



**Colóquio Internacional
Educação e Contemporaneidade**

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Anais, Volume XV, n. 4, set. 2021
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 4

Formação de Professores, Memórias e História da Educação

**Imagens da docência na educação brasileira: do momento pré-colonial
ao imperialista**

Images of teaching in Brazilian education: from the pre-colonial to the
imperialist moment

Alfredo Bezerra dos Santos

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.04.38>

Recebido em: 31/08/2021

Aprovado em: 05/09/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Imagens da docência na educação brasileira: do momento pré-colonial ao imperialista

Images of teaching in Brazilian education: from the pre-colonial to the imperialist moment

RESUMO

Este artigo objetiva compreender como a imagem do professor brasileiro vai sendo construída, partindo do momento pré-colonial ao imperialista. É uma pesquisa de cunho qualitativo, que se alinha à história da educação, retomando fontes escritas, bibliográficas, verificando possibilidades. A imagem que se descreve do professor é solicitada na pré-colônia, na colônia e no império. Considerando esses três momentos, percebem-se rupturas e continuidades. Enquanto o professor da era pré-colonial é uma forma de ser, desapegado de certos interesses, o da colônia é outro, comprometido com a coroa e a igreja, construídos na oposição; já o professor do império, aguardado como um diferencial em relação ao da colônia, direcionado a novas orientações, por vezes o repete.

Palavras-chave: Palavras-chave: professorado. jesuítas. educação imperial..

ABSTRACT

This paper seeks to comprehend how the image of the Brazilian teacher is built from the pre-colonial to the imperialist moment. This is a qualitative research aligned with the History of Education, which focuses on written and bibliographical sources, checking possibilities. The images that describe the teachers are from pre-colony, colony, and empire. Considering these three moments, ruptures and continuities were identified. While the teacher from the pre-colonial era is a way of being detached from certain interests, the one from the colony is committed to the crown and to the church, constructed in the opposition. On the other hand, directed to new orientations, the teacher from the empire at times is like that of the colony, despite the expectations for him to be different.

Keywords: Keywords: teaching profession. Jesuits. imperial education..

INTRODUÇÃO

Introdução:



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Este estudo tece considerações sobre o professor brasileiro, notando três períodos históricos nacionais, nos quais se verificam como está construída a sua maneira de ser através de representações em textos escritos, obras ou artigos que contextualizam a tarefa do professor, destacando percepções de autores que a tal temática se referiram.

A imagem do professor aqui apresentada é fruto da condução de diálogos sobre o tópico estudado, que discute como a ideia de professor, um conceito eurocêntrico, assume diferentes significados, pois mesmo antes da chegada do colonizador europeu, práticas educativas indicavam um ensino e uma condição educativa: um líder (ou líderes), instrutor americano, um orientador com base em memórias importantes transmitia preceitos, inculcava sabedorias de geração a geração. Já com base nas representações do europeu, o ensino colonial estava assentado sobre a figura do seu mentor, um religioso de motivação católica, propagador da fé e do conhecimento mas, posteriormente, ocorrem tentativas de substituição deste por um professor herdeiro de consequências, porque uma das finalidades da luta contra a visão clerical colonial era recrutar professores que excedessem os limites implantados pelas ordens da igreja, que ultrapassassem a visão exclusivamente religiosa, motivados, por exemplo, pelo iluminismo, e tais mestres foram aguardados e incentivados a se impor desde a era pombalina.

O texto leva em conta a divisão do estudo em três momentos quanto à construção de significados acerca do professorado^[1]: o momento pré-colonial, o colonial e o imperial, dando-se maior destaque a este último. Entre o primeiro e o segundo momentos, o marco estabelecido é o de 1549, quando os portugueses oficializam seus primeiros interesses na colônia e o período pré-colonial será o que a isso anteceder. Quanto ao momento imperial, adota-se o seguinte critério: mesmo enfocando o império (a partir de 1822), não se desprezam relações com o período colonial, nem com o pombalino, nem com o joanino, quando for o caso, todos eles importantes para a educação, como etapas antecedentes a era imperialista, que se estende até os idos de 1889, início republicano. O estudo se dirige, principalmente, às intenções da história da educação.

[1]

Introdução:



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Este estudo tece considerações sobre o professor brasileiro, notando três períodos históricos nacionais, nos quais se verificam como está construída a sua maneira de ser através de representações em textos escritos, obras ou artigos que contextualizam a tarefa do professor, destacando percepções de autores que a tal temática se referiram.

