



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO PERÍODO COLONIAL: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SOB A ÉGIDE DO ESTADO

Elaine Maria Santos[1]

RESUMO

Todo o discurso azevediano de que a década de 30 do século XX deve ser utilizada como marco inicial da evolução do ensino no Brasil deve ser questionado através do levantamento de dados referentes ao ensino no Brasil colônia e o seu caráter de política educacional efetiva a serviço do Estado. A análise da legislação pombalina, bem como a produção bibliográfica que despontou a partir da segunda metade do século XX, comprova a eficácia das reformas pombalinas e a sua importância para a institucionalização do ensino de línguas e profissionalização docente. É objetivo deste artigo, traçar um panorama das ideias de Fernando de Azevedo sobre a significação do período colonial para a profissão docente, e analisar o teor das reformas pombalinas, com o intuito de verificar a efetividade das ações educacionais do período Josefino.

Palavras-chave: Fernando de Azevedo. Historiografia Educacional. Institucionalização da Profissão Docente

ABSTRACT

According to Fernando de Azevedo, the 30s of the twentieth century should be used as a starting point of the evolution of education in Brazil, but this statement should be questioned based on the data which has been collected about the educational system in Brazil during the colonial period. The analysis of the pombaline legislation, as well as the literature which has been produced on this topic since the second half of the twentieth century, demonstrates the effectiveness of the reforms proposed by Pombal and its importance for the institutionalization of the language teaching and for the teacher professionalization. This article aims to give an overview of the ideas of Fernando de Azevedo on the significance of the colonial period to the teaching profession, and analyze the content of the pombaline reforms, in order to verify its effectiveness.

Keywords: Fernando de Azevedo. Educational Historiography. Institutionalization of the Teaching Profession.

O paradigma azevediano, que marca o período colonial como sendo de trevas e sem nenhuma ação efetiva para a evolução dos processos educacionais, foi por muito tempo aceito pelos historiadores da educação,

uma vez que a voz de Azevedo foi tomada como verdade inquestionável, e, como consequência, pouco se estudou o período colonial, já que significaria perda de tempo e de esforços acadêmicos. Estudos de Bontempi (1995), Toledo (1995) e Nascimento (2003) comprovam a falta de interesse pelo século XVIII e o predomínio de trabalhos historiográficos voltados para o Brasil República e épocas mais recentes.

Bontempi (1995), ao analisar a produção de teses e dissertações entre o período de 1972 a 1988, não só comprova a quase ausência de produções sobre o século XVIII, como questiona a qualidade dos trabalhos apresentados, considerando-se que não há uma verdadeira preocupação com a história da educação, e sim com a narrativa de fatos isolados, com reprodução de falas já ditas e sem uma inovação na argumentação ou a efetiva preocupação com a construção de um estudo de natureza verdadeiramente histórica.

Ao analisar o cenário sergipano, Carvalho (2003) investigou as produções no período de 1916 a 1980, e chegou a algumas conclusões similares àquelas obtidas no estudo de Bontempi (1995), no que se refere à pequena produção acadêmica em historiografia educacional. No recorte temporal em questão, foi encontrada apenas uma produção em história da educação a cada quatro anos e meio, sendo que, a partir de 1980, os números mudaram, ao ponto de se verificar uma produção de vinte e cinco trabalhos em dez anos, grande parte de autoria de Maria Thétis Nunes.

A partir da década de 90 observou-se um novo aumento na produção historiográfica, decorrente, principalmente, da produção da Universidade Federal de Sergipe e dos programas de mestrado e doutorado instaurados, com destaque para as dissertações e teses produzidas pelo NPGED – Núcleo de Pós-graduação em Educação.

Bontempi (1995), Toledo (1995) e Carvalho (2003), analisando a produção historiográfica até a década de oitenta, destacaram como característica recorrente o modo pelo qual os historiadores analisam os fatos passados, presos a um olhar pautado no presentismo. Dessa forma, de acordo com Toledo (1995, p. 61), “o olhar do intérprete sobre o passado é conformado por seu presente e pelas necessidades do presente, ou ainda pelas características ou identidades que este reconhece no presente”. A história, diante dessa perspectiva, assume o papel de referência para a ação do presente, o que leva a muitos erros de anacronismo, em que justificativas para ações presentes são buscadas no passado, ou ações históricas são analisadas através de um olhar baseado nos fatos presentes e de como a sociedade atual analisaria os eventos narrados.

