CULTURA EDUCACIONAL NO BRASIL: COLÔNIA E INDEPENDÊNCIA

Diego Dantas[1]

Resumo

Em nosso estudo histórico e revisão de literatura, observa-se que desde sempre a cultura e a educação, no sentido estrito das palavras, se desenvolveram no Brasil sob a égide do privilégio concedido em um corte dual: de um lado, para a prole dos senhores de engenho e para uma pequena burguesia que se desenvolvia desde o século XVI no perímetro do litoral (economia açucareira) e da região de Minas Gerais e de Goiás (mineração) com o crescimento da economia colonial brasileira nos idos do século XVIII; de outro lado, uma massa de populares, desvalidos e escravos que sequer tinham acesso a essa educação minimamente estruturada. O artigo conclui que mesmo com a independência, pouco mudou para a elevação do Brasil a outra estatura moral, cultural e política, havendo apenas, no geral, a transmutação das práticas coloniais, dos costumes e do mandonismo de um âmbito local para o âmago de um Estado, agora, independente de Portugal.

Palavras-chave
educação; cultura; colônia.

[1] UFF - NUfipe

Abstract

In our historical study and literature review Culture and education in the strict sense of the word have always been developed in Brazil under the of the privilege granted in a dual cut, that is, on the one hand for the offspring of the planters and for a petty bourgeoisie that developed since the 16th century on the perimeter of the coast (sugar economy) and the region of Minas Gerais and Goiás (mining) with the growth of the Brazilian colonial economy in the late 18th century. On the other hand, a mass of popular, underprivileged and slaves who did not even have access to this minimally structured education. And even with independence, little changed to elevate Brazil to another moral, cultural and political stature, with only a general transmutation of colonial practices, customs and the morality of mandonism from a local scope to the heart of a State, now , independent from Portugal.

Keywords
education; culture; Cologne.

À guisa da Introdução

Como explanaremos neste artigo, percebe-se que, desde o período colonial, a herança da cultura educacional brasileira provém da incorporação da cultura europeia como expressão de sua ideologia absorvida por suas classes dominantes, decorrendo-se, em primeira instância, no desprezo pelo trabalho manual. Tal desprezo pelo trabalho manual foi corroborado pela economia escravista e pela educação confessional dos jesuítas[2].

[2]Que, a nosso ver, possui como pilares à cultura de autoridade e à cultura da obediência. A cultura, os estudos superiores e a intelectualidade sempre estiveram apartadas do trabalho manual no Brasil Colônia, agravado ainda mais pela condição do trabalho escravo que era o motor da acumulação da economia açucareira. Os estratos sociais ditos superiores não queriam o trabalho manual ou artesanal pois este estava associado ao trabalho envilecido, menor, a algo associado a condição inferior, ao trabalho escravo. Ver Cunha (2005). Além disto, como diz Coutinho, a cultura sempre se caracterizou-se como um fetiche, ornamental, ao intimismo e ao ecletismo (COUTINHO, 1990, p. 43).

Desde sempre (Colônia), também a cultura e a educação, no sentido estrito da palavra[3], se desenvolveram no Brasil sob a égide do privilégio concedido em um corte dual: de um lado, havia a prole dos senhores de engenho e uma pequena burguesia que se desenvolvia desde o século XVI no perímetro do litoral (economia açucareira) e da região de Minas Gerais e de Goiás (mineração), com o crescimento da economia colonial brasileira nos idos do século XVIII; de outro lado, encontra-se uma massa de populares, desvalidos e escravos, que sequer tinham acesso a essa educação minimamente estruturada . Quando muito, reservava-se a estes últimos uma educação de ofícios de modo a suprir as necessidades imediatistas e materiais da Colônia no que se refere à construção de casas, obras, embarcações e todo tipo de produto que requeria o desenvolvimento de habilidades manuais, como a carpintaria, a marcenaria e a pintura.

Outra questão, reflexo também da herança ibérica, é a característica da classe pequeno burguesa e sua propensão à cooptação pela classe dominante. A cultura e o processo educativo são, em alguma medida, realizados por seus agentes, isto é, por intelectuais que ocupam posições no Estado e na sociedade. E, à época, as atividades intelectuais não eram passíveis de uma condição de especialização, isto é, por si mesmas não eram uma atividade econômica autônoma, e sim, como distinção, prestígio social e de classe. Desse modo, os intelectuais e artistas se sentiam afeitos a sobreviverem em subjugação a quem detinha propriedade e dentro do Estado, quando este foi se desenvolvendo em complexidade. Com efeito, o intelectual, advindo da classe pequeno burguesa, tinha 'prestígio' e cultura, mas não detinha propriedade. Esta relação marca desde então, na raiz brasileira até os dias atuais, uma condição de favor e autoritarismo. "O favor que marca tal relacionamento, consagra vínculos de dependência pessoal, de tipo pré-capitalista; é, por conseguinte, um modo de relacionamento autoritário (mesmo quando paternalista)" (COUTINHO, 1990, p. 44). Desta forma, entranhava-se, entre nós, a cultura da não-transmissão, da não popularização, ou melhor, da cultura como propriedade imaterial de prestígio e de classe, que também ressonava a cultura de autoridade e a cultura da obediência.