A imagem do professor aqui apresentada é fruto da condução de diálogos sobre o tópico estudado, que discute como a ideia de professor, um conceito eurocêntrico, assume diferentes significados, pois mesmo antes da chegada do colonizador europeu, práticas educativas indicavam um ensino e uma condição educativa: um líder (ou líderes), instrutor americano, um orientador com base em memórias importantes transmitia preceitos, inculcava sabedorias de geração a geração. Já com base nas representações do europeu, o ensino colonial estava assentado sobre a figura do seu mentor, um religioso de motivação católica, propagador da fé e do conhecimento mas, posteriormente, ocorrem tentativas de substituição deste por um professor herdeiro de consequências, porque uma das finalidades da luta contra a visão clerical colonial era recrutar professores que excedessem os limites implantados pelas ordens da igreja, que ultrapassassem a visão exclusivamente religiosa, motivados, por exemplo, pelo iluminismo, e tais mestres foram aguardados e incentivados a se impor desde a era pombalina.

O texto leva em conta a divisão do estudo em três momentos quanto à construção de significados acerca do professorado^[1]: o momento pré-colonial, o colonial e o imperial, dando-se maior destaque a este último. Entre o primeiro e o segundo momentos, o marco estabelecido é o de 1549, quando os portugueses oficializam seus primeiros interesses na colônia e o período pré-colonial será o que a isso anteceder. Quanto ao momento imperial, adota-se o seguinte critério: mesmo enfocando o império (a partir de 1822), não se desprezam relações com o período colonial, nem com o pombalino, nem com o joanino, quando for o caso, todos eles importantes para a educação, como etapas antecedentes a era imperialista, que se estende até os idos de 1889, início republicano. O estudo se dirige, principalmente, às intenções da história da educação.

[1]

Introdução:



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Este estudo tece considerações sobre o professor brasileiro, notando três períodos históricos nacionais, nos quais se verificam como está construída a sua maneira de ser através de representações em textos escritos, obras ou artigos que contextualizam a tarefa do professor, destacando percepções de autores que a tal temática se referiram.

A imagem do professor aqui apresentada é fruto da condução de diálogos sobre o tópico estudado, que discute como a ideia de professor, um conceito eurocêntrico, assume diferentes significados, pois mesmo antes da chegada do colonizador europeu, práticas educativas indicavam um ensino e uma condição educativa: um líder (ou líderes), instrutor americano, um orientador com base em memórias importantes transmitia preceitos, inculcava sabedorias de geração a geração. Já com base nas representações do europeu, o ensino colonial estava assentado sobre a figura do seu mentor, um religioso de motivação católica, propagador da fé e do conhecimento mas, posteriormente, ocorrem tentativas de substituição deste por um professor herdeiro de consequências, porque uma das finalidades da luta contra a visão clerical colonial era recrutar professores que excedessem os limites implantados pelas ordens da igreja, que ultrapassassem a visão exclusivamente religiosa, motivados, por exemplo, pelo iluminismo, e tais mestres foram aguardados e incentivados a se impor desde a era pombalina.

O texto leva em conta a divisão do estudo em três momentos quanto à construção de significados acerca do professorado^[1]: o momento pré-colonial, o colonial e o imperial, dando-se maior destaque a este último. Entre o primeiro e o segundo momentos, o marco estabelecido é o de 1549, quando os portugueses oficializam seus primeiros interesses na colônia e o período pré-colonial será o que a isso anteceder. Quanto ao momento imperial, adota-se o seguinte critério: mesmo enfocando o império (a partir de 1822), não se desprezam relações com o período colonial, nem com o pombalino, nem com o joanino, quando for o caso, todos eles importantes para a educação, como etapas antecedentes a era imperialista, que se estende até os idos de 1889, início republicano. O estudo se dirige, principalmente, às intenções da história da educação.

[1] Professorado aqui poderá ser entendido também como um termo mais abrangente que professor, porque professor é um termo que pode se referir a um único indivíduo e professorado poderá se referir a um grupo quantitativo que assume iniciativa didática, e a esse grupo em um sistema de ensino, a docentes do período colonial, imperial, ou de outro período, por exemplo, implicando indivíduos com função de ensino em diferentes concepções através do tempo



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Imagem do professorado antecedente a era colonial

Sobre o primeiro momento percebe-se que se a educação formal for considerada, os padres jesuítas seriam os primeiros professores brasileiros, é o que confirmam Rosário e Melo (2015, p. 383). Além disso, estas estudiosas consideram a abrangência do termo educação, ao defenderem a tese de que na convivência ameríndia formas de educação se estabeleciam, logo, não só existindo outras educações, mas também outras histórias da educação.

Dessa forma, pode-se entender que o colono conquistador não veio, de certo modo, fundar o processo de educação brasileiro, mas transferir ou impor um novo processo educativo, a partir do período colonial, 1539. Em contrapartida, embora fora dos moldes de conceber o ensino europeu ou escolástico, o Brasil pré-colonial já tinha o seu jeito de questionar acontecimentos, de educar. O indígena transmitia seu conhecimento de geração para geração, lançava mão da oralidade, narrava fatos, veiculava saberes. Ele contava histórias, promovia a transferência de um saber, encerrando na figura do pajé muitas vezes o caráter da sabedoria e do ensino. Não se pode recusar a veiculação de práticas educativas, entre os indígenas. Contudo, com a dominação europeia, a educação brasileira foi forçada a acontecer dentro de um molde, o do padrão europeu, assumindo novos rumos.

