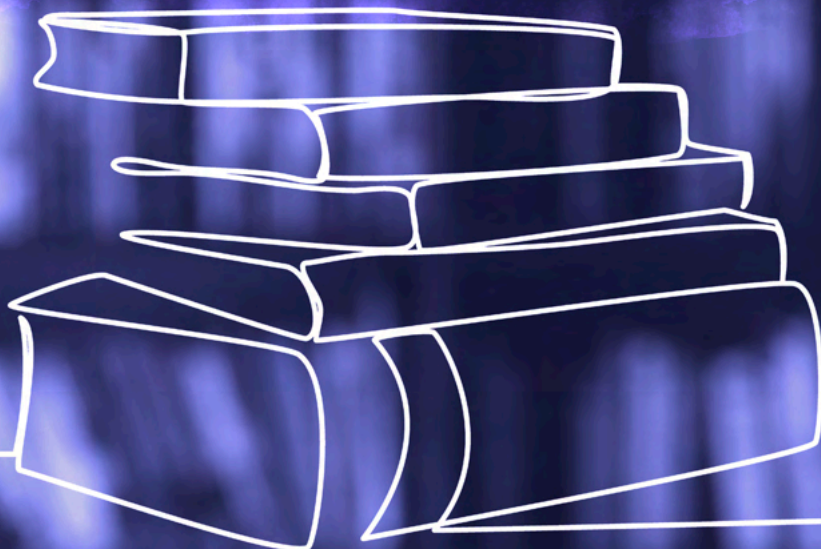


Jadilson Marinho da Silva
(Organizador)

Literatura:

Imaginação e seus dispositivos

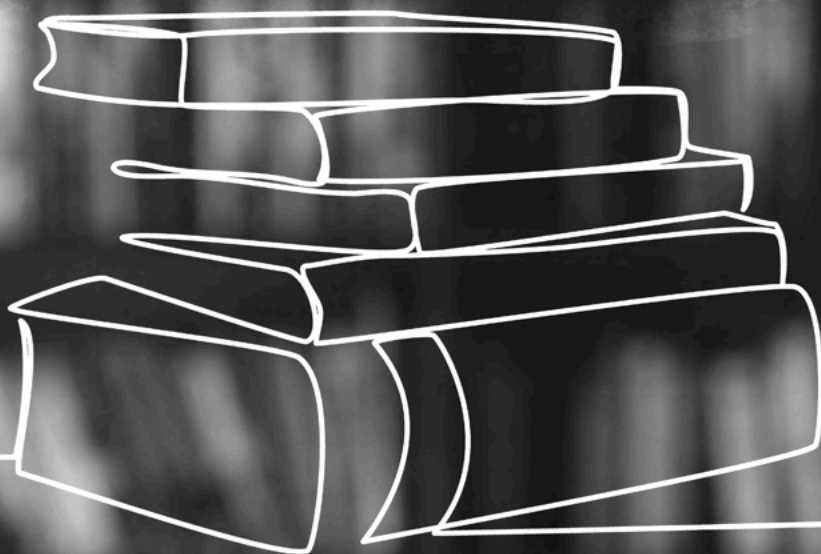


Atena
Editora
Ano 2022

Jadilson Marinho da Silva
(Organizador)

Literatura:

Imaginação e seus dispositivos



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo



Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



Literatura: imaginação e seus dispositivos

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Jadilson Marinho da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L776 Literatura: imaginação e seus dispositivos / Organizador
Jadilson Marinho da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0673-0

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.730221609>

1. Literatura. I. Silva, Jadilson Marinho da
(Organizador). II. Título.

CDD 801

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

No capítulo 1, Maria Eduarda Ribeiro e Susana Souto Silva, a partir da análise de poemas de Bruna Beber e Carla Diacov, abordam questões relativas à complexa relação existente entre corpo e memória. Nesse contexto, como afirmam as autoras: Beber, retomando a memória do cotidiano, da cidade, de um corpo que se (des) faz nas malhas da memória de modo, quase sempre, irônico. Diacov experimenta, em sua escrita, uma radical experimentação do corpo feminino, ao usar o sangue menstrual como tinta para elaborar desenhos que acompanham muitos dos seus poemas, estabelecendo um diálogo interartes. Ambas desafiam a nossa leitura, a nossa memória e afetam as percepções que temos de poesia, corpo e memória.

No capítulo 2, Daiane de Souza Alves Mauricio aborda o tema “*Casas de Pedra, em Nova Veneza-SC: um lugar de memória enlaçado de tempo e de eternidade evocados pelo imaginário*”. A pesquisadora reflete sobre a história das Casas de Pedra do Nono Luigi Bratti, em Nova Veneza – SC, bem como sobre os objetos que nela se encontram e a marca que tais objetos e edificações deixou nas pessoas entrevistadas neste estudo, tendo como referencial as memórias revisitadas, percebemos que os relatos são marcados pelas fortes presenças do pai, da família e do trabalho.







No capítulo 3, Cassiano José dos Santos aborda o tema “*Odisseia, Eneida e Ramayana: épicos imprescindíveis*”. Nesse estudo, o autor apresenta o conceito de identidade contido nas epopeias nacionais. Tal problemática tem o intuito de identificar os elementos literários, mitológicos, culturais e artísticos contidos em algumas obras com ênfase em tópicos de convergência significativos e simbólicos.

No capítulo 4, Cláudia Miranda da Silva Moura Franco, Solange Correia de Lima e Claudia Nigro fazem uma análise crítico-interpretativa entre literatura, memória e acontecimento histórico no romance *O corpo interminável* (2019), de Claudia Lage. Nesse sentido, elas procuram estabelecer relações da narrativa com os elementos factuais que engendram o período da ditadura militar no Brasil.

No capítulo 5, Sandra Elizabeth Silva de Barros analisar a relação entre o cachorro e o homem no filme *Paterson* de Jim Jarmusch.

No capítulo 6, Wcleverson Batista Silva busca estudar e compreender as diversas influências e importação provinda do além-mar no campo da historiografia literária e educacional assim como a forte relação de favor entre os primeiros institucionalizadores deste sistema.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A MEMÓRIA DO CORPO REINVENTADA NA POESIA DE BRUNA BEBER E CARLA DIACOV	
Maria Eduarda Ribeiro Susana Souto Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216091	
CAPÍTULO 2	16
CASAS DE PEDRA, EM NOVA VENEZA-SC: UM LUGAR DE MEMÓRIA ENLAÇADO DE TEMPO E DE ETERNIDADE EVOCADOS PELO IMAGINÁRIO	
Daiane de Souza Alves Mauricio	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216092	
CAPÍTULO 3	26
ODISSEIA, ENEIDA E RAMAYANA: ÉPICOS IMPRESCINDÍVEIS	
Cassiano José dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216093	
CAPÍTULO 4	45
AUSÊNCIA E ESQUECIMENTO: A TORTURA DO CORPO FÊMEO EM <i>O CORPO INTERMINÁVEL, DE CLAUDIA LAGE</i>	
Claudia Miranda da Silva Moura Franco Solange Correia de Lima Claudia Maria Ceneviva Nigro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216094	
CAPÍTULO 5	55
A COLEIRA HUMANA NO FILME PATERSON	
Sandra Elizabeth Silva de Barros	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216095	
CAPÍTULO 6	68
AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO COMO IMPORTAÇÃO EUROPEIA	
Wcleverson Batista Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7302216096	
SOBRE O ORGANIZADOR	86
ÍNDICE REMISSIVO	87

