

As representações do brasileiro em tempos diversos: cultura dominante e sua influência no ensino de história

Patricia Gressler Groenendal da Costa¹
Maria do Carmo Brazil²

Resumo

Segundo alguns estudiosos, a sociedade atual vive no período pós-moderno, e isso significa dizer que grandes esquemas explicativos teriam sido desacreditados. Parte destes estudiosos, como por exemplo Nestor Garcia Canclini, contempla a chamada cultura híbrida, onde os limites ou os sinais de ruptura nesse processo recente são analisados. Reconhecemos a relação entre o estado da arte deste tema com as teorias explicativas da cultura brasileira, desde o período do Brasil Império, e postulamos que estes fenômenos não devem ser entendidos de forma estanque, independentes das realizações das diversas instituições e movimentos sociais, mas ao contrário, como um meio eficiente de compreender como forças dominantes forjaram e continuam forjando a identidade brasileira, especialmente no contexto escolar e no currículo do Ensino de História. Nestes temas, interessa-nos analisar a cultura escolar atual na interface dos diferentes momentos históricos acima citados.

Palavras-chave: Brasil Império, mestiçagem, escola, identidade brasileira

Abstract

According to some studios the actual society lives in the post modern period, and it means that the great schemes could have been disbelieved. Part o these studios, such as Nestor Gracia Canclini, completes the so called hybrid culture, where the limits or signs of rupture in this recent process are analyzed. We recognize the relations of art of this theme with the explainable theories of the Brazilian culture from the imperial period and we postulate that these phenomena must not be understood in a impervious way, independent from the realizations of the many institutions and social movement, but on the contrary, as an efficient way to comprehend how the dominant forces forged and still forging the Brazilian identity, mainly in the scholar context and in the History Teaching policy. In these themes it is interesting to analyze the actual scholar culture in the interface to the different historic moment above mentioned.

Key words: Brazil imperial, school, Brazilian identity, slavery

1. Introdução

A história da formação do povo brasileiro, conhecida atualmente, esforça-se em traduzir a imagem de uma nação pluriétnica de notável diversidade cultural, herdada dos europeus, nativos americanos e africanos, os quais vieram compor o mosaíco de cultura que costumamos chamar de nação brasileira. Nossa inquietação reside em pensar no desafio de

¹ Mestranda do Programa Pós-graduação em História na UFGD, MS, bolsista da CAPES. . E-mail: pgressler@gmail.com

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD. Autora, entre outros, de *Fronteira Negra: Dominação, violência e resistência escrava em Mato Grosso 1718-1888*. Passo Fundo: EdiUPF, 2002. E-mail: mcbrasil@ufgd.edu.br

alguns estudiosos na elaboração do próprio conceito “povo brasileiro”, considerando tamanha diversidade, marca étnica e identitária da maior parte dos cidadãos brasileiros.

Partindo do pressuposto de que a história é um produto dos homens de seu tempo e que reflete a dinâmica social de um período determinado, entendemos que certos fatos eternizados pelos historiadores, serviram e continuam servindo para reforçar os modos de pensar de alguns grupos com interesses específicos. Sobre esse aspecto Michel de Certeau teceu considerações:

[...] o que é uma "obra de valor" em história? Aquela que é reconhecida como tal pelos pares. Aquela que pode ser situada num conjunto operatório. Aquela que representa um progresso com relação ao estatuto atual dos "objetos" e dos métodos históricos e, que, ligada ao meio no qual se elabora, torna possíveis, por sua vez, novas pesquisas. O livro ou o artigo de história é, ao mesmo tempo, um resultado e um sintoma do grupo que funciona como um laboratório. Como o veículo saído de uma fábrica, o estudo histórico está muito mais ligado ao complexo de uma fabricação específica e coletiva do que ao estatuto de efeito de uma filosofia pessoal ou à ressurgência de uma "realidade" passada. É o produto de um lugar.³

A historiografia brasileira, surgida a partir do século XIX, revelou o esforço de determinados segmentos sociais na construção de um conceito específico de nação brasileira, branca e pacífica, através de uma ideologia europeizante e homogeneizante, cujo sentido depreciava a mestiçagem, renegando, não raro, as presenças de nativo-brasileiro e de africanos, assim como suas contribuições para a construção das identidades brasileiras.