Fazendo referência à camada indígena Tupinambá, que ocupava vastas terras e era o mesmo povo distribuído em vários grupos tupis, Saviani (2013) favorece a ideia de que a instrução tal qual se dava entre eles representava o modo de educar desses grupos indígenas. Tal processo se organizava por faixa etária e necessitava passar por procedimentos e metas a serem observadas, entretanto tarefas não eram admitidas ao acaso, mas planejadas dentro de um espaço demarcado por interesses de chefes de tribo, por exemplo, transferindo conhecimentos e preservando tradições.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Assim, tarefas na sociedade tupinambá eram organizadas para serem desenvolvidas ao longo de períodos de vida, delimitadas em faixas etárias, e isso vai revelando paulatinamente a organização educativa tribal. Assim, até os 7 e 8 anos meninos e meninas viviam submissos à mãe, porém eles podiam exercitar o arco e a flecha, participar de jogos, e elas, da mesma forma, podiam vivenciar o lúdico, mas fiar algodão e construir objetos cerâmicos. Entre os 7 e 15 anos, meninos tomavam o pai como modelo e podiam segui-lo a trabalho, as meninas, continuando com a mãe, desenvolviam outras tarefas como semear, plantar, tecer, fazer vinhos e cozinhar. Tarefas educativas estavam em curso.

Dos 15 aos 25 anos, os jovens podiam contrair matrimônio, participar de expedições guerreiras, da caça e da pesca, e as moças continuavam a acercar-se de tarefas e papéis femininos. Os homens entre 25 e 40 anos eram admitidos em bandos guerreiros, participavam de reuniões em que retomavam a memória Tupinambá; as mulheres na mesma faixa etária masculina, participavam, ao lado dos homens, de várias cerimônias nas reuniões. Já a partir dos 40 anos, os homens, sob certa condição e a seu tempo, podiam tornar-se chefes e líderes guerreiros, fazer pronunciamentos, indicar condutas, ser instrutores. E as mulheres na faixa acima dos 40 anos, carpavam os mortos e eram mestras das moças que iniciavam seus papéis na vida feminina, conforme Saviani(2013, p. 36-37).

E se não havia classes tradicionais, separadas por professores e grupos regulares de alunos, havia a classe de aconselhamento, de reflexão sobre iniciativas, onde decisões eram tomadas em grupo, e conhecimentos eram transferidos, cristalizados. Desse modo, trata-se de uma sociedade que, mesmo não tendo desenvolvido rigorosas sistematizações, que lembrassem uma educação de modelo eurocêntrico, não desprezava procedimentos educativos, mantendo-se consciente, organizada de acordo com as finalidades locais.

Imagens do professorado, da era colonial à transição pombalina



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



No segundo momento, entende-se que a educação brasileira colonial foi uma educação profundamente influenciada pelos defensores da fé e do império português, tendo em vista a expansão de ambas as dimensões. Ao chegar ao Brasil, diversas foram as impressões que os jesuítas tiveram dos indígenas, entre elas duas se destacaram, uma de caráter amistoso e positivo outra de reprovação de conduta, como entenderam Shigunov Neto e Maciel(2015). Assim, em uma etapa inicial, os sacerdotes jesuítas admitiram a imagem promissora do índio, neles percebendo “o bom gentio”, o indivíduo de costumes exóticos, sendo admirados. Contudo, em etapa posterior, o indígena era visto como obstáculo por não se adaptar às expectativas do homem colonizador, por vezes abandonando as missões e retornando à aldeia.

Essa educação, colonial, pautada nas ações eclesiásticas, comprometida com os planos de expansão do império português, interessava a fins dos desejos expansionistas eurocêntricos. Das relações entre o poder da coroa portuguesa e o poder religioso, nasce o regime de padroado^[1], em que tais poderes assumem compromissos e desempenham papéis. Nesse procedimento, as mentes ilustres da igreja dominaram os meios e os fins da educação, assumiram a liderança do professorado e movimentaram uma bem-sucedida agência de ensino que transferia ideias de seu interesse, em face da ação dos jesuítas, missionários integrantes da Companhia de Jesus. No bojo dessa educação colonial, o papel da classe destes religiosos é crítico.