CAPÍTULO 6

AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO COMO IMPORTAÇÃO EUROPEIA

Data de aceite: 01/09/2022

Wcleverson Batista Silva

Professor do Centro Universitário do Vale do Araguaia – UNIVAR e Mestre em Letras/Literatura pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

RESUMO: Nesse trabalho buscamos estudar e compreender as diversas influências e importação provinda do além-mar no campo da historiografia literária e educacional assim como a forte relação de favor entre os primeiros institucionalizadores deste sistema. A Europa tem produzido tudo ou quase tudo ao que diz respeito à cultura Ocidental, e o que fazemos é simplesmente uma importação e uma tentativa de personificação do produto. Vivemos na ilusão de um sonho europeu nas implantações dos sistemas educacionais brasileiro. O trabalho começa falando das primeiras instituições educacionais instaladas ainda no Brasil Colônia sob a regência dos Jesuítas sob forte influência do sistema Escolástico. Em seguida apresentamos a mentalidade iluminista de Marquês de Pombal na tentativa ao novo padrão de ensino instituído por ele, tendo como modelo a visão libertadora do crivo religioso e agora de cunho racionalista. Mas é somente com a chegada da Família Real no Brasil no início do século XIX que são criados cursos superiores e colégios que tinham como modelo a faculdade de Coimbra. Hoje temos uma historiografia educacional brasileira com marcas e raízes profundas de um contexto literário

europeizado. Ainda no século XXI tentamos trazer de fora modelos para serem instituído aqui dentro.

PALAVRAS-CHAVE: Historiografia. Cultura. Educação. Literatura.

1 | INTRODUÇÃO

Em Raízes do Brasil, Sergio Buarque de Holanda nos diz que a tentativa de implantação da cultura europeia em extenso território, dotado de condições naturais, se não adversas, largamente estranhas à sua tradição milenar, é, nas origens da sociedade brasileira, o fato dominante e mais rico em consequências. Trazendo de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, timbrando em manter tudo isso em ambiente muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra. Podemos construir obras excelentes, enriquecer nossa humanidade de aspectos novos e imprevistos, elevar à perfeição o tipo de civilização que representamos: o correto é que todo o fruto de nosso trabalho ou de nossa preguiça parece participar de um sistema de evolução próprio de outro clima e de outra paisagem. (HOLANDA, p. 35)

Toda essa impropriedade de nosso pensamento nos lembra Schwarz, não é acaso, como se verá, foi de fato uma presença assídua, atravessando e desequilibrando, até no detalhe,

a vida ideológica do segundo reinado. Frequentemente inflada, ou rasteira, ridícula ou crua, e só raramente justa no tom, a prosa literária do tempo é uma das muitas testemunhas disso (SCHWARZ, p.14).

O estudo racional do processo produtivo, assim como a sua modernização continuada, com todo o prestígio que lhes advinha da revolução continuada, com todo o prestígio que lhes advinha da revolução que ocasionava na Europa, eram sem propósito no Brasil (SCHWARZ, p.15).

No campo da Educação Escolar brasileira não foi diferente deste projeto de importação do além-mar. Do período colonial aos tempos atuais, ainda assumimos essa formação da ideia europeia ou norte americana dentro das mais diversas instituições de ensino, na tentativa de integrar esses sistemas na realidade brasileira. As instituições Escolares, na sociedade brasileira ao longo do tempo, passaram por diversas formas de subsistência e também por períodos de variadas formas de produção (escravista, feudalismo e capitalismo). Essas Instituições Escolares que foram criadas acompanham o movimento e os interesses da sociedade identificando cada regime de produção.

Na tentativa de identificar o desenvolvimento e os conflitos para se chegar à historiografia das Instituições Escolares no Brasil, percorrendo essas idas e vindas na História e na Historiografia Literária, é identificado um Estado fortemente marcado pela relação de favor e o predomínio de interesses particulares, como um apanágio das elites dominantes, normalmente destinadas a posições de comando, poder e prestígio.

2 | O BRASIL COLÔNIA E AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Na historiografia literária, esse momento do Brasil é conhecido como Quinhentismo, isto é, marca as diversas manifestações literárias ocorrida no país durante o século XVI, justamente quando o momento em que a cultura europeia foi introduzida na Terra de Santa Cruz. Vale lembrar que nesse período, ainda não se trata de uma literatura genuinamente brasileira, a qual revele visão do homem brasileiro. Trata-se de uma literatura ocorrida no Brasil, ligada ao Brasil, mas que denota a visão, as ambições e as intenções do homem europeu mercantilista em busca de novas terras e riquezas. As manifestações ocorridas se prenderam, basicamente, à descrição da terra e do índio, ou a textos escritos pelos viajantes, jesuítas e missionários que aqui estiveram.

Sabemos pela própria história que nos primeiros três séculos de sua descoberta, o Brasil ficou na condição de colônia portuguesa, que tinha como princípio beneficiar a metrópole portuguesa. A sociedade política desta época era formada categoricamente pelos representantes legais do poder da metrópole, uma vez que aqui ainda não havia instituições autônomas. O Brasil desde a época colonial reforça a professora Maria Isabel M. Nascimento¹, transformou-se em uma sociedade dominada por grandes latifundiários.

¹ Professora da Pós-Graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

Essas transformações provocaram profundas crises, numa direção oscilante do ponto de vista tanto econômica como educacional. A partir deste contexto da se o grande impulso progressivo no tradicionalismo vinculado aos patriarcas para a verdadeira separação das partes agregadas tanto política, social, econômica e educacional brasileiro.

O primeiro governo-geral, Diogo Álvares Correia, auxiliou o trabalho dos sacerdotes da Companhia de Jesus (Jesuítas), e sob a chefia de Manoel de Nóbrega, foram incumbidos de fundar o primeiro colégio do Brasil na cidade de Salvador. Vale lembrar que o objetivo inicial da Companhia era de organizar o catolicismo no Brasil e missionário entre os povos indígenas. Por terem sido enviados para este propósito, os jesuítas empenharam na catequese dos índios, depois fundaram escolas para os filhos dos colonos e procuraram impor aos portugueses as normas da moral cristã no relacionamento com os indígenas. Tentando deste modo impedir a escravização de índios e até mesmo exploração sexual das mulheres indígenas pelos colonizadores.

Vale ressaltar que, apesar dos jesuítas serem os primeiros educadores enviados ao Brasil, estes não tinham o intuito de educar, mas sim de catequizar os indígenas, a fim de obter trabalhadores para a Coroa e fiéis para a Igreja. Para atingir então o objetivo jesuítico, era preciso começar a catequizar as crianças, porque nelas ainda não estavam enraizados os hábitos e costumes da cultura indígena.

Tendo como liderança da Companhia o Padre Manoel de Nóbrega, assim que chegaram ao Brasil os jesuítas já de imediato construíram a primeira escola elementar na cidade da Salvador, cujo mestre foi o Irmão Vicente Rodrigues com seus 21 anos de idade. Assim com a chegada dos colonizadores europeus em 1535, a educação dos jesuítas ficou exclusivamente a cargo, dos religiosos católicos e predominantemente da congregação jesuítica pelos 210 anos seguintes.