De acordo com André Botelho, “a intelectualidade brasileira da passagem do século XIX ao XX, esteve mobilizada pelo problema da formação nacional”⁴ e esse interesse era representado em processo mais amplo, constituído por um corpo de conhecimento relativamente ordenado: a construção do Estado-nação e a modernização capitalista.

O período imperial brasileiro marca a gênese da historiografia brasileira, com suas idéias e ideais de raça, desvelando o seu papel na construção das identidades no Brasil, bem como seus reflexos na educação e currículo escolares da época.

³ CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano* (Artes de fazer). Petrópolis : Vozes, 2002. 8. (Lisboa: Dom Quixote, 1982), p.7.

⁴ BOTELHO, A. A Miragem da alfabetização do povo: educação e formação da sociedade brasileira. *Saúde Sexo e Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, p. 32-39, 1998

2. Ideais e idéias de raça

No campo da historiografia brasileira, Francisco Adolfo Varnhagen (1816-78) é considerado o “Heródoto do Brasil” segundo José Carlos Reis⁵. Sua obra *História geral do Brasil*, escrita em 1850, cujo conteúdo assenta-se em consistente suporte documental e posições críticas. Foi precedido por autores como frei Vicente do Salvador, entretanto, poucos, senão nenhum autor teria como Varnhagen o peso da escrita “genuinamente” brasileira, que com o apoio do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), procurou apagar a imagem negativa que os escritores que o antecederam haviam deixado da colonização portuguesa. A obra foi possível, conforme cita José Carlos Reis, pois

[...] refletia uma preocupação nova no Brasil com a história, com a documentação sobre o passado brasileiro, que o recém-fundado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro representava.⁶

O IHGB serviu de laboratório para a constituição da história ‘oficial’ brasileira, exercendo influência por muito tempo, como o único centro de estudo brasileiro até 1933. Através das suas produções o IHGB contribuía para a legitimação do poder do imperador e para a consolidação dos ideais de nação pensados por ele, por seus colaboradores e representantes das elites políticas. A história do Brasil deveria retratar a história de um ramo do português, já que este tinha sido o conquistador e senhor, idealizador das garantias morais e físicas ao Brasil, inventor e motor deste projeto de nação.

O historiador Carl Friedrich Philipp von Martius enfatizou às populações nativas brasileiras, atendo-se pouco ao negro, pois na sua avaliação, o Brasil teria tido outro desenvolvimento, caso não tivesse utilizado da mão-de obra do negro escravizado⁷. Para von Martius o historiador devia fazer uma história da unidade brasileira, centrada no imperador, enfatizando a mescla de raças que marcava o país, porém, valorizando a raça branca na constituição do povo brasileiro.⁸

O fato histórico de coroação de D. Pedro I como monarca do império brasileiro, dava pistas de que o momento não era somente de alianças, mas de rupturas, na tentativa de formação do Estado brasileiro e logo de nação. O episódio da coroação, revelou múltiplos

⁵ REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 23.

⁶ REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.23.

⁷ Cf. MARTIUS, C. F. von - *Como se deve escrever a História do Brasil*, publicado com O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/EDUSP, 1982.

⁸ MARTIUS, C. F. von - *Como se deve escrever a História do Brasil*, publicado com O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/EDUSP, 1982. p. 27.

acontecimentos políticos em ebulição na metrópole portuguesa, responsáveis pelo rompimento dos laços com a colônia. István Jancsó e João Paulo G. Pimenta ajudam nessa reflexão:

Afirmar que a formação do Estado brasileiro foi um processo de grande complexidade não apresenta nenhuma novidade, e a historiografia recente tem revelado razoável consenso quanto a evitar o equívoco de reduzi-lo à ruptura unilateral do pacto político que integrava as partes da América no Império português. Hoje é assente que não se deve tomar a declaração da vontade de emancipação política como equivalente da constituição do Estado nacional brasileiro, assim como o é o reconhecimento de que o nexos entre a emergência desse estado com a nação em cujo nome ele foi instituído é uma das questões mais controversas da nossa historiografia.⁹