Após minuciosa averiguação do teor das produções historiográficas, Bontempi (1995) e Carvalho (2003) são unânimes em afirmar que o material publicado apresenta problemas relacionados ao modo pelo qual os objetos de pesquisa eram tratados. A maior parte dos textos se caracteriza pelo excesso de zelo com a descrição do contexto, o que, como consequência, deixa o objeto de estudo para o segundo plano.

Cerca de oitenta e nove por cento das páginas escritas se dedicam a discutir o contexto e a fundamentação teórica. A maior preocupação desses autores consiste em reconstruir o cenário local, nacional, ou o percurso histórico do objeto estudado desde as suas origens (CARVALHO, 2003, p. 66).

Essa “preferência pela ‘contextualização’ do objeto educacional em detrimento da investigação histórica propriamente dita” (BOMTEMPI, 1995, p. 40) pode ser explicada ao se levar em consideração o crescimento dos cursos de mestrado e doutorado, e ao se verificar que o público era composto, essencialmente, por professores em busca de capacitação e não de historiadores em busca do desenvolvimento de suas pesquisas, o que fez com que fossem observadas “teorias reprodutivistas” focadas na contextualização histórica em detrimento à investigação histórica.

Toledo (1995) e Carvalho (2005) são unânimes a afirmar que até a década de 80 pouco se falou sobre período colonial, e, em casos de referências a esses temas, geralmente era observado um enfoque

tangencial e a evolução dos estudos até períodos mais atuais. Dos 146 trabalhos analisados por Bontempi (1995), 5 discorrem sobre o período colonial. No entanto, como dois destes fincam seus marcos finais no século XX, não podem ser considerados como estudos do setecentos.

Envoltos em uma tradição baseada no trabalho de Fernando de Azevedo, que afirma ser o período colonial ausente de interesse real de investigação, os historiadores brasileiros pouco escreveram sobre a colônia. Em cartas trocadas entre o professor Mendonça Nunes, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, o estudioso sergipano confirma ser o período republicano a época da renovação educacional no Brasil, inicialmente literária e elitista, mas que, após a reforma educacional de 1928, assumia um caráter "cientificista e democrático", chegando mesmo a afirmar que este movimento seria "o responsável pela inauguração do verdadeiro ensino no país" (CARVALHO, 2003, p. 51). Thétis Nunes comungava do mesmo pensamento que Mendonça Nunes, e, nas suas análises históricas,

assumiu os pressupostos da história monumento que Fernando de Azevedo estabeleceu, sob os quais somente se viabiliza uma política educacional consistente no Brasil depois que o campo foi dominado pela ação dos chamados 'Pioneiros da Educação Nova' (CARVALHO, 2003, p. 53).

Nas atuais pesquisas conduzidas por pesquisadores da Universidade Federal de Sergipe, a investigação sobre o período colonial vem crescendo, principalmente em decorrência dos trabalhos conduzidos pelo pesquisador Dr. Luiz Eduardo Oliveira, que, entre 2008 a 2013, vem orientando dissertações de mestrado que versam sobre a questão educacional no século XVIII, com a defesa de dez dissertações sobre este período até o presente momento.

Antes de proceder a qualquer análise sobre a efetividade das ações educacionais presenciadas no século XVIII, é importante entender o porquê da não aceitação das lutas setecentistas como efetivas e funcionais para a evolução do sistema educacional brasileiro. Deve-se analisar, dessa forma, as ideias defendidas por Fernando de Azevedo, as críticas recebidas pelo autor, bem como as reformas pombalinas da instrução pública, de modo a desmistificar a ideia de retrocesso e de vazio do período colonial.

Uma das principais críticas feitas aos estudos azevedianos consiste na sua tentativa em apagar as contribuições do período pombalino para a institucionalização e estatização da profissão docente, na tentativa de colocar a revolução de 1930 como responsável pela verdadeira revolução educacional verificada no Brasil, movimento este que teve Fernando de Azevedo um dos maiores expoentes. Verifica-se, desta forma, uma tentativa de "invenção da tradição", conforme conceito lançado por Hobsbawm (2002), com a intenção de colocar o movimento de 1930 como um mito fundacional da educação brasileira (OLIVEIRA, 2012). A historiografia defendida por Azevedo foi por muito tempo eficaz, uma vez que a reprodução do seu discurso fez com que pouco se produzisse sobre o Brasil Colônia, e a ideia de caos e retrocesso permanecesse na mente de alunos, professores e pesquisadores. Nas palavras de Azevedo (1996),

Entre a expulsão dos jesuítas em 1759 e a transplantação da corte portuguesa para o Brasil em 1808, abriu-se um parêntese de quase meio século, um largo *hiatos* que se caracteriza pela desorganização e decadência do ensino colonial. [...] O que surgiu foram aulas isoladas de matérias, fragmentárias e dispersas, que mal chegaram a tomar aspecto de ensino sistemático (AZEVEDO, 1996, p. 545).