O tempo de permanência dos jesuítas no Brasil, que vai de 1549 a 1749, foi de implementação dos estudos e a fundação dos primeiros colégios. E a primeira escola oficial no país foi fundada em 1550, o Colégio dos Meninos de Jesus, cujo propósito deveria acompanhar cartesianamente os modelos educacionais de Lisboa. Depois de duas décadas desde a fundação do primeiro colégio na colônia, a Companhia já se formava por cinco escolas de instrução elementar, localizadas em Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga; e três colégios no Rio de Janeiro, em Pernambuco e na Bahia. Todos eles com modelo da educação europeu (ALMEIDA, 1989).

Toda estrutura e ação pedagógica dos jesuítas foram configuradas sob o pensamento dogmático, contra o pensamento crítico. Pensamento predominante no mundo ocidental da época sob forte influência da Igreja nascida em Roma. O ensinamento proposto pelos jesuítas era alheio ao interesse da colônia, o que mais tarde vai determinar a expulsão da Companhia pelo Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho, primeiro ministro de D. José I, rei de Portugal.

Em meio a este contexto educacional europeizado, e fortemente marcado pela

divisão de classes e favores, havia dois modelos de instrução: um para os indígenas, centrado na leitura e escrita, e o um segundo para os filhos dos colonos, consistindo num ensino mais intelectualizado. Todo sistema educacional no período colonial no Brasil que vai de 1549 a 1808, era composto desde a sua origem de forma etnicamente plural e com diversas línguas, e neste sentido podemos perceber que, tinha acesso à educação disponível e quais eram as condições de ingresso à educação oferecida.

A proposta era dada pela Ratio Studiorum:

O plano de instrução era consubstanciado na Ratio Studiorum, cujo ideal era a formação do homem universal, humanista e cristã. A educação se preocupava com o ensino humanista de cultura geral, enciclopédico. (...) Esses eram os alicerces da Pedagogia Tradicional na vertente religiosa (...), é marcada por uma “visão essencialista de homem, isto é, o homem constituído por uma essência universal e imutável”. A essência humana é considerada criação divina e, assim, o homem deve se empenhar para atingir a perfeição “para fazer por merecer a dádiva da vida sobrenatural. (SAVIANI, 1984, P. 12)

As escolas, colégios e seminários jesuítas em pleno funcionamento em toda colônia, preenchiam perfeitamente essas funções, ajudando e assegurando dessa maneira a própria reprodução da sociedade escravocrata. Com isso, a Igreja Católica Romana não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava de certa forma, na própria sociedade política através dessa arma pacífica, que era a educação (FREITAG, 1986, p.41).

Agindo deste modo, a Igreja Romana, por meio das Instituições Escolares (Escolástica) que se espalhavam em vários lugares do território, foi marcando seu domínio. Os jesuítas foram decisivos para a subordinação pacífica de massa submissa às relações de produção que eram implantadas. Pensando a educação nesta perspectiva, que é social, econômica e política, podemos identificar as instituições que eram organizadas naquele período para dar determinada instrução. Sob forte influência de uma monarquia absoluta europeia, todo sistema educacional era proposto com um único objetivo, estudar as doutrinas cristãs, e em nome destas, era possível deixar uma massa alienada ao comando de poucos

Em 1750, a Província dos jesuítas no Brasil possuía 131 casas, sendo delas 17 colégios, e 55 missões entre os índios. Quando foram expulsos do Brasil, os jesuítas contavam com 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras funcionando em todas as cidades onde existiam Casas da Companhia de Jesus (SCMITZ, 1994).

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marques de Pombal, ainda no Brasil-Colônia, pode-se realmente avaliar o valor da educação jesuítica.

Ora, quando a colônia passa por transformação dessa profundidade, que lhe altera totalmente a fisionomia, justamente quando passa de uma fase a outra de sua história, a estrutura do ensino desaba. Toda ela pertencia ao esforço dos jesuítas, tornados especialistas na transmissão dos conhecimentos. (SODRÉ, 1999, p.27)

Depois de dois séculos de serviços educacionais direcionado ao Brasil, os jesuítas foram banidos pelo fato de que a educação jesuítica não mais estava de acordo com os interesses comerciais do Marquês de Pombal. Portugal estava decadente em relação a outras potências europeias, e a intenção de Marquês, agora sob a forte influência iluminista era reerguer o país, colocando as escolas a serviço do Estado e não mais da fé. Com toda essa desconstrução do sistema jesuítico, o Brasil inicia no século XIX praticamente a estaca zero ao que diz respeito à educação.

Quando a Companhia deixou o Brasil, à arruinada educação seguiu-se a fragmentação, calcada num ensino fraco, dividido entre outras ordens religiosas e a simples e acanhada participação estatal.

3 | O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL COLÔNIA E A INFLUÊNCIA DO ILUMINISMO

No Arcadismo temos profundas marcas dos movimentos europeus que caracterizou esse momento da literatura, tais como a ascensão do Iluminismo, que pressupunha o racionalismo, o progresso e as ciências. Na América do Norte, ocorre a Independência dos Estados Unidos, em 1776, abrindo caminho para vários movimentos de independência ao longo de toda a América, como foi o caso do Brasil, que presenciou inúmeras revoluções e inconfidências até a chegada da Família Real em 1808. Foi neste contexto de transformações que temos no Brasil um macro divisório no âmbito da educação brasileira com as mudanças de Pombal.

A mentalidade tida como iluminista de Marquês de Pombal passou a imperar na historiografia, ou pelo menos em parte dela. O iluminismo elegeu como seus inimigos mortais a Igreja Católica e a nobreza, os dois pilares da sociedade medieval. O iluminismo foi uma espécie de amadurecimento político da mentalidade burguesa que encontrou na filosofia uma plena justificação de se romper com uma sociedade estratificada, rumo a uma sociedade livre. A razão passou a ser então a garantia de uma sociedade equilibrada, justa e desenvolvida, sendo dentre outras coisas, uma arma ideológica contra o antigo regime.

Na literatura historiográfica portuguesa da segunda metade do século XIX e início do XX, é fácil encontrar uma mentalidade iluminista que, num viés liberal, faz a defesa intransigente de uma sociedade com bases democráticas em terras lusitanas. Sob esse viés, o período pombalino foi tido como o mais benéfico da história portuguesa, justamente porque ali se enfrentou os graves problemas da nação e alguns como a Companhia de Jesus, que cortou pela raiz, expulsando-a de todos os territórios portugueses (STEPHANOU e BASTOS, 2014).

É comum do pensamento iluminista julgar o passado pelo presente, abstraindo aquilo que mais se parece com os ditames, sempre racionais e justos, do presente e condenando o aquilo que se distancia, o que contradiz as virtudes atuais. E como nos

lembra o filósofo Voltaire, não se volta ao passado simplesmente por deleite, mas sim, para avaliá-lo segundo as perspectivas do presente. Assim, o que em Voltaire era uma luta concreta de dois tipos de sociedade, na atualidade transformou-se em juízo moral e, nesse sentido, o seu ensinamento é seguido à risca, de forma “intempestiva”, pela perspectiva iluminista atual, mesmo não tendo mais o Antigo regime.

Quando se trata da educação no Brasil colônia, a mentalidade iluminista se manifesta julgando o processo colonizador brasileiro e seus principais agentes como o crivo de recentes conquistas sociais. Sob esse aspecto, a visão iluminista condena categoricamente a prática dos jesuítas imputando-lhes a falha de terem sido os instrumentos de execução da dominação de uma cultura sobre a outra. De um âmbito mais radical, fala-se mesmo em destruição franca e deliberada de toda uma civilização, motivada pelo lucro imediato, pela insensibilidade e pelo poder e suas relações de favores entre clero e nobreza.