A identidade da nova nação não se constituiria na negação da influência da civilização portuguesa, sendo uma ruptura somente política. Foi através da produção historiográfica do século XIX, que se engendrou uma história do Brasil, nas “barbas” do imperador, sob os olhares atentos das elites e com seu total apoio, já que este Brasil recém-independente, precisava levar adiante o projeto de construção da nova nação. Sem dispensar o elogio aos heróis portugueses; sem tensões, separações, contradições, exclusões e rebeliões, coube a Varnhagen esta tarefa enquanto historiador engajado e militante, apesar de pretender produzir uma história imparcial e objetiva.

Era necessário e urgente transformar a ex-colônia em nação. Entretanto, “parecia impossível estruturar uma nação a partir desse legado colonial. Como transformar em cidadãos indivíduos que sempre mantiveram uma relação de exploração social e étnica?”¹⁰ O desafio residia na criação de uma idéia de homem e de povo brasileiro, para atender aos objetivos do projeto de nação brasileira, postulando-se a tese da miscigenação democrática, com a mescla de raças e ocultação da dominação branca. Neste aspecto, as reflexões de Michel de Certeau são indispensáveis para nossa análise:

Quando se é historiador, que fazer senão desafiar o acaso, propor razões, quer dizer, compreender? Mas compreender não é fugir para a ideologia, nem dar um pseudônimo ao que permanece oculto. É encontrar na própria informação histórica o que a tomará pensável.¹¹

Outro intérprete do Brasil que contribuiu para a contínua tarefa de construção de nação e identidade brasileiras foi Capristano de Abreu, nascido em Maranguape, Ceará, em 1853,

⁹ JANCOSO, I. ; PIMENTA, João Paulo G. . Peças de um mosaico (ou apontamentos para o estudo da emergência da identidade nacional brasileira).. In: Carlos Guilherme Mota.. (Org.). Viagem incompleta: a experiência brasileira 1500-2000. Formação: histórias.. 2.a ed. São Paulo: SENAC, 2000, v. , p. 133.

¹⁰ REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.31.

¹¹ CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano...Op. cit.*p. 122.

década em que Varnhagen lançara sua obra de impacto no debate identitário. Filho de um pequeno proprietário de terras, Abreu foi criado com rigidez em ambiente de trabalho pesado e fé católica. Oriundo do campo, Capistrano de Abreu trabalhou boa parte de sua juventude na companhia da família, agregados e alguns escravizados. De notável expressão intelectual, sua formação foi considerada por muitos como verdadeiro milagre, devido sua origem simples e por morar em domínios rurais. Seus biógrafos revelam que Abreu foi autodidata, um leitor disciplinado e apaixonado, tendo sido alfabetizado no próprio sítio.

Em 1875 Capistrano de Abreu mudou-se para o Rio de Janeiro, munido de grande determinação e 700 mil-réis, para trabalhar em distintos lugares, livrarias, colégios até passar em concurso para a Biblioteca Nacional, quando sentiu o gosto da estabilidade. Deixou uma marca de inovação na historiografia brasileira, com a obra *Capítulos da história colonial* (1907)¹², retratando o dividido pensamento brasileiro do final do século XIX, quando se podia observar duas vertentes: uma mantenedora da divisão natureza e cultura, predominante em Recife; e outra impregnada de cientificismo de Comte e Spencer, característica das escolas do Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Abreu considera as invasões dos holandeses entre 1624 e 1654 decisivas da constituição da unidade do povo brasileiro. Estes episódios sinalizavam que, Portugal começava perder o controle sobre o Brasil e sua população manifestava o espírito nacional e práticas identitárias ligadas ao Brasil¹³. Para José Carlos Reis, a obra de Capistrano de Abreu foi marcada pelo cientificismo, com ênfase ao tempo histórico especificamente brasileiro:

Capistrano será um dos dos iniciadores da corrente do pensamento histórico brasileiro que “redescobrirá o Brasil”, valorizando o seu povo, as suas lutas, os seus costumes e a miscigenação, o clima tropical e a natureza brasileira. Atribuirá a este povo a condição de sujeito da sua própria história, que não deveria vir mais nem de cima e nem de fora, mas dele próprio.¹⁴

Capistrano de Abreu substituiu o conceito de cultura pelo de raça, sendo o precursor de Gilberto Freyre e de Sérgio Buarque de Holanda, na procura das identidades do povo brasileiro, pautando-se numa narrativa capaz de apreender a vida humana na multilateralidade de seus aspectos fundamentais¹⁵.

¹² ABREU, João Capistrano de . *Capítulos de história colonial, 1500-1800 & Os caminhos antigos e o povoamento do Brasil*. 5. ed.- revista, prefaciada e anotada por José Honório Rodrigues. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1963.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.95.

¹⁵ ABREU, João Capistrano de. *Op. Cit.*

No início do século XX, temos a contribuição de estudos da antropologia e da sociologia, estudos decisivos para a compreensão de *fatos miúdos, aparentemente insignificantes*. Diversos estudiosos passaram a contestar a História contada a partir de um só ponto de vista - das elites, da burguesia, da Igreja, dos reis e outros governantes. Era necessário fazer uma *escavação* nas estruturas de poder e tecer novas teias e relações para então lançar luz sobre fatos da vida cotidiana, conforme sugere Foucault.¹⁶

A proposta era voltar o olhar para o fato considerado corriqueiro, meios de vida, ofícios, fazeres do povo que trabalhavam na construção de prédios régios, monumentos, nas atividades produtivas de uma fazenda. Por essa vertente interpretativa, os fatos tidos como inúteis poderiam servir para narrar particularidades de um determinado tempo e lugar, capazes de contribuir para a reelaboração dos conceitos de nação e de identidade.

No Brasil iniciou-se um lento processo de tomada de consciência da importância dos diferentes segmentos sociais neste processo e reconheceu-se o papel da mestiçagem na construção identitária nacional. Proliferou-se a produção historiográfica a partir deste outro olhar. Este momento diz respeito ao nascimento de uma nova história, ou da micro história, que pretendia diminuir as lacunas e as distâncias deixadas pela história construída a partir dos grandes feitos e heróis (história da superestrutura).

As mudanças paradigmáticas que surgiram no discurso, nas obras e nas teses de diversos estudiosos refletiam uma tendência iniciada na Europa, que percorreu universidades nos Estados Unidos, entre as décadas de 1920 e 1940, caracterizada pela renovação do método historiográfico. Os novos caminhos abertos pela França, através da Escola dos Annales, difundiu-se nas Ciências Humanas e projetou historiadores como Lucien Febvre, Marc Bloch e Jacques Le Goff¹⁷ no meio científico mundial.

No Brasil, Gilberto Freyre, ao elaborar as obras *Casa Grande e Senzala* (1933) e *Sobrados e mocambos*(1936) utilizou pioneiramente a história oral, os documentos pessoais, manuscritos de arquivos públicos e privados e anúncios de jornais¹⁸. Com o recurso do pluralismo metodológico em suas incursões, Freyre contribuiu para fazer avançar o conhecimento sobre a cultura brasileira. Criador de um estilo inovador, sob influência de

¹⁶ FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

¹⁷ FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. 3.^a edição, Lisboa: Editorial Presença, 1989; BLOCH, Marc. *Introdução à história*. Trad. Maria Manuel Miguel e Rui Grácio. 2a. ed. Lisboa: Europa-América, 1974. LE GOFF, Jacques. *A história nova*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. _____. *História: novos problemas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979. _____. Prefácio. In: BLOCH, Marc. *Os reis taumaturgos: o caráter sobrenatural do poder régio, França e Inglaterra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

¹⁸ FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. In: Obra escolhida. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, S.A., 1977
FREYRE, Gilberto. *Sobrados e mocambos: decadência do patriarcado rural no Brasil*. São Paulo, 1936.

antropólogos como Franz Boas (Nova York), o sociólogo pernambucano deu novo sentido aos conceitos de raça e cultura, refletidas em sua dissertação “*Vida social no Brasil em meados do século XIX*”, a qual serviu de laboratório para suas futuras investidas na aventura sociológica, construindo textos a partir de dados qualitativos conforme observou José Carlos Reis.