Nesse espaço de entendimentos entre a coroa portuguesa e a igreja católica, com o padroado, a igreja se torna um valioso aliado assumindo um importante papel, difundindo a fé e mantendo ideais da realeza, tornando-se, primeiro, uma das extensões religiosas que devia obediência ao rei, enquanto ao monarca, depois, competia exercer interferência nas ações eclesiásticas, podendo além de escolher bispos, “[...] erigir igrejas, mosteiros, capelas, oratórios, enviar missionários, decretar censura e regras eclesiásticas.” (ROSÁRIO; MELO, 2015 p. 382). A junção entre fé e Estado estava garantida e nessa tendência a igreja abre passagem à educação.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Não só a história brasileira se constitui de várias histórias como também a época colonial não se consolida, na educação, sem a participação dos jesuítas, de acordo com Rosário e Melo (2015, p. 380-381). Nesse sentido, não se deve conceber o professorado sem um olhar voltado à contribuição jesuítica, eles representavam uma elevada classe do professorado, pois desenvolviam atividades de ensino em universidades, colégios e seminário, além de atuar em missões para o fortalecimento de posições da Igreja Católica, assumindo no Brasil papel fundamental tanto na educação como na catequese do índio e do colono. Para as estudiosas, o conceito de colônia inclui considerar interferências que envolvem o movimento dos jesuítas.

Mas estar na condição de colônia era se colocar na situação de dependência, perder autonomia política e econômica, porque tudo passa a funcionar para se atender aos objetivos do país colonizador, incluindo cada passo do processo educativo e de seu professorado. Nessa relação, de dependência entre colonizado e colonizador processos construtivos de um sistema colonial se fortaleciam.

Quanto à Companhia de Jesus, órgão da igreja com fins missionários, foi organizada como movimento de reação ao crescimento da reforma protestante, de modo que os jesuítas procuravam conter a proliferação reformista, movendo-se por ações de educação e de catequização dos povos, conquistados e colonizados, e também dos índios, Shigunov Neto e Maciel (2008, p. 172-173). Essa companhia era conduzida por alguns princípios, rígidos e religiosos, que contribuiriam com o sucesso de objetivos alcançados, que iriam interferir também no fato educacional: busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e da vontade dos homens; obediência absoluta e sem limites aos superiores; disciplina severa e rígida; hierarquia baseada na estrutura militar, entre outros.

Da ação dos esforços religiosos e educativos, sinais de mudança no cenário educacional brasileiro se percebem, as escolas surgem e vão alterando o curso social. Já em 1550, duas escolas de ler e escrever foram construídas, planejadas para servir de preparação a futuros sacerdotes. Em 1570, decorrente de ação dos jesuítas, 8 estabelecimentos foram desenvolvidos, 5 escolas de nível elementar e 3 de nível médio. Continua avançando “[...] um processo de criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões que se espalham pelo Brasil até o ano de 1759, quando os jesuítas são expulsos do país pelo Marquês de Pombal”. (ROSÁRIO; MELO, 2015 p. 382)



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Internatos e seminários também eram movimentos inseridos em práticas educativas na era colonial. Os internatos, por exemplo, já nos meados do século XVI, eram registro de uma herança pedagógica jesuítica, no Brasil, assim como os seminários. Fundados pela Companhia de Jesus, os primeiros formavam uma expressão educacional propícia ao isolamento social, pois se acatava, contraditoriamente, dentro de parâmetros religiosos, o “enclausuramento” como uma medida civilizadora. Quanto aos seminários, já no século XVII, havia preferência por se manter também o isolamento, e, além de dar espaço ao ensino de humanidades (latim, arte e retórica), consistiam-se num reduto de base religiosa que provia sustento e moradia (CONCEIÇÃO, 2012, p. 39-40).

Dois procedimentos significativos, entre outros, de ação da ordem dos jesuítas, que impactaram as colônias, dizem respeito ao processo de ensino e ao empenho em colocar em atividade postos de missões. Uma das características do processo de ensino jesuítico foi seguir orientações do Ratio Studiorum^[iii], prescrições datadas de 1559, um manual de conduta e normas aplicadas à educação de cunho jesuítico. Nesta orientação, a prática educativa valorizava o saber livresco, o humanismo, e foi taxada de anticientífica, pois estava aprisionada ao espírito clerical. Neste código, os estudos escolares eram divididos em dois graus, supondo-se, por exemplo, que o aluno já houvesse dominado “as técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo”, indicava-se ao grau inferior, o estudo de gramática, humanidades, retórica, mas destinava-se ao grau superior o estudo da filosofia e da teologia. (ROSÁRIO; MELO, 2015 p. 384).

Outra característica a se notar no empreendimento dos jesuítas foi a forma de implantação de missões religiosas, que eram fundadas muitas vezes em áreas distanciadas do lugar de habitação do branco colonizador, tendo em vista o avanço da catequese, tentando-se reduzir choques e confrontos. Nessa questão eles progrediram, estenderam ações, acumularam patrimônios, dominando “gente, terras e renda”. Os jesuítas estabeleceram missões pelo sul do Brasil e na região amazônica e Paraguai. Para essas missões, os índios enviavam as crianças e iam tornando-se receptivos de práticas dos europeus, deixando-se influenciar e sofrendo um processo de aculturação. Observando-se esse aspecto, que considera o andar do ensino jesuítico nos colégios e nas missões, conclui Rosário e Melo (2015, p.387),

[...]pode-se dizer através dos colégios e das missões, os jesuítas realmente auxiliaram no processo de colonização brasileira. Transformaram este país em país católico, de língua portuguesa, defenderam a cultura dominante cristã ocidental, formaram a elite dominante.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Apesar de todo o empenho dos jesuítas no processo educativo, catequético e de colonização, suas ações sofreram concorrência com o movimento anticlerical na educação que foi surgindo no plano político. A educação colonial sofre uma ruptura com a intervenção do Marquês de Pombal, regente Português que confronta e expulsa os jesuítas em 1759. Ele estabelece um período de aversão à educação religiosa, tentando modernizar o ensino movido por ideais iluministas. A partir das ações de Pombal o processo educativo procura planeja renovar-se.