Desde a chegada da Companhia de Jesus e o início da fundação das escolas e colégios até por volta de 1800, qualquer tentativa de se fazer uma história da educação brasileira autônoma e independente corre risco de ser parcial demais, pois, de fato, falar de Brasil neste período é falar de Portugal, até porque o Brasil era Portugal.

3.1 O nascimento do ensino estatal europeu no sec. XVIII e a contribuição (importação) para a educação brasileira

Todo século XVIII é considerado por excelência, como o século pedagógico que se caracterizou em sua primeira metade pela atuação dos chamados “déspotas esclarecidos”, que por sua vez adotaram muitas das ideias do Iluminismo, e criaram escolas do estado para a educação dos súditos. Neste século se desenvolveu a educação estatal, com maior participação das autoridades oficiais no ensino, houve o começo da educação universal, gratuita e obrigatória em nível primário, a ideia de laicidade do ensino, substituindo-se o ensino de religião pela instrução moral e cívica, e ocorrendo a estruturação da instrução pública em uma unidade orgânica, da escola primária à universidade, com ênfase na primazia da razão humana (LUZURIAGA, 1990, p.149/150).

Na Prússia, Frederico Guilherme I (1688-1740, reinou desde 1713), baixou um decreto em 1717 aplicando pela primeira vez num grande estado, o princípio da obrigatoriedade escolar. Também em 1736 este monarca baixou uma medida de importância administrativa: os *Princípios reguladores* ou *Plano geral de escolas*, organizando a vida das escolas segundo os princípios estatais, embora fossem mantidas ainda pelas paróquias ou sociedades escolares. Estabeleceu uma verba para subvencionar localidades que não pudessem manter adequadamente suas escolas e regulamentou, pela primeira vez, o funcionamento do ensino particular, submetendo-o à inspeção do Estado. Seu sucessor, Frederico II, o Grande (1712-1786, no governo desde 1740) secularizou a educação, separando-a da Igreja, embora conservasse o ensino religioso, e publicou em 1763 um *Regulamento geral nacional escolar*, onde assegurou a obrigatoriedade para todas as

crianças entre 5 e 14 anos, reorganizou a vida das escolas, tornou obrigatória a preparação dos mestres e dispôs sobre a criação de seis escolas normais provinciais.

O rei subsequente, Frederico Guilherme II (1744-1797, reinou a partir de 1786), continuando a obra do seu antecessor, publicou o Código Geral Civil em 1794, estatizando a educação. Afirmava que escolas e universidades eram instituições do Estado, que todas as instituições escolares, públicas e privadas ficavam submetidas à inspeção do Estado e sujeitas, em qualquer tempo, a exames e visitas de sua inspeção (LUZURIAGA,1990, p.151-3 *apoud* NUNES, 2003.).

Na Rússia o czar Pedro I (1672-1725, ascendeu ao trono em 1701) propôs a ocidentalização do país e favoreceu a criação de várias escolas primárias, de uma escola para formação militar e burocrática em São Petersburgo e de uma Escola de Ciências Matemáticas e Navegação em Moscou. Fundou o Colégio Eclesiástico para regulamentar os seminários que formavam o clero. Sua mulher Catarina I (1684-1727) lhe sucedeu e, depois dela, a filha de ambos, Elisabeth (1709-1762, imperatriz desde 1741). Esta continuou o projeto paterno de favorecimento oficial da educação formal e presidiu a abertura da Universidade de Moscou em 1755. A déspota esclarecida Catarina II (1729-1796, alemã de origem, casada com Pedro III que abdicou pouco depois de assumir o governo e morreu logo em seguida; ela reinou a partir de 1762) foi influenciada pelo enciclopedista francês Denis Diderot (1713-1784), e, em 1782, criou uma Comissão para o estabelecimento de escolas e ordenou a elaboração de um plano exequível para um sistema nacional de ensino, que chegou a ser apresentado, mas por falta de fundos não se implementou. Seu filho e sucessor, Paulo I (1754-1801, reinou desde 1796), fez também reformas educativas. O czar Alexandre I (1777-1825, imperador desde 1801) que sucedeu a Paulo I, seu pai, criou o Ministério da Instrução Pública para substituir a Comissão criada por sua avó Catarina II. O primeiro ministro nomeado foi Pedro Vasilevich Zavadovski que reorganizou o sistema de ensino, criando seis circuitos educacionais com uma universidade em cada circuito: Moscou, Vilna, Dorpat (já existentes), São Petersburgo, Cazan e Charcov, mas não conseguiu formar a rede de escolas sob controle do estado, como pretendia. Em 1817 abandonou-se o projeto de controle estatal do processo educativo e a supervisão das escolas foi entregue pelo czar à Igreja Ortodoxa. (GILES,1987, p.218/9 *apoud* NUNES, 2003).

Na França, no governo do rei Luís XV (1710-1774, rei desde 1715 sob regência, governou pessoalmente a partir de 1748), com o seu ministro Étienne François, Duque de Choiseul (1719-1785, ministro de 1758 a 1770), ocorreu, em 1762, a supressão da Companhia de Jesus, predominante no ensino secundário. Representativo desse tempo quanto ao desenvolvimento da ideia da educação pública, foi o procurador geral no Parlamento da Bretanha, Louis René de Caradeuc de La Chalotais (1701-1785) que, além de contribuir para a extinção dos jesuítas, publicou em 1763 o *Ensaio sobre a educação nacional*, em que tratava sobretudo de secularizar a educação, tornando-a

função do Estado. Inspirou-se nas ideias da Ilustração e nas de Rousseau, e julgava que o processo educativo devia almejar uma formação vocacional e cívica, sendo prática, livre de toda doutrina religiosa, e proporcionando um mínimo de educação livresca, formal e abstrata. No ano de 1775, já sob Luís XVI (1754-1793, no trono desde 1774), o ministro das Finanças, Anne Robert Jacques Turgot (1727-1781), apresentou ao rei um *Memorial das Municipalidades*, pleiteando a criação de um Conselho de Educação Civil que deveria coordenar e supervisionar o ensino elementar, os colégios, as universidades e academias, como também zelar pela publicação de livros didáticos, uniformizar a política educacional e garantir um programa de estudos relevantes para as necessidades da sociedade, plano infelizmente rejeitado por Luís XVI. (GILES, 1987, p.205 e LUZURIAGA, 1990, p.154e170 - apud NUNES, 2003).

Na Espanha o rei Carlos III (1716-1788, reinou a partir de 1759), influído pelas ideias da Ilustração, suprimiu a Companhia de Jesus em 1767, e em sua Real Provisão desta data ordenou a substituição do ensino jesuítico por mestres e preceptores seculares, nomeados por concurso, determinando ainda a criação, nas casas ou colégios dos jesuítas, de pensionatos e internatos para mestres e alunos. Noutra provisão, de 1771, regulou a nomeação de professores e a escolha dos livros escolares, inclusive um compêndio de História da nação.

Em Portugal, o também considerado déspota esclarecido, d. José I, com seu ministro, o depois marquês de Pombal, expulsaram os jesuítas em 1759, e criaram o lugar de Diretor Geral dos Estudos para supervisionar o ensino elementar e médio. Publicaram ainda as *Instruções para os professores dos Estudos Menores* assinadas pelo conde de Oeiras – título concedido recentemente ao ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro marquês de Pombal. A criação do Diretor Geral dos Estudos foi como que um primeiro passo para a montagem de um organismo estatal responsável pelo setor, que até então não existia. Este cargo foi posteriormente substituído, em 1771, pela Real Mesa Censória, que nesta ocasião recebeu também o encargo de administrar e dirigir os estudos de todos os magistérios [escolas primárias] e colégios [aulas secundárias] (SERRÃO, 1987; 478 e CARVALHO, 1996; 492 - apud NUNES, 2003).