[...] Freyre vai mais longe e fundo na defesa da colonização portuguesa no Brasil. Mesmo com a presença negra, e muito graças a ela, a colonização portuguesa foi um sucesso total. Ele a aceita integralmente, sem reservas. É como se o seu elogio fosse feito plenamente pela primeira vez. Diferente de Varnhagen, ele não pensava mais o Brasil em termos raciais, mas em termos culturais. Nesta perspectiva, não há que censurar a presença africana. Pelo contrário, essa presença enriqueceu, fertilizou, abrilhantou a obra portuguesa¹⁹.

Conforme afirmaram alguns críticos, a obra freyriana é portando, o reelogio aos colonizadores luso-brasileiros; confirmação e implementação da tese de Varnhagen; constatação de que seria injusto afirmar que os portugueses mancharam a obra civilizadora na Colônia com a escravidão, já que as “circunstâncias assim exigiram” que esta mão-de-obra fosse utilizada.

3. A produção da escola no Brasil “miscigenado e republicano”

A educação escolar no Brasil no período colonial esteve atrelada a projetos assistemáticos que representaram os interesses da Corte, da aristocracia rural e da emergente elite comercial. Mesmo após a chamada independência brasileira, não foi possível notar alteração mais significativa na estrutura social, e o grande número de trabalhadores escravizados permaceu alheio ao movimento reivindicatório político e econômico da Colônia em relação a Metrópole portuguesa.

Segundo Diana Gonçalves Vidal²⁰, o primeiro livro voltado exclusivamente a narrar a história da educação brasileira foi a obra *L'Instruction publique au Brésil: histoire et legislation* (1500-1889), de José Ricardo Pires de Almeida,²¹ dedicada ao conde D'Eu, publicado em 1989, como elogio ao Império. Ao discorrer sobre estatísticas da realidade pós-independência, o autor procurou convencer leitores da liderança brasileira no aspecto

¹⁹ REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.53.

²⁰ VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, 2003, vol.23, n. 45. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882003000100003

²¹ ALMEIDA, História da *instrução pública no Brasil (1500- 1889)*. Tradução Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: MEC/INEP, 1989.

educacional, afirmando que ao contrário dos demais países latino-americanos, os portugueses deram “provas de amor ao progresso e perseverança na trilha da civilização”.

A época colonial era abordada apenas na Introdução ao volume, indiciando sua pequena relevância, apesar de nela se inscrever o esforço precursor dos jesuítas, sumariamente descrito nas cinco páginas iniciais; as iniciativas pombalinas, narradas nas dez páginas seguintes; e o evento fundador da educação no Brasil, a chegada de D. João VI, começo de uma verdadeira “constituição da nacionalidade brasileira, nacionalidade proclamada em dezembro de 1815”.^{22.}

A chegada de D. João VI foi considerada a gênese da educação no Brasil, sendo as obras positivistas, em tom característico das produções do IHGB, que contemplavam plenamente o desejo do Imperador de revelar um Estado-nação ainda desconhecido, continuador da tarefa “civilizadora” iniciada pelos portugueses.

A missão de formação identitária da Nação deixou de lado negros e nativos brasileiros, já que nesse projeto estes sujeitos não tinham valor cultural e sequer noção da tão valorizada civilidade. Estes traços da história da educação foram apresentados por inúmeros autores na época, com destaque a Pires de Almeida, que preocupou-se em sistematizar documentos necessários para a história e geografia do Império.²³

A reforma do ensino, que ocorreu a partir do Ato Adicional à Constituinte de 1834, propôs a descentralização, cabendo ao poder central regulamentar o ensino superior e às províncias a educação elementar e a secundária. Criou-se o Colégio D. Pedro II na Corte, na tentativa de padronizar o ensino a partir dele. O colégio era o único autorizado a realizar exames parcelados para conferir grau de bacharel, indispensável para aqueles poucos privilegiados chegarem aos cursos superiores, fazendo com que o ensino secundário se tornasse marcadamente propedêutico.