Imagens do professor na era imperial

Já no terceiro momento, a educação no período imperial sofre influências tanto da era colonial quanto da herança pombalina, por exemplo. Da primeira herda a tendência religiosa do ensino e da segunda as consequências da rápida transição com a expulsão dos jesuítas. A educação brasileira do momento imperial é antecedida por ações pombalinas como o movimento antirreligioso na educação, quando os jesuítas são expulsos do país, em 1759.

Uma das medidas da ação pombalina foi a instituição de aulas régias para suprir a ausência dos professores com ideais religiosos. Todavia, para Ferreira Jr. (2010), as aulas régias não substituíram a contento as práticas educativas difundidas pelos jesuítas, visto que sofreram significativa influência do padrão anteriormente estabelecido pelos professores da igreja: eram literárias, fundadas em retórica, mantinham o caráter religioso, recorrendo-se, assim, a finalidades já pretendidas pelo padroado. Acrescente-se, portanto, que as aulas régias não confirmariam o sucesso idealizado pela empreitada pombalina, conforme anuncia Ferreira Jr.,



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Além disso, há de se dizer ainda que as aulas régias começaram a funcionar efetivamente no Brasil somente depois de 1772, quando foi instituído pela Coroa portuguesa o subsídio literário (financiamento). Portanto, durante um interregno de 13 anos (1759-1772), as reformas pombalinas produziram, por falta de recursos financeiros, uma espécie de “vazio educacional” na colônia. (FERREIRA Jr., 2010, p. 31)

Portanto, quando os jesuítas são expulsos do país, geram-se alterações no quadro educacional, e em 1882, quando as aulas régias são desautorizadas, transformando-se em aulas públicas^[iii], dificuldades nascentes precisam ser reparadas. O Estado Imperial passou a assumir o ônus pela educação, pois Segundo Zichia (2008, p. 30), “Mediante o Alvará de 28 de junho de 1759, Pombal suprimiu as escolas jesuíticas do Brasil, e nesse momento, o ensino passou da Igreja para o Estado, principalmente o seu financiamento.” É nesse caso que o regente imperial assinala diretrizes, preferindo acompanhar a modernização escolar europeia a ficar restrito aos propósitos da educação religiosa, dominante no império português.

Apesar da profunda alteração nos propósitos da educação almejados pela administração pombalina, mesmo com a expulsão dos jesuítas, isso não representou o isolamento do sacerdote, nem da sociedade, nem do ensino, pois não pareceu possível descartar as raízes implantadas pela igreja. Devido às dificuldades de substituição imediata dos sacerdotes professores, persistiu a participação deles em sala de aula ainda. Exemplificando, no Pará, de 42 cadeiras de instrução primária, 11 eram ocupadas por sacerdotes; no Amazonas, em 1858, de 18 cadeiras masculinas, 10 eram ministradas por padres; na cidade do Rio de Janeiro, entre 1702 e 1812, houve indícios de que 1/3 de 64 mestres de ensino particular eram padres. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 160-161)



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Na educação de cunho estritamente imperial, processos de diferenciação na carreira docente desorganizavam o equilíbrio entre os pares, assim, acentuavam-se diferentes formas de tratamento profissional na classe dos professores. Portanto, embora se tratasse de uma carreira socialmente consolidada também no Brasil, havia escalas de procedimentos distintos em relação ao profissional do ensino, fenômeno que se evidenciou com a transformação dos professores em funcionários públicos. Nesse sentido, nota-se, por exemplo, a distinção entre professores régios e professores particulares, pois só aos primeiros se destinavam títulos de nobreza, mesmo ambos tendo sido licenciados pelo poder estatal, esta é uma das diferenças. Outra diferença se percebia no trato financeiro, pois apenas os professores régios, nomeados pelo Estado auferiam rendimentos advindos dos cofres públicos; havia também diferenças populacionais quantitativas, professores regenciais constituíam menor número, enquanto os professores “mestres particulares de primeiras letras”, compunham o quadro dominante do ensino, pois eram maioria e assim permaneceram ao longo do império em que vigorou a reforma pombalina. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 164-165)

Os dois extremos da educação imperial situavam-se entre o ensino primário e o superior, em faculdades. Entre a base da educação imperial, curso primário, e o topo da educação, onde se situam professores das faculdades do império, a diferença de tratamento e de prestígio social fica evidenciada, reforçando contradições e assinalando distanciamentos. Do topo, o poder imperial tornou-se seu principal investidor, zelando por uma educação exemplar, modelar, cuidando da banda amadurecida da educação, dos destaques da educação brasileira, na qual se concentraram o Imperial Colégio Pedro II, os Liceus e Atheneus Provinciais, as faculdades imperiais. Os professores que integraram essa instância educacional eram em número reduzido, todavia tinham melhores remunerações e reconhecimento social, atendiam as expectativas da elite.