Vale lembrar que a Lei e Mapa dos estudos menores e Instrução aos professores, em que se criaram as Aulas Régias (Aulas menores, mas também de Gramática Latina, e Maiores), foi apenas de 6 de novembro de 1772, e no dia 10 de novembro deste ano foi instituído o subsídio literário, visando destinar uma verba especificamente para a atender às despesas do ensino público. As reformas educacionais de Pombal tinham, no fundo, três objetivos principais: trazer a educação para o controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo.

Já no final do século XVIII tivemos a Revolução Francesa que, em 3 de seus momentos essenciais: a Assembleia Constituinte (1789-1791), a Assembleia Legislativa (1791-1792) e na Convenção (Girondina, 1792-1793 e Jacobina, 1793-1795) tratou da

educação pública. O período que se seguiu, do Diretório, não foi muito fértil em projetos pedagógicos, segundo Lopes (1981, p.16). As ideias básicas que orientaram a Revolução francesa e deram origem à educação nacional que visava educar o cidadão para participar no governo do país foram, segundo LUZURIAGA (1990, p.157):

- 1) Orientação cívica e patriótica, inspirada em princípios democráticos e de liberdade.
- 2) Educação como função do Estado, independente da Igreja.
- 3) Obrigatoriedade escolar para a totalidade das crianças.
- 4) Gratuidade do ensino primário, correspondente ao princípio da obrigatoriedade.
- 5) Laicismo ou neutralidade religiosa.
- 6) Começo de unificação do ensino público em todos os graus e acesso dos mais capazes aos graus superiores.

Estes princípios no campo da educação foram mais tarde seguidos por diversos países quando da estruturação dos seus sistemas nacionais de ensino, dentre esses o Brasil também importa como modelo.

3.2 A preparação e organização dos sistemas nacionais de educação no séc. XIX na Europa Ocidental

Alemanha

Com a derrota da Prússia por Napoleão em 1806 (Jena) e 1807 (Tilsit) desorganizou-se o arcabouço de ensino criado pelos déspotas esclarecidos e o rei Frederico Guilherme III (1770-1840, reinou desde 1797) tratou de reconstruir o sistema educativo. Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), em seus *Discursos à nação alemã* (1807-1808), afirmou que a salvação do povo alemão estava na educação, que inculcaria sentimentos nacionais e levantaria o país. Reformou-se o ensino secundário e criou-se uma nova universidade em Berlim, da qual Fichte foi o reitor. Professores foram enviados a Yverdon para observar e estudar os métodos de Pestalozzi. O ministro do Interior, encarregado do ensino, foi Wilhelm von Humboldt (1767-1835) que organizou a nova educação pública, enfatizando o ensino secundário e superior (GILES, 1987, p.211 e LUZURIAGA, 1990, p.184 - apud NUNES, 2003).

França

Em 1806, Napoleão baixou uma lei organizando a instrução pública de forma centralizadora, completada por Decreto de 1808, confiando todo o ensino público do Império à Universidade Imperial. Com a Restauração (1815-1830) não se teve grande interesse pelo ensino. Com a monarquia liberal de 1830 a 1848 a situação melhorou. O ministro Guizot (1787-1874) lançou as bases da organização do ensino primário francês com uma

lei em 1833 e criou as chamadas escolas primárias superiores, ampliou a ação dos colégios secundários e reformou a Escola Normal Superior. Com a derrota da revolução de 1848, as forças conservadoras conseguiram aprovar a chamada lei Falloux, de 1850, acentuando o caráter autoritário e confessional da educação, favorecendo o ensino privado, suprimindo a gratuidade das escolas e restringindo as garantias dos professores. Depois da derrota da França para a Prússia em 1870 aconteceu uma série de reformas educacionais, as mais significativas das quais de autoria do ministro Jules Ferry (1832-1893) que, com suas leis entre 1880 e 1883, reorganizou totalmente o ensino francês, estabelecendo a escola obrigatória, gratuita e leiga (LUZURIAGA, 1990, p.182/3 - *apoud* NUNES, 2003).

Inglaterra

Neste país a educação era considerada mais função da sociedade do que do próprio Estado. Em começos do sec. XIX duas grandes sociedades de caráter religioso e beneficente desempenhavam funções educativas: a *National Society for Promoting the Education*, ortodoxa anglicana e mais conservadora, e a *British and Foreign School Society*, de tipo liberal e dissidente. De ambas surgiu, segundo LUZURIAGA (1990, p.185), o ensino mútuo, tal como desenvolvido por André Bell e Joseph Lancaster, em que os garotos mais adiantados, sob supervisão do professor, ensinavam a grupos de outros, de idade homogênea, mais atrasados.

A revolução industrial havia provocado a concentração populacional nos centros fabris e mineiros, constatando-se a necessidade de educar tais massas de indivíduos e o estado começou a intervir um pouco. Em 1833 foi concedida pelo Parlamento subvenção às duas sociedades citadas para a construção de edifícios escolares, já em 1839 foi criado um Comitê do Conselho Privado para a educação, germe do atual Ministério da Educação. Em 1870 o ministro Forster (1819-1886), do governo liberal de Gladstone (1809-1898) baixou leis que formaram a base da educação primária inglesa (LUZURIAGA, 1990 - *apoud* NUNES, 2003).

Espanha

Em 1812 ocorreu uma Revolução constitucionalista na Espanha e na constituição elaborada este ano, seguindo as ideias liberais então em voga, dedicou-se o título IX à instrução Pública, com seis artigos, entre os quais se podem destacar:

Art. 366 – En todos los pueblos de la Monarquia se establecerán escuelas de primeras letras. Art. 368 – El plan general de enseñanza será uniforme en todo el reino. Art. 371 – Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas (FERRERO, 1999, p.14 - *apoud* NUNES, 2003).

Aprovada a constituição de 1812, uma Junta de Instrução Pública foi nomeada para desenvolver o seu título IX, e o poeta Manuel José Quintana elaborou um Informe sobre Instrução Pública em 1813, que motivou o *Decreto de arreglo general de la enseñanza*

pública de 1814. Constituiu ele a primeira tentativa de criar um sistema completo de instrução na Espanha, com 3 níveis educativos e assinalou as características básicas que deveria reunir a instrução pública: “igualdad, universalidad de la primera enseñanza, uniformidad – obtenida merced a una inspección de la instrucción pública a cargo del gobierno -, gratuidad y libertad de elección del centro docente” (FERRERO,1999,p.15 - *apud* NUNES, 2003).

Com o regresso ao absolutismo com Fernando VII (1784-1833, reinou desde 1814 até 1820 de forma absoluta) os assuntos educativos voltaram a ser competência da Igreja, através do Conselho de Castilla e do Ministério de Graça e Justiça; ele pretendeu manter o sistema existente no Antigo Regime, voltando-se momentaneamente ao Plano de 1771. Em 1820, outro levante constitucionalista levou Fernando VII a jurar a Constituição de 1812. A instrução pública voltou à competência do Ministério de Governo, subtraindo o poder da Igreja. Em 29 de junho de 1821 se aprovou um Regulamento Geral da Instrução Pública que reproduziu muitas das ideias do Decreto de 1814. Criou-se então uma Direção Geral dos Estudos assumido por Quintana. Com a entrada na Espanha do exército francês, iniciou-se novo período de absolutismo: a década harmoniosa, ou detestável (1823-1833), em que os liberais foram perseguidos; a educação voltou a ficar sob o secretário de Graça e Justiça; nesta ocasião, Tadeo Calomarde baixou um Plano de Estudos em 1824 para as universidades do reino e, em 1825, o Plano e Regulamento das escolas de primeiras letras e o Regulamento geral para as escolas de latinidade e colégios de humanidades (FERRERA,1999, p.16/7 - *apud* NUNES, 2003).