A educação da elite ficou sob a responsabilidade da Coroa e a educação popular era deixada em situação precária, sob os cuidados das Províncias. O ensino secundário era ministrado por professores particulares, com aulas avulsas, sem qualquer critério, fiscalização ou unidade. Com o tempo foram formados os liceus provinciais, vistos como reunião da desordem em um mesmo prédio, conforme as considerações de Aranha.²⁴

²² *Ibidem.*

²³ VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). Revista Brasileira de História, 2003, vol.23, n. 45. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882003000100003

²⁴ ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1989. p. 192.

No período de 1860 a 1890, a iniciativa particular se organiza e são fundados importantes colégios, sobretudo católicos, inclusive de jesuítas, que retornam oitenta anos após sua expulsão, e alguns protestantes. Isto mostra uma tendência diferente daquela que se implantava no resto do mundo, em que a educação se laicizava cada vez mais. Entre nós, ao contrário, predominava a ideologia católica.²⁵

Já nos últimos tempo do Império, o positivismo travou um embate com a a ideologia católica predominante, além da influência da ideologia liberal leiga, que promovia o debate sobre a libertação dos cativos e da proclamação da República.

A partir do século XIX, sob forte influência francesa, a produção literária brasileira passou a pensar o negro escravizado como ser humano, mesmo que limitado, evidenciado principalmente na propaganda anti-escravista²⁶. Este fenômeno de origem econômica veio provocar uma novo olhar dos escravizadores sobre seus escravizados; suas revoltas e formas de resistência passaram a ser uma elemento desarticulador do sistema e por isso os processos de segurança senhoriais e métodos de violência deveriam ser reconsiderados.

O grande choque entre as culturas e de ideais de mundo contribuíam para que ocorressem manifestações de rebeldia, onde os cativos negavam-se a aceitar valores da estrutura social dominante e procuravam, conservar práticas religiosas, fazeres típicos de sua cultura, como a capoeira; porém os órgãos oficiais tentavam reprimir as manifestações da cultura africana de modo radical, como proibição dos batuques e ajuntamentos.

No campo educacional destacaram-se movimentos de reforma como a de Leôncio de Carvalho²⁷, que defendia a liberdade de ensino e de credo religioso, com propostas de superação do ensino de tradição colonial. Na verdade, algumas poucas propostas foram implementadas efetivamente e com contínua deficiência, sobretudo no aspecto do ideário democrático da escola, bem como das diretrizes curriculares promotoras das diversas culturas presentes no cenário social da época.

²⁵ *Ibidem.*

²⁶ Cf. BRAZIL, Maria do Carmo. *Fronteira Negra. Dominação, violência e resistência escrava em Mato Grosso 1718-1888*. Passo Fundo: EdUPF, 2002.

²⁷ Cf. BRASIL. Decreto-Lei nº 7247, de 19 de abril de 1879. Reforma do ensino primário, secundário e superior no município da Corte em todo o Império In: *Relatório do ano de 1878, apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 17ª Legislatura*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1879. BRASIL. Ministério do Império. Ministro Carlos Leôncio de Carvalho. *Relatório do ano 1877 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 17ª Legislatura*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1878. _____. Ministro Carlos Leôncio de Carvalho. *Relatório do ano de 1878, apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 17ª Legislatura*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1879. CARVALHO, Leôncio de (org). *Documentos. Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, 1 (1883)*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.