Na base do ensino, contudo, o sucesso da educação pública não pode ser demonstrado em igual medida à anterior. Professores primários do período imperial deveriam se ajustar a determinadas regras e padrões que a eles restaram. Primeiro, havia contratemplos marcantes com os quais teriam que conviver. Escolas situavam-se em localidades múltiplas, áreas urbanas centrais ou áreas suburbanas e rurais, havia regimes de permanência ou de substituição, valores dos aluguéis das habitações escolares por vezes eram descontados do rendimento do professor, remuneração heterogêneas pela recompensa do trabalho, entre outras dificuldades. Portanto, a realidade a ser enfrentada pouco favoreceu ao profissional da educação. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 170-171)



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Se a educação é contemplada pela Constituição de 1824, que no seu Título 8º, artigo 179, inciso XXXII, declara “A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos”, ela dá um importante passo no contexto escolar brasileiro, ainda que teoricamente. A partir desta ação, o legal se revela inclusivo, o poder toma providências em benefício do ensino, a sociedade pode responder à escola. Isso quer dizer que a educação se torna um fato mais abrangente, portanto, há um “estado educacional” e uma sociedade que pode aliar-se à educação, à ação educativa dando espaço, podendo aumentar seu interesse pela escola.

Homens e mulheres, meninas e rapazes, não são os mesmos cidadãos, isto é, não são os mesmos sujeitos de direito nem recebem a mesma forma de tratamentos, durante o período imperial no quadro da educação. No Império, a Lei de 15 de outubro de 1824 institui focos de diferenciação, cultivando contradições com medidas diversificadas no que se refere a homens e mulheres, quer se trate de alunos ou professores. Havia recomendações de escolas só para meninas, caso o Presidente em Conselho assim o julgasse necessário, e, enquanto os professores podiam ensinar, lecionar determinadas matérias ou conhecimentos, Art 7º, como geometria, decimais, etc., isso era negado a professoras, tendo elas o mesmo grau de equivalência de professores masculinos, conforme revela a lei:

“Art 11º Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.

Art 12º As mestras, além do declarado no Art 6º, **com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica;** e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do Art. 7º.” (Brasil, Lei de outubro de 1824, destaque nosso)

Outra consequência da educação no império foi a busca pela especialização do agente de ensino. O professor deveria mostrar-se apto à função de ensinar mediante provas de capacidade, demonstrando seus méritos para assumir funções educativas, enfrentando testes. Tal processo talvez decorrente da demanda social pela solicitação do trabalho do professor, devido a espaços de repercussão do ensino.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Sendo assim, a situação social brasileira parecia favorável a este tipo de empreendimento, fortalecedor dos laços da educação. Havia terreno fértil para isso, o interesse pela educação era crescente, de modo que a educação fortalecida no ramo privado ganhava importância, e chegava a superar quantitativamente a educação pública. Segundo Gondra e Schueler(2008, p. 167), no período de 1820, “[...] a maioria dos documentos relativos à instrução se relacionava com pedidos de licença para a abertura de colégios de primeiras letras, de casas de educação e aulas avulsas ou isoladas”. Nessa perspectiva, percebem que na capital do império em 1829, de 78 estabelecimentos de ensino, considerando o ensino primário e o secundário, apenas 11 deles eram públicos e o restante, privado.

Nesse contexto, a educação parecia evoluir de modo que os exames para professor ganharam campo ou deles houve uma real apreciação tal que a Lei de 15 de outubro de 1827 foi elaborada, determinando que os candidatos a cargo de professor enfrentassem exames públicos perante banca examinadora. E tais exames seriam destinados a quem atendessem a determinados critérios: ser cidadão brasileiro (nato ou naturalizado), ser cidadão livre ou liberto maior de 25 anos, ser indivíduos “[...]que estivessem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta”. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 168-169). Naquele período, professores e professoras, fariam exames distintos, demonstrando diferenciação valorativa, dado que enquanto elas enfrentavam conhecimentos referens à leitura, escrita, cálculo, doutrina cristã, trabalhos de agulha e bordado, eles eram avaliados em quatro operações, práticas de quebrados, decimais e proporções, além de conhecimentos práticos sobre geometria; entretanto, igualmente, passariam ambos os gêneros por uma prova de ensino mútuo^[iv].

