. Acervo: Museu Histórico Nacional. (Fonte: <http://200anos.fazenda.gov.br>).

Em 1843, um projeto de lei que previa a criação da “Universidade Pedro II”, composta de cinco faculdades: Teologia, Direito, Matemáticas, Filosofia e Medicina, foi aprovado numa comissão do Senado. Entretanto, o projeto “caiu no esquecimento” e durante todo o século XIX o país ficou à espera de sua primeira Universidade.

As principais Faculdades do país eram: Faculdade de Direito do Recife, Faculdade de Direito de São Paulo, Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Escola de Farmácia do Rio de Janeiro, Faculdade de Medicina da Bahia e a Escola de Farmácia da Bahia. No ano de 1869, essas seis instituições de ensino superior reuniam 1479 alunos. Estamos excluindo desta conta os seminários católicos existentes que ministravam o curso superior de Teologia. De um modo geral, o ensino superior era considerado uma via de ascensão social.

Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil* criticou o “vício do bacharelismo” existente no país e reconheceu nessa prática a tendência nacional para “exaltar acima de tudo a personalidade individual como valor próprio, superior às contingências.” E arremata: O que importa salientar aqui é que a origem da sedução exercida pelas carreiras liberais vincula-se estreitamente ao nosso apego quase exclusivo aos valores da personalidade.” Holanda (1995, p. 157).

Com o desenvolvimento da economia, o aumento da estrutura de governo, o desenvolvimento urbano e a crescente complexidade da sociedade ao final do século XIX a demanda por letrados aumentou. Assim, quando se instalou a República no Brasil, a criação de uma Universidade era uma urgência. Porém, ainda demorou algumas décadas para ser saneada.

CONCLUSÃO

Um balanço da “instrução pública” durante o período do Império brasileiro pode, num primeiro momento, revelar um quadro desanimador. Porém, uma realidade que não pode ser esquecida é o fato de que a herança recebida pelos fundadores do Estado brasileiro do período colonial, do ponto de vista educacional, foi quase inexistente. Por outro lado, Sérgio Buarque de Holanda assim descreve o legado do Império, no aspecto educacional, à posteridade:

... Podemos dizer que a República veio encontrar o país, no terreno educacional, com uma rede escolar primária bastante precária, com um corpo docente predominantemente leigo e incapaz; uma escola secundária frequentada exclusivamente pelos filhos das classes economicamente favorecidas, mantida principalmente por particulares, ministrando um ensino literário, completamente desvinculado das necessidades da nação; um ensino superior

desvirtuado nos seus objetivos, e ainda – talvez esta seja a pior das heranças recebidas – com o desvirtuamento do espírito da educação, em todos os graus de ensino. A República não teve de enfrentar uma simples deficiência quantitativa mas – o que era mais grave e mais difícil de ser modificado – uma deficiência qualitativa. Em todos os níveis da nossa organização escolar ministrava-se um ensino pobre de conteúdo, desligado da vida, sem qualquer preocupação filosófica ou científica e que somente conseguiu fazer de alguns, indivíduos alfabetizados, de poucos, conhecedores de Latim e Grego, e, de pouquíssimos, ‘doutores’. Holanda (1987, pp. 382, 383)

Para completar, o quadro Sérgio Buarque de Holanda acusa que a influência do clero sobre a educação predominou durante todo o período imperial e que assim, a pedagogia tradicional de origem jesuíta vai predominar no Brasil até que o movimento dos pioneiros da educação nova lançou uma alternativa a esse modelo.

Do ponto de vista da gestão da “instrução pública”, faltou uma política integrada entre o governo Central e as províncias e a escassez de recursos comprometeu o atendimento à população. Do ponto de vista da modernidade educacional, uma persistente mentalidade conservadora vai retardar ao máximo a mudança da educação no país.

RESUMO

As peculiaridades da mentalidade do povo brasileiro quando da formação do Estado Nacional, durante o século XIX, podem explicar alguns processos históricos vivenciados em nosso país. Assim, o mimetismo em relação à Europa, o conservadorismo e o elitismo da mentalidade brasileira determinaram boa parte das ações educacionais durante o período do Império. A instrução pública primária foi relegada e o ensino secundário foi um apanágio da elite, tendo um caráter meramente propedêutico, isto é, servia apenas para dar acesso ao ensino superior.

Quanto ao ensino superior, também pouco se desenvolveu, concentrando um pequeno número de indivíduos nos principais centros do país em algumas poucas faculdades de Direito, Medicina, Farmácia e Engenharia, que estava a cargo dos militares.

Portanto, o balanço do legado do período imperial no que toca à educação não é muito alentador. Se considerarmos que “no Império estão as raízes da República”, as principais características que prevaleceram foram a baixa qualidade de nossa educação e a predominância de uma pedagogia tradicional, fruto da influência conservadora da mentalidade católica brasileira. Em vários aspectos, esta mentalidade resistiu durante o período republicano até a segunda metade do século XX.





PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vou explicar para você como o regime republicano tratou a questão educacional na primeira metade do século XX. Você vai perceber que as questões educacionais possuem um longo tempo de maturação e que problemas que enfrentamos durante o século XIX vão persistir em pleno século XX.



AUTO-AVALIAÇÃO

Refleta assim: fiz uma leitura satisfatória do texto, a ponto de dizer que os objetivos propostos pelo professor-autor foram por mim alcançados? Pense também se houve, da sua parte, dedicação para cumprir a contento com as tarefas propostas. Em suma, responda em seu íntimo: sou capaz de explicar como funcionou a educação elementar durante o período imperial? Tenho condições de analisar o ensino secundário brasileiro ao longo do século XIX? E, por último: sou capaz de fazer uma avaliação equilibrada do ensino brasileiro durante o período do Império?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil, 1500 a 1889**. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da cultura. In: **a cultura brasileira**. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos. Brasília: INL, 1976.
- BARBANTI, Maria Lúcia H. **Colégios americanos de confissão protestante na província de São Paulo**: Didática, p. 23-32. 1981, sua aceitação pelas elites progressistas da época. São Paulo.
- _____. **Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo**: um estudo de suas origens. São Paulo, 1977. Tese de Doutorado. USP.
- Coleção das Leis do Império do Brasil, (1808 – 1889). Imprensa Nacional. Disponível em <<http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>>. Acesso em 01 Jan. 2009.
- CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1980.
- EBY, Frederick. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Globo, 1962.

Enciclopédia Itaú Cultural. Artes Visuais. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm>. Acesso em: 02 Jan. 2009.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira.** Tomo II. v. 4. O Brasil Monárquico. Declínio e Queda do Império. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. DIFEL, 1987.

_____. **Raízes do Brasil.** 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôncio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate: a criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orga) **História e memória da educação no Brasil**, vol. II: século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NUNES, Maria Thetis. **História da educação em Sergipe.** Rio de Janeiro: Paz e Terra; Aracaju: Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe; Universidade Federal de Sergipe, 1984.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo.** São Paulo: Brasiliense; Publifolha, 2000.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil.** São Paulo: Ática, 1991.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da educação Brasileira: a organização escolar.** 3 ed. São Paulo: Moraes, 1981.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

VECHIA, Ariclê. O ensino secundário no Século XIX: instruindo as elites. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orga) **História e memória da educação no Brasil**, vol. II: século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Poder político e educação de elite.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1980.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado; RIBEIRO, Maria Luísa Santos; NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação: a escola no Brasil.** São Paulo: FTD, 1994.