Ao continuar a narrar as supostas desventuras verificadas no Brasil após a queda do marquês de pombal, Azevedo destaca que nada de valioso foi feito, afirmando que foi "esse estado de inorganização social que

dificultou a unificação política e impediu a consolidação educacional num sistema de ensino público, se não uniforme e centralizado, ao menos subordinado a diretrizes comuns” (AZEVEDO, 1996, p. 556) e que se iniciou com as ações do Marquês de Pombal e perduraram durante o século XIX.

O período conhecido como Escola Nova é que foi legitimado por Azevedo como tendo sido responsável pelo avanço na educação e como sendo um instrumento verdadeiramente civilizatório. Durante a fase narrada por Toledo (1995) como desventuras de Azevedo, percebemos como o educador, diante de suas derrotas políticas em busca de espaço e de um cargo ministerial, vê a possibilidade de reconstruir a história, ao ser convidado para escrever *A Cultura Brasileira*, capítulo introdutório ao censo de 1940. Nesta obra, Azevedo pôde

organizar o debate do campo educacional demarcando as identidades dos grupos nela inseridos, estabelecer os marcos da referência interpretativa da educação, destacar as personagens mais importantes do desenvolvimento educacional no Brasil, produzindo a inteligibilidade do “estado atual” da educação e da ‘cultura’ e projetar suas explicações no passado (TOLEDO, 1995, p. 91-92).

Nessa história narrada, seus fracassos foram omitidos, e as ações dos renovadores destacadas e exaltadas. A construção de uma tradição fica evidente, quando, segundo Toledo (1995), percebe-se que a sua preocupação era a de distribuir a obra entre os professores da época, para conquistar a opinião pública e ganhar espaço entre os professores, com o objetivo de “dar as diretrizes para a formação e atuação do professorado nas instituições escolares e educacionais, garantindo, assim, o verdadeiro controle do aparelho escolar, normatizando sua conduta” (TOLEDO, 1995, p. 93).

Para entender *A cultura brasileira*, é fundamental perceber que a obra foi construída sob a perspectiva da sociologia da educação e não da historiografia. Dessa forma, a intenção sociologia de analisar os fatos passados para entender presente e transformá-lo é evidente. Tendo como base, dessa forma, a análise do presente, é fácil entendermos o porquê Azevedo toma o ano de 1930 como data base para a divisão dos períodos históricos relacionados à educação, de modo a destacar dois momentos bem distintos: da colonização até 1930, e de 1930 em diante, com a observação de profundas mudanças sociais e de renovação necessária para que o progresso social pudesse ser verificado.

Carvalho (1978) faz uso de uma periodização diferente da preconizada por Azevedo, associando a relação entre Igreja e Estado, sendo que o primeiro período vai dos estabelecimentos jesuíticos até a expulsão dos membros da companhia de Jesus (1549 – 1759), e o segundo até a proclamação da república (1889). Esse período havia sido considerado inócuo até então.

Por se basear em uma abordagem sociológica, Azevedo utilizou, em muitos momentos, autores de pontos divergentes em sua obra, apresentando os dados e colocando as conclusões de acordo com as suas análises, interpretações e articulações entre as fontes e a estrutura lógica do trabalho, em uma verdadeira busca por um consenso, ou seja, a possibilidade de encontrar um terreno comum em que haja a constituição do fato social. Esta busca por um consenso, no entanto, é responsável por uma outra crítica feita aos estudos de Azevedo, que reúne opiniões de autores pertencentes a correntes teóricas muitas vezes opostas.