Com a lei, direcionada à educação de 15 de outubro de 1827, determinou-se a criação das escolas de Primeiras Letras, porém para ser implantadas em lugares mais populosos, e aderiu-se ao “método de ensino mútuo” como forma de acelerar o aprendizado e de suprir a escassez de professores em menos tempo, reduzindo custos. Contudo os resultados não se mostraram alentadores. Para Sousa (2012, p. 52), apesar de baratear os custos havia obstáculos que não foram rompidos, o rendimento alunos monitores não supria necessidades, os professores tinham formação deficiente, os espaços eram inadequados, sem contar a falta de material apropriado.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



No papel do professor durante o Império ainda predominavam as fortes diretrizes de um ensino dominado pela influência religiosa e parece haver razões para isso, embora já houvesse abertura para uma educação em transição, isto é, uma educação que não excluiria estudantes de visão predominante católica, os acatólicos, segundo Cecchetti e Santos (2016). A constituição de 1824 anunciava em seu artigo 5º a religião católica como a religião do Império; no artigo 6º do Decreto Imperial de 15 de outubro de 1827, entre conteúdos a ensinar constavam “princípios de moral cristã, a doutrina da religião católica apostólica romana”; já no Decreto n.º 630/1851, listava-se entre conteúdos curriculares, a doutrina cristã, leitura explicada do evangelho, história sagrada, demonstração da força do ensino religioso sobre o ensino e o professor, conforme Cecchetti e Santos (2016, p. 134),

Dessa maneira, mais que um especialista nas Humanidades e Ciências (Gramática, Língua, Álgebra etc.), também era primordial que o mestre fosse conhecedor dos assuntos religiosos, tal como o eram clérigos e catequistas.

Para Cecchetti e Santos (2016), o Colégio Pedro II, um dos símbolos do ensino no Império, em seu segundo estatuto, o do Decreto n.º 2.006/1857, entre as matérias dos sete anos do ensino secundário, inclui no Art.4º a “Doutrina cristã”. E com base no mesmo decreto, no Pedro II, também deveria ser criada a cadeira especial de ensino religioso, sob a condução de um capelão. Na concepção de Matos (2010, P. 28), no período colonial assim como no período imperial, o Estado era religioso, o que pode ser entendido não só como o interesse de o Estado formar aliança duradoura com a religião mas também como a capacidade de recuperação e de resistência da participação religiosa no período da colônia ao império, religiosidade que afetaria também a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



Antes do colonizador, a imagem do professor em seu papel de ensino, era representada pela figura do líder tribal, pajé ou às vezes as mulheres, em família, a educar as crianças. Havia um processo educativo em curso, uma orientação educativa permanecia em vigor, a educação estava em funcionamento como se percebe através das notas de Saviani (2013) e Rosário e Melo (2015).

Entretanto, nos moldes europeus, não havia professores no Brasil antes da intervenção dos portugueses, e, aqueles que assumiram, mais tarde, esta função eram missionários jesuítas, que disseminaram a fé católica e o conhecimento nos moldes escolásticos, disso decorrendo que a imagem do professor brasileiro é construída tendo na raiz de seu pertencimento este fato, o reflexo do magistério concebido sobre a imagem docente de base religiosa. Nas palavras de Gondra e Shueler, estes religiosos cumpriram seus objetivos e sua função docente, tratava-se de mestres do processo educativo:

Sem dúvida, os jesuítas foram mestres na arte de ensinar e aprender. Com a função docente, inerente à reprodução da própria ordem religiosa, os mestres jesuítas cumpriram seus objetivos de intercomunicação e estabeleceram a ponte necessária para a realização de sua missão. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 155)

É na redução do poderio da igreja, no âmbito educacional, com as reformas pombalinas, que a mulher vai formando sua imagem como professora. Enquanto no período colonial a participação da mulher no professorado não se consolidou em razão da cerceadora mentalidade masculina, e do controle da igreja, na era imperial, entretanto, ela vai disputando espaços, chegando às escolas de primeiras letras e construindo sua história docente. A imagem do professorado na educação se modificara, apesar de muitas resistências sociais, de um quadro masculino monopolizador salta-se a outro, gregário e inclusivo, marcando a força participativa da mulher e no ensino.

No período do império, o professor brasileiro é levado a se adaptar à educação, encarando realidades e dificuldades nacionais. Apesar de ter sido formado por uma cultura eurocêntrica, ainda reproduzindo a herança religiosa colonial, tenta abrir caminhos a outras perspectivas, tem que vivenciar as necessidades locais. O poder público sobre ele emite pareceres, como o expresso na lei de 15 de outubro de 1827, é o professor que enfrenta exigências educacionais, competindo por espaços mediante concursos. É uma figura aberta às transformações nacionais, impelido a enfrentamento de novos desafios.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



AGRADECIMENTOS

Agradecemos as contribuições surgidas no entorno do Centro de Pesquisa Documentação e Memória do Colégio de Aplicação (Cemdap) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação: memórias, sujeitos, saberes e práticas educativas (GEPHED) e de seus idealizadores Dr. Joaquim Tavares da Conceição e Dra. Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas

REFERÊNCIAS

Referências:

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil de 25 de Março de 1824**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM..-15-10-1827.htm>. Acesso em: 30 mai. 2021.

