



HISTÓRIA E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL IMPÉRIO

Sérgio Almeida da Silva¹

Neiva Gallina Mazzuco²

O presente texto é uma tentativa de interpretação das políticas educacionais no Brasil, no período imperial e tem como objeto de análise a relação entre as intenções e ações do Império voltadas à educação da população que compunha as classes menos favorecidas, observando as condições intervencionistas que o capital estrangeiro em expansão comercial impôs à economia brasileira, impossibilitando a prática das políticas educacionais em prol da população.

A educação no período imperial mantinha uma relação capciosa com o trabalho sem o objetivo de qualificação para as atividades de produção, uma vez que elas não requeriam preparo administrativo ou operacional. Enfatizava a formação das elites rurais (aristocráticas e personalistas) e servia como fator de distinção entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, reforçando a lógica da organização capitalista.

Esse período era permeado por um forte racismo e com preconceito à prática do trabalho manual, considerado indigno e degradante, com a “tese da incapacidade do povo” e, portanto, havia a defesa da necessidade de um “Estado Forte” (IANNI, 1985, p.15), gerido pelas elites que se distinguiram do restante do povo quer pela nobreza de sangue ou pelos títulos honoríficos concedidos pelo Imperador aos bacharéis (HOLANDA, 2001).

No Brasil, ainda em pleno Império, a composição da sociedade era de escravocratas latifundiários, senhores de engenho, fazendeiros do café (aristocratas livres) que formavam as elites, ou seja, a classe dominante, e por colonos brancos e pobres,

¹Acadêmico de Pedagogia matutino da UNIOESTE – Campus de Cascavel. Email: seasilva@unioeste.br ou seasilvafilhodorei@bol.com.br – tel: (45)xx3326-0371.

²Orientadora professora Ms. Do Colegiado de pedagogia – CECA – UNIOESTE – Campus de Cascavel. Email: neivagama@brturbo.com.br – tel: (45)xx3226-2507 e (45)xx9101-8747.



mestiços (mamelucos, cafuzos e caboclos), negros escravos e alforriados (semi-escravos) que formavam a classe dominada. O trabalho escravo e semi-escravo eram responsáveis diretos pela produção econômica brasileira do açúcar, tabaco, algodão, café e pelo extrativismo mineral.

A educação era classista, restrita às elites e com viés religioso (jesuítico e escolástico). Oferecia uma pequena iniciação às primeiras letras aos filhos dos colonos brancos (somente aos filhos homens), porém, com a finalidade de garantir sua evangelização (HOLANDA, 2001). A educação do povo não era laica nem pública e estava praticamente abandonada. Para ilustrar, retoma-se alguns dados do quadro geral do ensino em 1888. Este era acessível a tão somente 1,8% da população (ROMANELLI, 1985). A quantidade de analfabetos chegava a 85%, sendo que dos 15% de alfabetizados, se forem relacionados somente os que eram letrados, a porcentagem é infimamente sumária. O governo imperial abandonou a educação do povo, forçado principalmente pela Inglaterra. Contudo, preocupou-se em criar as escolas para os cegos e surdos, organizando alguns Institutos para este atendimento. Sobre essa escolha Ribeiro (1984, p. 46) escreveu: “Vale dizer, o importante na ótica do Imperador eram os ceguinhos, os surdinhos e os mudinhos. A eles e não ao povo é que D. Pedro queria carinhosamente acolher”. É certo que tanto os cegos, quanto os surdos e mudos, ou qualquer pessoa com outras necessidades especiais deveriam (e devem) também ter acesso à educação, mas é irônico o imperador privilegiar a educação inclusiva, sendo que o ensino geral era exclusivo.

D. Pedro II (o monarca-filósofo, assim era conhecido por seu apreço aos livros)³, tentou descentralizar a responsabilidade com o ensino primário e secundário passando-o às Províncias⁴, que por sua vez tentaram repassar esta responsabilidade, principalmente do

³ Caio Prado Junior (1986) escreveu que o Imperador D. Pedro II não passava de um “intelectual medíocre”, exibicionista e que procurava criar e manter um círculo amistoso com os intelectuais, com intuito de se promover com uma erudição que não possuía.

⁴ O Ato Adicional da descentralização remonta a 1834 quando D. Pedro II ainda não era Imperador, mas Romanelli (1985, p. 40) explica: “O que ocorreu a contar de então foi a tentativa de reunir antigas aulas régias em liceus, sem muita organização. Nas capitais foram criados os liceus provinciais. A falta de recursos, no entanto, que um sistema falho de tributação e arrecadação da renda acarretava, impossibilitou as Províncias de criarem uma rede organizada de escolas. O resultado foi que o ensino



ensino primário, aos fazendeiros do café e senhores de engenho. Não logrou êxito⁵. Quanto ao ensino superior manteve centralizado.