Com a morte de Fernando VII em 1833, iniciou-se o período conhecido como *década liberal* (1833-1843), onde o centralismo político se potencializou e foi criado o Ministério do Fomento, responsável pela instrução pública e dotado, pela primeira vez, de um orçamento próprio para a educação. Em 1844 se proclamou a maioria da rainha Isabel II (aos 14 anos) iniciando-se assim a chamada *década moderada* (1844-1854). Em 17 de setembro de 1845 foi aprovado um Plano Geral de Estudos, centrado no ensino secundário e superior. Em 1851, com a concordata com a Igreja, a instrução pública voltou ao ministério da Graça e Justiça. Retornou ao Ministério do Fomento em 1854, no chamado *biênio progressista*: 1854-56, ao qual se seguiu o *biênio moderado*: 1856-1858, no qual o ministro do Fomento, Cláudio Moyano, apresentou em 17 de junho de 1857 uma lei de bases da educação (FERRERA,1999,pp.18 e 22/3 - *apud* NUNES, 2003).

Portugal

Morto d. José I, o déspota esclarecido que tivera Pombal como ministro, houve no reinado de D. Maria I a reforma dos Estudos Menores, decretada em 16 de agosto de 1779, em que o ensino elementar regressava, em boa parte, às mãos dos religiosos. Em 21 de junho de 1787 D. Maria I substituiu a Real Mesa Censória, criada por Pombal em 1771,

por um outro organismo de funções mais amplas, a Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros, encarregada dos Estudos Menores do reino e seus domínios, da inspeção do Real Colégio dos Nobres e da administração do Subsídio Literário. Esta Real Mesa da Comissão Geral sobre o Exame e Censura dos Livros foi abolida em 1794, e criada a Junta da Diretoria Geral dos Estudos e Escolas destes Reinos, com exercício de suas funções na Universidade de Coimbra. O subsídio Literário passaria a ser recolhido para o Real Erário, o que gerou dificuldades econômicas para o pagamento de salários de mestres e professores, pois o Erário régio muitas vezes desviava o dinheiro para outros fins (CARVALHO, 1996;492 e 496/7 - *apud* NUNES, 2003).

Desde 1792 assumira a regência do reino português d. João, filho de d. Maria I, que passara a ser responsável pelas medidas governamentais de agora em diante.

4 | AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO BRASIL IMPÉRIO

Simultaneamente ao final das últimas produções do movimento *árcade*, ocorreu a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil. Esse acontecimento, no ano de 1808, significou o início do processo de Independência da Colônia. O período compreendido entre 1808 e 1836 é considerado de transição na literatura brasileira devido à transferência do poder de Portugal para as terras brasileiras que trouxe consigo, além da corte e da realeza, as novidades e modelos literários do Velho Continente nos moldes franceses e ingleses. Houve também a mudança de foco artístico e cultural, da Bahia para o Rio de Janeiro, capital da colônia desde o ano de 1763.

No ano de 1807, quando Portugal é invadido pelas tropas francesas, a família real é obrigada a fugir na calada da noite para o Brasil, e com isso provoca toda uma reorganização administrativa em território colonial.

Sérgio Buarque nos dá detalhadamente as mudanças que foram ocorrendo de imediato e como a sociedade ia percebendo essas mudanças.

A sociedade refinava-se, de outro lado, não pelas novidades que lhe traziam os estrangeiros, mas igualmente pelos salões que se vinham abrindo, para as reuniões elegantes, promovidas pela nobreza chegada com a Corte. As residências, em consequência, já apresentavam um bom tom, que diferia profundamente das pobres moradias do período anterior. (HOLANDA, 1960)

O príncipe-regente Dom João VI permitiu a qualquer pessoa a abertura de escolas de primeiras letras, que na maioria funcionavam na própria casa do professor.

No Brasil escravocrata e monocultor, Dom João VI realiza adaptações europeias no plano econômico com a abertura dos portos; no plano político, com a reorganização administrativa, pública e jurídica; e no plano cultural, com as escolas superiores. Essas mudanças, apesar de contraditórias dada a realidade do país é realizada para privilegiar apenas uma classe e suas regalias, que mais tarde viriam influenciar a formação de um novo contexto na recém-metrópole.

A ocupação francesa em Portugal e em grande parte da Europa impediram, temporariamente, o intercâmbio geral com os demais países, inclusive o fluxo de estudantes interessados em ingressar nas universidades europeias. Diante desse contexto, o Príncipe Regente Dom João teve que criar nova sede do Império Português, as instituições necessárias à formação do quadro administrativo e político que dessem sustentação a esta nova condição do Brasil (PRADO JUNIOR, 1999).

Deste modo, a coroa portuguesa priorizou o estabelecimento de cursos superiores no Brasil, visando proporcionar uma educação que atendessem aos interesses da elite dirigente em detrimento do ensino público nos níveis primário e secundário. Assim foram instaladas a Academia da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810) que se destinavam a preparar os oficiais e engenheiros encarregados da defesa militar; os estudos médicos em Salvador (1808) e no Rio de Janeiro (1809) que deveriam formar os médicos para a Corte, para o exército e a marinha (HOLANDA, 1985, p. 367-368). Com tudo isso, o governo português não instalou nenhuma universidade em terras brasileiras. E com o fim da guerra empreendida por Napoleão Bonaparte na Europa, os brasileiros, que desejavam seguir outra carreira que não a das armas ou a médica, retomaram a rota europeia, sobretudo em direção à Universidade de Coimbra.

A vinda da Corte Portuguesa ao Brasil suscitaria a criação de um Estado monárquico, mantendo os padrões do absolutismo europeu em um território até então dominado pelas falidas capitanias hereditárias e marcada pelo escravismo. Aliado ao modo de produção escravocrata e garantindo o poder absoluto do rei, as bases do governo, inclusive as bases econômicas, foram garantidas com métodos entre dilatações, como é o caso da censura da imprensa, mantendo a dominação de uma classe sobre a outras, mas com a ilusão de progresso e modernidade. Vale lembrar neste contexto que para a manutenção do poder absolutista, a estrutura administrativa portuguesa que seria responsável pelos ministérios e pela burocracia implantada na nova Corte, tendo como parâmetros as tradições portuguesas e sem conhecer ou se importar com a realidade brasileira.

Com um possível contato com mais ideias após a abertura dos portos e a entrada de novas ideologias Liberais (iluministas) e mediante a mudança da sede do reino, o novo governo teve que realizar uma série de medidas, entre elas na área educacional, a fim de suprir a demanda que o país tinha. Dom João VI instituiu através de um decreto quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Houve com tudo isso, forte investimentos no ensino técnico e no superior, enquanto que a educação do povo, com estudos primários e médios, ficou esquecida, caracterizando um período de poucos avanços educacionais.