O ensino vigente digeriu os acontecimentos políticos com certa lentidão e isso era perceptível no processo de Abolição da escravatura, e nesse processo o negro contemplou uma nova condição que, na prática, pouco representou para seus anseios de liberdade e autonomia. As mudanças na legislação do Império serviram para reforçar ainda mais as diferenças no âmbito do ensino:

as atividades públicas, administrativas e políticas, postas em grande realce pela vida da corte e pelo regime parlamentar, e os títulos concedidos pelo imperador contribuíram ainda mais para valorizar o letrado, o bacharel e o doutor, constituindo, com as profissões liberais, o principal consumidor das elites intelectuais forjadas nas escolas superiores do país. Esses contrastes entre a quase ausência de educação popular e o desenvolvimento de formação de elites tinha de forçosamente estabelecer, como estabeleceu, uma enorme desigualdade entre a cultura da classes dirigida, de nível extremamente baixo, e a da classe dirigente, elevando sobre uma grande massa de analfabetos, a nebulosa humana desprendida do colonato, uma pequena elite em que figuravam homens de cultura requintada [...].²⁸

O pós-Guerra da Tríplice aliança (1864-1870) emoldurou uma nova sociedade, tendo como pano de fundo o fator da industrialização na Europa, empurrando como rolo compressor os interesses nas colônias americanas, incluindo o Brasil. Apareceram então novas preocupações com proposta de articular educação a produção; um novo “espírito nacional” a ser disseminado através da instrução. Era um tempo de pensar o trabalho escravizado e encontrar um meio para integrar esta mão-de-obra ao novo sistema produtivo. Tem-se a Abolição da escravatura em 1888, seguida da proclamação da República.

André Botelho²⁹, afirmou que os intelectuais da época

cultivados na atmosfera modernizante dos últimos anos do Império, marcadas pelos ideais de progresso e civilização, os intelectuais da chamada geração modernista de 1870 participariam do debate sobre a questão da educação preocupados particularmente com as implicações que o analfabetismo dominante acarretaria para a modernização do país.³⁰

A visão tradicional que se tinha da relação entre cultura e educação não contestava as possíveis tensões levantadas e o processo de “fabricação” de um modelo agregador de ensino, conforme Antônio Flávio Moreira, quando afirma que “a idéia de cultura é inseparável da de grupos e de classes sociais. Em uma sociedade dividida, a cultura é terreno por excelência onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais”.³¹

²⁸ Cf. AZEVEDO. Apud. ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *Op. Cit.*, p.198.

²⁹ BOTELHO, André. Cientificismo à brasileira: notas sobre a questão racial no pensamento social. Rio de Janeiro: Revista de ciência política, Set/Out.2002, nº 1. Disponível em http://achegas.net/numero/um/andre_b.htm

³⁰ *Ibidem*, p. 2.

³¹ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2006. p. 26.

Este novo momento histórico desencadeou, segundo Aranha³², uma grande crise no cenário educacional no mundo todo, incluindo o Brasil, que ao longo do processo de colonização, desconsiderou a cultura autóctone em detrimento da cultura da metrópole. Cabia ao povo brasileiro, de certo modo, apenas imitar os modelos da cultura vista como “superior”. Mesmo com a descolonização em andamento, via-se a continuidade da dependência econômica e a sua grande força ditando os rumos dos diferentes setores sociais, incluindo a educação.

4. Considerações finais

O período entre 1808 e 1889 foi marcado por significativas transformações políticas e econômicas, mas fundamentalmente sociais, momento em que foram forjados diferentes retratos do Brasil. Cada momento histórico narrado em seu próprio tempo, representou e continua representando a mentalidade de diferentes grupos sociais, com seus interesses, desejos, postulados teóricos, práticas e tradições.

Nossa historiografia, neste sentido, cumprindo a função de retratista, buscou melhor local, melhor foco, luz e personagens “certos” para compor a cena que melhor representaria o conceito que se queria transmitir. O povo brasileiro teve portanto, “poses” diversas e leituras variadas deste álbum que foi a cultura brasileira. Neste grande painel, a comunidade negra ficou impossibilitada de opinar sobre os melhores ângulos de sua atuação ou participação.