O governo imperial até que tentou realizar alguns projetos em prol da população. Entre eles buscou tornar acessível a educação a todos, comungando com o discurso liberal que circulava principalmente na Europa o qual defendia a igualdade, preconizando escola para todos. D. Pedro II ansiava pelo progresso e compreendia que através da educação seria possível alcançá-lo. Entretanto, o que acontecia era uma pressão internacional dos países capitalistas centrais, que queriam consolidar, no Brasil, a dependência econômica. A Inglaterra, além de forçar este país a taxar as tributações alfandegárias abaixo de 15%, com o dinheiro que emprestara para fomentar o desenvolvimento brasileiro para construção das estradas de ferro, aparelhamento dos portos marítimos, montagem das indústrias fabris, entre outros investimentos, obrigava indiretamente o Brasil a realizar cada vez mais empréstimos junto aos ingleses. Esses novos empréstimos já não eram para o fomento da infra-estrutura brasileira, mas para simplesmente atenuar os juros da dívida. Em 1843 o Brasil teve que assumir parte da dívida da coroa portuguesa que somava um pouco mais que 700 mil libras. Os onze empréstimos que seguiram efetuados entre 1852 a 1886, chegaram a um montante de 60 milhões de libras. Nesta relação, o que se viu na monarquia brasileira foi os imperadores lutando contra o imperialismo capitalista dos países que já haviam feito suas revoluções industriais e, ao mesmo tempo, tendo que lutar contra a reacionária e escravocrata elite dominante do Império brasileiro (PRADO JUNIOR, 1986).

A educação, além de ser restrita às elites, conforme já foi afirmado, também parecia ser racista. Em 1850, por exemplo, em muitas fazendas do Nordeste quando a mão-de-obra

primário foi relegado *ao abandono*, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestre-escolas, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar.” (Grifos Nossos).

⁵ Ramos (1992, p. 43-44) escreveu no Romance São Bernardo que retrata bem a realidade do campo e das fazendas principalmente no Nordeste: “O governador gostou do pomar, das galinhas Orpington, do algodão e da mamona, achou conveniente o gado lomosino, pediu-me fotografias e perguntou onde ficava a escola. Respondi que não ficava em parte alguma [...] S. Ex.^a tornou a falar na escola. Tive vontade de dar uns apartes, mas contive-me. Escola! Que me importa que os outros soubessem ler ou fossem analfabetos? - Esses homens do governo têm um parafuso frouxo. Metam pessoal letrado na apanha da mamona. Hão de ver a colheita.”



escrava deixou de existir, os negros dessa região não tinham direito à educação escolar. Assim, a educação objetivava a formação de representantes políticos, o que contribuía para discriminar o culto do inculto assim como a nobreza em relação aos seus súditos. A elite acreditava que o enriquecimento só seria possível mediante o domínio e uso do trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual, acentuando ainda mais o caráter classista da educação do período imperial.

No seio das elites aristocráticas rurais brasileiras havia uma disputa à ascensão hegemônica que de um lado pregava a ideologia tradicional colonial e, de outro, a ideologia liberal burguesa. A ideologia tradicional colonial alimentava o atraso cultural e econômico, com suas vivências prodigalizantes e com a opulência na labuta operosa e miserável do povo e pela manutenção do regime monárquico⁶. Em oposição, estava a ideologia liberal burguesa, fomentada pelos bacharéis e novos doutores que voltavam da Europa trazendo consigo os ideais liberais e iluministas. Esta elite intelectual brasileira procurava dinamizar o progresso, anelava o desenvolvimento e, *entusiasmada*, ousava acelerar o processo modernizador com vistas ao incremento da República.

Por fim, pode-se afirmar que a educação imperial tinha caráter: classista, por ser destinada às elites; racista por não ser destinada aos negros, mesmo aos livres; de gênero, ao ser direcionada à formação dos homens já que a mulher ainda não tinha conquistado seu espaço no campo político e econômico; dual ao reforçar a hegemonia do bloco no poder que detinha o controle do aparelho estatal. O descaso com a educação para o povo, embora o Imperador desejasse torná-la acessível, prende-se ao fato de que o Imperador era politicamente impotente face às investidas externas do imperialismo inglês e das investidas internas das elites rurais escravocratas e reacionárias. O governo imperial, cômico de sua impossibilidade política ao delegar a sua responsabilidade com o ensino primário à aristocracia rural brasileira, estava aceitando, passivamente o atraso. Em síntese o Brasil imperial não investia na educação

⁶Ramos (1992, pp. 128-129) escreveu no romance São Bernardo o desabafo de um ancião que fora major o qual retrata bem o período do coronelismo. “No tempo de D. Pedro, corria pouco dinheiro, e quem possuía um conto de réis era rico, mas havia fartura, a abóbora apodrecia na roça, mamona, caroço de algodão não tinham valor, com a proclamação da República ficaram custando os olhos da cara. Por isso eu digo que essas mudanças só servem para atrapalhar a vida. A estrada de ferro...”.



da classe trabalhadora pois tinha que pagar juros da dívida externa com a Inglaterra, dona do capital centralizado e, também, porque a aristocracia rural brasileira priorizava a educação para a formação de seus intelectuais com fins de representatividade política, discriminando o trabalho intelectual do trabalho manual com vistas à organização e consolidação do capital.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Encicoplédia Larrousse Cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1998.
- IANNI, Octávio. **O Ciclo da Revolução Burguesa**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Schwarcz, 2001.
- PRADO JUNIOR, Caio. História econômica do Brasil. 34. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 58. ed. São Paulo: Record, 1992.
- RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1986.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.