4.1 O retorno da família real

Com o retorno da família real a Portugal, em 1820, e a Proclamação da Independência por Dom Pedro I, em 1822, era necessário – devido à autonomia política – uma constituição

que viesse garantir e regulamentar o Estado. (COSTA, 1979)

É importante lembrar que este projeto político foi inspirado na Constituição Francesa de 1791, a nova lei de cunho liberal, que viria regulamentar contraditoriamente o Estado Monárquico impunha, devido à conquista da autonomia, exigências à organização educacional e a possibilidade da sistematização para a educação do país. A nova Constituição declara por meio do seu artigo 250 que “Haverá no império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais” (CARVALHO, 1982, p. 48).

Sobre toda essa fragilidade e tentativa de organizar uma educação pautada nos ditames europeus, seja ela de cunho escolástica ou não, Sérgio Buarque nos lembra:

Com a expulsão dos jesuítas, que tinham o monopólio da educação numa mesma fé, sob os ditames de uma única Coroa, toda a estrutura organizada é abandonada e aquilo que era chamado de ensino se era deficitário agora seria pior, pois não foi substituído por nenhum que fizesse frente ao que vinha sendo oferecido. Como estávamos sob a mesma Coroa, Portugal não demonstrava nenhum interesse pela expansão do ensino brasileiro. Um ensino precário foi assegurado, de maneira irregular, por outras ordens religiosas e por falta de bases materiais e culturais (HOLANDA, 1997, p.366).

Vale ressaltar que antes da promulgação da constituição em 1824, segundo (ALMEIDA, 1989, p.57) a Assembleia Constituinte, em 20 de outubro de 1823, adotou uma lei semelhante à portuguesa. Em virtude dessa lei todo cidadão poderia abrir uma escola elementar sem obrigação de licença ou autorização como tentativa de suprir a falta de professores. Outro fato é a propagação do ensino mútuo, com o método Lancaster, trazido da Inglaterra, que unindo à liberdade de abrir escolas, conforme as ideias os liberais da época, unidas a este novo modo de instrução, difundiriam rapidamente a instrução necessária às massas. E neste mesmo ano o governo criaria uma Escola de Ensino Mútuo, instalada no Rio de Janeiro e para propagar este sistema, uma ordem ministerial exigiu que cada província do império o envio de um soldado que seguiria as lições desta escola a fim de aprender aí o método para propagá-lo na província de origem.

Deste modo, com a proclamação da Independência o governo se preocupou em formar os alunos e os futuros cidadãos, apesar de estes serem apenas os filhos de homens livres, isto é, a elite dirigente do país, preocupando em criar escolas superiores e regulamentar o acesso as mesmas. É no ano de 1837 sob os moldes educacionais de Coimbra que foi fundado no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II, o qual deveria ser um modelo para outras escolas. Passou a ser considerado uma escola-modelo. Era frequentado pela aristocracia, que tinha como objetivo oferecer o melhor ensino e a melhor cultura às elites dirigentes. Somente ele fornecia o diploma de bacharel, título necessário na época para cursar o nível superior. Foram também criados nessa época colégios religiosos e alguns cursos de magistério em nível secundário, exclusivamente masculinos (HILSDORF, 2003).

4.2 Historiografia da educação: Algumas questões para refletir

Nos anos de 1990, a área de História da Educação começa a se preocupar em identificar as questões mais recorrentes nas pesquisas realizadas. Miriam Warde (1990), no artigo “O papel da pesquisa na Pós-Graduação em Educação”², ao analisar a produção discente ligada aos cursos de educação constata nas dissertações examinadas algumas questões como: o crescimento da incidência sobre recortes temáticos minúsculos; o privilegiamento de aspectos particulares da educação; a reincidência sobre tópicos referentes à educação escolar; a predominância de recortes que incidem sobre a conjuntura presente; e, finalmente, que os estudos historiográficos estavam diminuindo cada vez mais. Esta afirmava, ainda, ao levantar os temas mais frequentes, entre 1978 e 1983, a presença da tendência a adotar o recorte temático que enfatizava a educação, principalmente, a educação escolar brasileira, mostrando a preocupação com a melhoria da qualidade de ensino. Como questão colocava a busca pela especificidade da educação, ao mesmo tempo em que se abandonavam os marcos delimitadores dos campos teóricos, não apresentando um método construtor do objeto e guia da interpretação. Isto levou a um ‘estreitamento dos temas e a lassidão do método’.

O Brasil, em 1822, emancipou-se politicamente de Portugal, constituindo-se como um Estado Nacional, adotando o regime monárquico. A tentativa de configuração institucional do país com a instalação de uma Assembleia Constituinte, em 1823, foi atropelada, neste mesmo ano, pelo golpe de Estado de 12 de novembro. D. Pedro I outorga assim, em 1824, a constituição do Império. Buarque de Holanda ao escrever sobre este período afirma que, apesar das mudanças políticas, a estrutura econômica tradicional se mantinha nas suas grandes linhas:

Os tímidos esforços para criar uma indústria nacional, que se revelaram na ação consciente de alguns homens da Independência e se manifestaram nas atividades da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, frustravam desde logo. A indústria pereceu no nascimento incapaz de fazer frente à invasão de produtos manufaturados europeus, principalmente os ingleses, favorecidos por tratados comerciais. Reafirmava-se a vocação colonial, o Brasil parecia fadado a fornecer à Europa matéria-prima e dela receber manufaturas (HOLANDA, 1969, p. 136).

Com isso, após a Independência intensificaram as críticas aos sistemas escravistas. Alguns autores iniciaram campanha contra a escravidão na década de 20 do século XIX, como Maciel da Costa, José Elói Pessoa da Silva e Burlamaque, denunciando os malefícios e inconvenientes desse sistema. Afirmavam que o trabalho escravo dava rendimentos inferiores ao livre, inibia o processo de industrialização e aviltava a própria ideias de trabalho. Ela incentivava a vadiagem e indolência. Esse discurso contrastava com os de

² Apoud - Maria Cristina Gomes Machado. Professora do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá. Atual coordenadora do GT Maringá - Grupo HISTEDBR e pesquisadora do Grupo de Pesquisa História, Estado e Educação.

outros autores, como Azeredo Coutinho, que defendiam a necessidade da escravidão no Brasil (ALVES, 1993).

E foi justamente neste âmbito que Machado de Assis condenou essas práticas colocando o Brasil fora do rol científico dizendo que “toda ciência tem princípios, de que deriva o seu sistema. Um dos princípios da Economia Política é o trabalho livre. Ora, no Brasil domina o fato ‘implícito e abominável’ da escravidão” (SCHWARZ, p.13).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

No discorrer destas linhas, tentamos apresentar, mesmo de modo não conclusivo, mas de caráter reflexivo a importação dos produtos literários produzidos na Europa, com a tentativa de implantação ao contexto brasileiro. Vale lembrar que toda literatura produzida na Europa, sendo esta trazida e “aplicada” na sociedade brasileira, tinha o intuito de se aproximar ao estilo e modelo monárquico português e mais tarde, aos modelos Liberalistas europeus. Dentro do contexto literário brasileiro que vai do Quinhentismo ao Realismo, buscamos abordar a educação institucionalizada pelos Jesuítas e mais tarde pelo Marquês de Pombal mediado sob a forte influência do iluminismo que vai do período Colonial e Imperial no Brasil.