Quando da narrativa sobre a Escola Nova e os reformadores da educação, a voz quase que preponderante em toda a obra é a sua, de modo que o autor se torna “personagem-testemunha” dos fatos ocorridos, “colocando a si e ao seu grupo como marcos fundamentais da história da educação brasileira. Azevedo estabelece, em *A Cultura Brasileira*, a identidade de seu grupo e a identidade do grupo oponente” (TOLEDO, 1995, p. 165). Na tentativa de marcar terreno e fundar uma tradição, Fernando de Azevedo apagou todas as ações educacionais desenvolvidas no período colonial, através de um estudo aprofundado sobre a cultura brasileira. Pela abrangência de sua obra e densidade dos conteúdos discutidos, as

informações repassadas por Azevedo receberam o status de verdade e por muito tempo pouco se produziu sobre o período colonial, já que, nas palavras do próprio autor, representava um hiato e um caos, um verdadeiro retrocesso, sem nenhum tipo de interesse a ser desvendado ou discutido.

Diante dos impasses gerados pelo confronto das evidências das ações educacionais do período pombalino e da invenção da tradição levada por Fernando de Azevedo, é importante refletir sobre os pensamentos levantados por Thompson (1981) sobre a necessidade do historiador, e, no caso específico, do historiador em educação, em promover um diálogo com as fontes disponíveis, com o objetivo de expor os fatos conforme se apresentam na realidade, e não apenas aqueles que interessam para a comprovação da tese que se quer defender. Thompson (1981) destaca a importância em associar as experiências humanas e a cultura quando da pesquisa histórica, mas não como "indivíduos livres", e, como tal, autores da história conforme suas impressões e necessidades, e sim como sujeitos capazes de tratar suas experiências sob os vieses da consciência e da cultura.

Os fatos não revelarão nada por si mesmos, o historiador terá que trabalhar arduamente para permitir que eles encontrem "suas próprias vozes". Mas atenção: não a voz do historiador, e sim a sua (dos fatos) própria voz, mesmo que aquilo que podem "dizer" e parte de seu vocabulário seja determinado pelas perguntas feitas pelo historiador. Os fatos não podem "falar" enquanto não tiverem sido interrogados (THOMPSON, 1981, p. 40).

Muitos estudos, no entanto, começaram a ser realizados a partir da segunda metade do século XX, de modo a confrontar as premissas defendidas por Azevedo no que se refere ao caos e vazio do século XVIII. Entre os primeiros autores a questionar esse ideário azevediano, tem-se o trabalho de Laerte Ramos de Carvalho (1978), que descreve as ações educacionais desenvolvidas durante o reinado de D. José I, demonstrando as mudanças ocorridas no período em busca de uma modernidade que colocasse a educação sob a responsabilidade do Estado e transformasse o professor em funcionário a serviço da coroa portuguesa. O ideário iluminista e a busca pela felicidade e modernidade fez com que a coroa portuguesa, na figura do marquês de Pombal, percebesse o quão necessário era centralizar a educação e impor o português como língua oficial em todo o reino.

Para Sebastião José de Carvalho e Melo, então ministro de D. José I, era necessário o total controle das colônias de Portugal, o que só poderia ser conseguido com a utilização da língua portuguesa em detrimento da língua geral. Os jesuítas começaram a ser vistos como inimigos da coroa portuguesa por se recusarem a ensinar através do português e pelo acúmulo de bens verificado nas colônias. Diante desse cenário, o futuro marquês de pombal, apoiado pelos intelectuais da época, que também haviam entrado em contato com as ideias iluministas europeias, deu início ao seu projeto de modernização do Estado através de uma série de ações conhecidas como reformas pombalinas da instrução pública.

Em síntese, através das reformas pombalinas, os jesuítas foram culpados por todo o estado calamitoso do Estado Português e pela criação "diabólica" que foi a língua geral. Os padres da companhia de Jesus foram expulsos dos territórios portugueses e a língua Portuguesa foi imposta como única língua de acesso ao conhecimento. O método inaciano foi acusado de ser maléfico ao ensino e todos os livros produzidos pelos integrantes da companhia de Jesus foram queimados, com destaque para o manual do Pe. Alvarez. Em substituição, o Novo Método deveria ser empregado, com regras claras e concisas, sem exageros e rebuscamentos, com um número menor de regras e sem as exceções desnecessárias, o que traria leveza ao método de ensino. "Era preciso despertar nos estudantes o gosto de aprender, motivando-os com meios agradáveis e adequados à idade e ao progresso nos estudos de cada classe" (OLIVEIRA, 2012, p. 36). O latim deixava de ser ensinado como língua viva para ser encarada como língua morta, uma vez que o ensino não se daria mais a partir do latim e não haveria mais a exigência de que os alunos se comunicassem nessa língua.