CECCHETTI, Elcio.; SANTOS, Ademir Vvaldir dos. Acta Scientiarum. Education, v. 38, n. 2, p. 131-141, 11 maio 2016.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. **Internar para educar: colégios-internatos no Brasil (1840–1950)**. 323p. Tese (Doutorado em Educação) Salvador: PPH/Universidade Federal da Bahia. 2012.

FERREIRA JR., Amarílio. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCOS, Wilian Ramos. **Modelos de ensino religioso: contribuições das ciências da religião para a superação da confessionalidade** / Wilian Ramos Marcos. Belo Horizonte, 2010



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



MENDONÇA, Camila Técla Morteau; COSTA, Maria Luisa Furlan. **A educação no Império brasileiro: o método Lancaster**. Anais Eletrônico IX EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica UniCesumar, nov. 2015, n. 9, p. 4-8 ISBN 978- 85-8084-996-7 IX EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica UniCesumar 03 a 06 de novembro de 2015 Maringá – Paraná – Brasil. Disponível em:

http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2015/anais/camila_tecla_morteau_mendonca_1.pdf.
Acesso em: 29.06.2021.

PERES, Tirza Regazini. Educação Brasileira no Império. In: PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – **Cadernos de Formação** – História da Educação – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/

UNESP/Santa Clara Editora, 2005, p. 29-47.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do; MELO, Clarice Nascimento de. A educação jesuítica no Brasil colônia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 61, p. 379-389, mar2015 – ISSN: 1676-2584. Acesso em: 29.06.2021.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial. **Educar em revista**, Curitiba, v. 24, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.

SOUSA, Miriam Santos de. **História da Educação Brasileira**. São Luís:UFMA/NEaD, 2012.

ZICHIA, Andrea de Carvalho. **O direito à educação no Período Imperial**; um estudo de suas origens no Brasil. Dissertação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

NOTAS DE FIM

[i] Nas palavras de Costa (2006, p. 44-45), o principal privilégio real no instituto do Padroado dizia respeito à subordinação do clero diretamente ao Soberano, estabelecendo uma espécie de delegação de poderes do Papa para o Rei. Já os deveres e direitos dos soberanos no Padroado diziam respeito à criação e manutenção dos aspectos mais físicos da evangelização, da presença religiosa, incluindo-se aí o envio e sustento dos padres. COSTA, Célio Juvenal. Os jesuítas no Brasil: servos do papa e súditos do rei. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 10, n. 2, p. 37-61, 2006



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
22 a 24 de setembro de 2021



[ii] *SHIGUNOV NETO e MACIEL(2015) esclarecem a respeito do recurso educativo, orientador dos jesuítas em suas iniciativas para ensinar: O Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, mais conhecido pela denominação de Ratio Studiorum, foi o método de ensino, que estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, instituído por Inácio de Loyola para direcionar todas as ações educacionais dos padres[...] O Ratio Studiorum não era um tratado sistematizado de pedagogia, mas sim uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas pelos padres jesuítas em suas aulas. Portanto, era um manual prático e sistematizado que apresentava ao professor a metodologia de ensino a ser utilizada em suas aulas*

[iii] Sobre situação das aulas régia comentam Gondra e Schueler (2008, p.167): “Pelo Decreto de 17 de janeiro de 1809, D. João VI providenciou o provimento de professores para diversas aulas públicas na colônia. De acordo com Cardoso (2003), as aulas régias permaneceram em funcionamento até 1822 e, o que antes pertencia aos estudos menores como as aulas de primeiras letras e as de humanidades, após a Independência transformam-se em aulas públicas, aparecendo separadas em dois níveis, as de instrução primária e as de instrução secundária.” GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

[iv] Segundo Bastos(1997), o método mútuo de ensino representaria o oposto do método corrente de ensino na escola, por exemplo, tradicional, em que o professor se dirige a um indivíduo enquanto faz estacionar uma massa de alunos. No método, o próprio estudante, um aluno adiantado, também chamado de aluno-mestre, assume o papel de professor. Para Bastos(1997, p. 117), “Nos métodos de ensino individual e simultâneo, o agente de ensino é o professor. No método mútuo a responsabilidade é dividida entre o professor e os monitores, visando uma democratização das funções de ensinar.” Para ela, o método teve grande aceitação a partir de 1850 e ainda é praticado em nossos dias. Bastos, Maria Helena Camara. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida:1808 -1827. **História da educação**. Pelotas, RS. Vol. 1, n. 1 (abr. 1997), p. 115-133