Na historiografia brasileira, vimos um país marcado pela exploração e dominação dos mais fortes perante a classe inferior, seja nos primórdios ou nos tempos atuais. A literatura educacional no âmbito escolar teve sua função no início de estar ao lado da corte, ou seja, as escolas, colégios e seminários jesuítas preenchiam perfeitamente as intenções e funções da Coroa Real, ajudando e assegurando a própria reprodução da sociedade escravocrata, e foi através desta atuação “arma pacífica” que tem o papel da educação, sem muitos esforços dominar, e alienar a massa submissa.

Tendo uma estrutura pedagógica configura ao pensamento dogmático em oposição ao pensamento crítico, não podíamos esperar outro resultado tão diferente do que temos hoje. Paralelamente aos tempos atuais não conseguimos ver muito avanço neste campo literário, em um lugar onde havia dois modelos de instrução no seu início de colonização, um para os indígenas, centrado na leitura e escrita, e um segundo para os filhos dos colonos, consistindo num ensino mais intelectualizado, ai nos perguntamos; Quem os indígenas hoje e quem são os filhos dos colonos? Quem possui condições de pagar pelo melhor conteúdo e educação, tem acesso, esses são os filhos dos colonos, e que não tem, fica na dependência do que é transmitido pelo sistema escolar público, alheio ao à crítica, esses são os indígenas, são a maioria, a massa alienada. Uma vez tirando o senso crítico da maioria, fica mais fácil controlar e aplicar na sociedade as ideologias da classe dominante, alimentando assim as relações de favores entre os grupos dominantes.

Quando Sergio Buarque diz que trazemos de países distantes nossas formas de convívio, nossas instituições, nossas ideias, timbrando em manter tudo isso em ambiente

muitas vezes desfavorável e hostil, somos ainda hoje uns desterrados em nossa terra, ele nos alerta que toda produção brasileira literária nas suas mais diversas denominações, foram frutos de revoluções e influências vindas diretamente do contexto europeu. De modo partícula, foi abordada aqui a educação institucionalizada sob a influência escolásticas dos Jesuítas e depois do Iluminismo (liberalista). Ainda não conseguimos criar uma cultura sólida literária educacional, uma ideia que não seja de fora, que não tenha vindo de um sucesso exterior.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **O pensamento burguês no Seminário de Olinda: 1800 –1836**. Ibitinga: Humanidades, 1993.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução pública no Brasil (1500-1889)** Trad. Antônio Chizzotti. São Paulo: EDUC/ Brasília: INEP/MEC, 1989.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

CARVALHO, Marta M.C. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Rômulo de. **História do ensino em Portugal desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano**. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. 7. ed. São Paulo: Unesp, 1999.

FERRERO, Ricardo Lucena. **Historia de la Educación en la España contemporánea**. Madri: Acento Ed., 1999.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: EDART, 1978.

GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. 1º Volume. Difusão Européia do Livro: São Paulo, 1960.

_____. **Raízes do Brasil**. 27ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia**. Trad. e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. São Paulo: Nacional, 1990. 292 p. (Col. Atualidades Pedagógicas; 59)

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. **Origens da Educação pública: a instrução na revolução burguesa do séc. XVIII**. São Paulo: Loyola, 1981.

MILLER, René Füllöp. **Os Jesuítas, seus segredos e seu poder**. Porto Alegre: Globo, 1946.

NÓBREGA, Manoel da. **Cartas do Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. Coleção Cartas Jesuíticas.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. **Política educacional no início da República na Bahia: duas versões do projeto liberal**. Salvador: Faculdade de Educação da UFBA, 2003, 569 p. (Tese de Doutorado)

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil: colônia e império**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SAVIANI, D; LOMBARDI, J.; SANFELICE, J. (Org.) **História e História da Educação. O debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SCHWARZ, Roberto. **Um mestre na periferia do capitalismo**: Machado de Assis. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

SAES, Décio. **República do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

SAVIANI, 1984.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de história da cultura brasileira**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **O Positivismo no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1943

WARDE, Míriam. Contribuições da História para a Educação. **Em Aberto**. Brasília, v.9, nº47, p.3-11, jul/set. 1990.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, Ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SOBRE O ORGANIZADOR

JADILSON MARINHO DA SILVA - Possui graduação em Letras pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (2010), graduação em Pedagogia pela Faculdade Mantense dos Vales Gerais (2021), especialização em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Cândido Mendes (2015), especialização em Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências Educacionais (2014), especialização em Língua Brasileira de Sinais (2020), especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2021), Mestrado em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas (2017) e Doutorado em Ciências da Educação (2019). Atualmente leciona no Ensino Superior (graduação e pós-graduação) e no Ensino Médio. Possui experiência na área de Letras e Educação com ênfase em Literatura Brasileira, Literatura Comparada, Linguística, Educação Inclusiva, tecnologia assistiva, formação de professores, tecnologia educacional, avaliação e currículo.

ÍNDICE REMISSIVO

B

Bruna Beber 1, 2, 3, 4, 5, 6, 14

C

Carla Diacov 1, 2, 7, 8, 9, 11, 13, 14

Casas de Pedra 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24

Corpo 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 20, 35, 38, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53

E

Eneida 26, 27, 28, 32, 33, 35, 36, 41, 42, 43, 44

Epopéia 26, 29, 32

H

História 4, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 25, 27, 30, 31, 41, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 64, 66, 69, 71, 72, 73, 75, 82, 84, 85

I

Identidade 26, 27, 28, 42, 43, 44, 52

Imaginário 8, 16, 21, 27, 28, 47, 51

M

Memória 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 25, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54

Mulher 9, 11, 12, 13, 14, 29, 33, 36, 38, 40, 41, 45, 47, 48, 49, 52, 58, 59, 74

O

Objetos 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24, 25

Odisseia 26, 27, 28, 29, 34, 37, 40, 42, 43, 44

P

Poesia 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 13, 14, 55, 56, 65, 66, 67

R

Ramayana 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44

S

Sensibilidades 16

T

Tortura 45, 46, 48, 50, 51

V

Violência 12, 13, 14, 28, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 56, 59

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

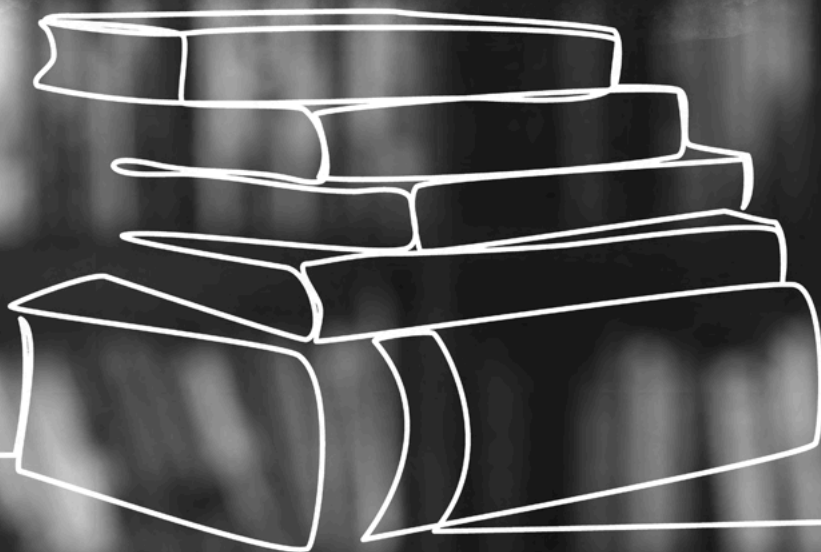
📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Literatura:



Imaginação e seus dispositivos



Atena
Editora
Ano 2022

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Literatura:

Imaginação e seus dispositivos