Entre as principais peças legislativas promulgadas na época, destaca-se a Lei do Diretório, de 1757, em que fica notória a exigência pela utilização da “Língua do Príncipe”, o que pode ser considerado como essencial para que o português pudesse se constituir como Língua Nacional, e auxiliasse na construção de uma identidade nacional portuguesa. Na Lei dos Estudos Menores, de 1759, de acordo com Oliveira (2012), o processo de estatização do ensino é consolidado, e, como consequência, a educação passou a ser oficialmente gerida pelo Estado, através da criação do cargo de Diretor Geral dos Estudos e a regulamentação das Aulas Régias e da seleção e nomeação dos Professores Régios. O Alvará de 1770 reforça a importância das reformas pombalinas para o processo educacional da época, na medida em que, através desta peça legislativa, o ensino da gramática da língua portuguesa é oficializado, e os professores de língua latina passaram a ficar obrigados a, durante os seis primeiros meses de aula, ensinar a gramática portuguesa, utilizando, para tanto, a *Arte da Grammatica Portugueza*, de Antônio José dos Reis Lobato. As reformas pombalinas são coroadas em 1772, com a promulgação dos Estatutos da Universidade de Coimbra (OLIVEIRA, 2012; SANTOS, 2012).

Algumas Considerações

Ao analisar todo o teor das leis e alvarás das reformas pombalinas, bem como as concepções de ensino e motivações do Estado português, percebe-se uma verdadeira mudança no cenário educacional brasileiro. Não há como negar o poder de ações que foram responsáveis por uma sistematização de ensino não existente até então, e que fizeram com que toda a feição da sociedade fosse alterada. As reformas propostas no período josefino foram responsáveis pela mudança no sistema de ensino, na formatação das aulas e nas matérias de ensino, e sua força pode ser atestada ao verificarmos que no século XIX essas mesmas orientações continuaram a ser seguidas e as novas leis se utilizavam dos mesmos princípios e das mesmas preocupações, mesmo após a morte de D. José I e a queda do marquês de Pombal.

A obra de Fernando de Azevedo deve ser estudada com todo o respeito que uma grande obra sociológica de resgate histórico merece ter, em virtude da reconstrução histórica feita e das minuciosas narrativas, tão importantes para a análise dos fatos históricos. Não se pode esquecer, contudo, que Azevedo (1996) se prevaleceu do presentismo e de uma história tribal para analisar as ações verificadas no período colonial, esperando que as necessidades do século XX pudessem ter sido atendidas com uma reforma iniciada no século XVIII. Para a necessidade de reestruturação do estado português, diante da necessidade de inserção de Portugal no cenário iluminista da Europa, as reformas pombalinas foram efetivas e foram responsáveis pela institucionalização do ensino de línguas e pelo início do processo da profissionalização docente. O alcance das medidas, no entanto, não pode ser medido levando-se em consideração condições mais atuais, em que outras necessidades se faziam necessárias, uma vez que a língua portuguesa já havia sido institucionalizada como nacional e a educação não era mais de responsabilidade da Igreja.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1996.

BONTEMPI Junior, Bruno. **História da educação brasileira**: o terreno do consenso. São Paulo, PUC. Dissertação – Mestrado em Educação, 1995.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva: Ed. da Universidade de São Paulo, 1978.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (orgs.). **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Historiografia educacional sergipana**: uma crítica aos estudos de História da Educação. São Cristóvão, Grupo de Estudos Pesquisas em História da Educação/NPGED/UFS, 2003.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Org.). **A legislação pombalina sobre o ensino de línguas**: suas implicações na Educação brasileira (1757-1827). Maceió: Edufal, 2010.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. **Fernando de Azevedo e a cultura brasileira ou as aventuras e desventuras do criador e da criatura**. São Paulo, PUC, Dissertação de Mestrado, 1995.

SANTOS, Elaine Maria. Da lei do diretório ao alvará de 1770: civilizar para p bem do Estado. In: OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Org.). **A legislação pombalina sobre o ensino de línguas**: suas implicações na Educação brasileira (1757-1827). Maceió: Edufal, 2010.

[1]Licenciada em Português-Inglês pela UFS, Mestre em Letras – PPGL/UFS, Doutoranda em Educação – NPGED/UFS.