O projeto abolicionista de inserção do negro na sociedade de classes foi impedido pela Lei de Terras de 1850, mecanismo de conservação do monopólio da posse aos latifundiários e escravizadores, mantenedor da larga dominação econômica, em substituição da posse da mão de obra pela posse da terra em grande parte do território brasileiro.

A educação escolar brasileira, que surge como instituição de ensino formal, com a chegada da família real portuguesa, esteve entranhada aos interesses dos poderes políticos, econômicos e religiosos constituídos. Este quadro de mudanças só iria se modificar com a consolidação das instituições de caráter identitário e com as mobilizações sociais em favor do avanço da democracia e da cidadania no país.

Apesar da fala do Imperador em 1882 já ter contemplado de modo ambicioso a necessidade de ter-se um programa nacional para a educação, com projetos para o ensino primário, secundário e universitário somente em 1930 foi registrado uma significativa mobilização de vize transformador no sistema educativo, dando início a um longo processo de

³² ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *Op. Cit.*, 1989, 214.

reinvenção do povo brasileiro e formulação do modelo do sistema educacional que ainda sonhamos.

Referências

- ABREU, João Capistrano de . *Capítulos de história colonial, 1500-1800 & Os caminhos antigos e o povoamento do Brasil*. 5. ed.- revista, prefaciada e anotada por José Honório Rodrigues. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1963.
- ALMEIDA, História da *instrução pública no Brasil (1500- 1889)*. Tradução Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: MEC/INEP, 1989.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1989. p. 192.
- BLOCH, Marc. *Introdução à história*. Trad. Maria Manuel Miguel e Rui Grácio. 2a. ed. Lisboa: Europa-América, 1974.
- BOTELHO, A. A Miragem da alfabetização do povo: educação e formação da sociedade brasileira. *Saúde Sexo e Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, p. 32-39, 1998.
- BOTELHO, André. Cientificismo à brasileira: notas sobre a questão racial no pensamento social. Rio de Janeiro: Revista de ciência política, Set/Out.2002, nº 1. Disponível em http://achegas.net/numero/um/andre_b.htm
- BRASIL. Decreto-Lei nº 7247, de 19 de abril de 1879. Reforma do ensino primário, secundário e superior no município da Corte em todo o Império In: *Relatório do ano de 1878, apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 17ª Legislatura*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1879.
- BRASIL. Ministério do Império . Ministro Carlos Leôncio de Carvalho. Relatório do ano de 1878, apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 17ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1879.
- BRASIL. Ministério do Império. Ministro Carlos Leôncio de Carvalho. *Relatório do ano 1877 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 17ª Legislatura*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1878.
- BRAZIL, Maria do Carmo. *Fronteira Negra. Dominação, violência e resistência escrava em Mato Grosso 1718-1888*. Passo Fundo: EdUPF, 2002.
- CARVALHO, Leôncio de (org). Documentos. *Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro*, 1 (1883). Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1884.
- CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano (Artes de fazer)*. Petrópolis : Vozes, 2002. 8. (Lisboa: Dom Quixote, 1982), p.7.
- FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. 3.ª edição, Lisboa: Editorial Presença, 1989;
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. In: Obra escolhida. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, S.A., 1977
- FREYRE, Gilberto. *Sobrados e mocambos: decadência do patriarcado rural no Brasil*. São Paulo, 1936.
- JANCSO, I. ; PIMENTA, João Paulo G. . Peças de um mosaico (ou apontamentos para o estudo da emergência da identidade nacional brasileira).. In: Carlos Guilherme Mota.. (Org.). *Viagem incompleta: a experiência brasileira 1500-2000. Formação: histórias..* 2.a ed. São Paulo: SENAC, 2000.
- LE GOFF, Jacques. Prefácio. In: BLOCH, Marc. *Os reis taumaturgos: o caráter sobrenatural do poder régio*, França e Inglaterra. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

LE GOFF, Jacques. *História: novos problemas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

LE GOFF, Jacques. *A história nova*. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARTIUS, C. F. von - *Como se deve escrever a História do Brasil*, publicado com O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil. Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/EDUSP, 1982. p. 27.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 26.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, 2003, vol.23, n. 45. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882003000100003