A nosso ver, como mostraremos, passados um arco de quatrocentos anos desde o Brasil-colônia (1500 a 1822), passando ainda pelo Império (1822- 1889) e a Primeira República (1889-1930), aos trancos e solavancos, isto virou uma con-

[3] Isto é, de um processo minimamente sistematizado de construção, transmissão e aprendizado do conhecimento humano de determinada sociedade em dado período, de suas ciências, assim, como de seus valores e costumes.

dição *sine qua non* da cultura brasileira, em que o culto ou o erudito e o popular sempre estiveram em lados opostos[4]. Ou melhor, em que uma perspectiva cultural educacional sempre, ao que parece, possuiu duas condições autoexcludentes. Ou se tinha acesso à educação enciclopedista e intelectual visando o bacharelado, o prestígio social, ou se tinha acesso à educação técnica ou de aprendizado de ofícios que visava isolar a massa de pobres e as classes baixas a uma perspectiva de sobrevivência. Como um dique, um acesso a um tipo de educação inviabilizava o outro.

Um parêntese, até mesmo a Revolução de 30 trouxe este dualismo em outros termos[5], que não o de prestígio, devido às contradições materiais, pois, com o desenvolvimento do capitalismo e do industrialismo, esse dualismo se refletiu na educação oficial e nas políticas e reformas educacionais, sempre calcadas na dicotomia *educação profissional* para a formação do operariado e *educação secundária e superior* para a classe média e os mais abastados, que tinham outra perspectiva que não trabalhar desde cedo para sobreviver. Isto até os dias atuais, no ano de 2020, é uma marca do passado à qual o país não consegue, mesmo em seu presente, deixar para trás.

Raízes coloniais do ensino no Brasil e a independência

O primeiro ponto que precisamos recordar é de que, do século XVI até a primeira metade do século XIX, não havia uma capilaridade que se fizesse chamar de Estado, tal como o conhecemos hoje. Sequer havia minimamente uma burocracia para prover o Fisco, como pode-se perceber na região de mineração[6], quanto mais alguma burocracia ou a presença oficial de Estado de abrangência à educação e até mesmo de ordem política e de segurança, que não prescindia dos senhores de engenho, como ficou comprovado nas Invasões Holandesas (1624 -1654), só repelida a contento por aqueles. Havia, ainda menos, um Estado Nacional que somente se estruturou quando da vinda da família real em 1808,

[4] Só talvez, em alguma medida, mitigados no século XX com o modernismo de 1922, o tropicalismo e a música popular brasileira e pelo menos, na tentativa consubstanciada pelas lutas pela educação gratuita e única para todos na Primeira República e após Revolução de 30. Mesmo assim, desde o Império até a República prevalece "os opostos" a escola dual, a primária-profissional para os pobres, e o secundário-superior, para as classes médias e os mais abastados.

5 Educação forjada para o trabalho manual, técnico e profissional *versus* educação para o trabalho intelectual, bacharelado e de prestígio social.

[6] Região de Minas Gerais e Goiás possuía histórico de evasão e contrabando de ouro e minérios.

quando o Brasil mudou o status para nação soberana, englobando-se ao Reino Unido a Portugal e Algarves (CUNHA, 2005, p. 59).

Pois, dado o espaço geográfico e o tamanho do território, e como não se encontrou ouro e minérios de pronto como ocorreu no início da ocupação e colonização Espanhola, a ocupação portuguesa no século XVI foi realizada dentro de uma estrutura dispersa descontinuada na qual, para se estabelecer no território a um baixo custo para a metrópole, lançou-se mão da colonização por meio de *plantation* da cana de açúcar, tecnologia já 'testada' e explorada por Portugal na Ilha da Madeira com mão de obra escravizada. Desta forma, até a descoberta de ouro e a exploração de minérios no século XVIII, o aparelho educacional e de Estado era descontínuo e pontual (grandes propriedades em grandes extensões de terra, latifúndios) e assimétrico (ocupação concentrada no litoral em detrimento do interior, região do sertão, centro e norte).

Se o perímetro de ocupação de Estado era descontinuado, com efeito, isto gerava desdobramentos, no campo da educação e da cultura, não muito diferentes. A ocupação atendia uma perspectiva material e econômica, ficando o conhecimento e a cultura sendo regidos por um círculo estrito de poder que foi se formando historicamente até a independência, justamente para manutenção ideológica dos interesses do Reino de Portugal e dos atores dominantes na Colônia: os senhores de engenho, os grandes proprietários de terra, a Companhia de Jesus e a formação pequena burguesa (pequenos proprietários de terra, artesãos, comerciantes) emergentes da região de mineração. Nesta seção, abordaremos estes elementos.

Um contexto de aliança entre Estado e Igreja

Dado o exposto, compreendemos que, se havia uma ausência consentida, claro, de uma estrutura de Estado, esta era provida a tempo pelos senhores de engenho[7] para ocupação do território, do provimento ordinário da economia e

[7] "A hegemonia ideológica do setor proprietário açucareiro, ainda que subordinada à dominância metropolitana, também, se fez sentir na Igreja, nas associações religiosas, como as irmandades, na transmissão do conhecimento, esta última em geral ministrada por um padre mestre e capelão do engenho. Ainda que as ideologias religiosa e absolutista dominassem as práticas sociais dos senhores de engenho, elas sofriam interpretações e ajustes determinados pelos interesses de que eram portadores os representantes do setor açucareiro escravista" *(*ALBUQUERQUE, 1981, p. 65).

da defesa militar[8]. Por sua vez, os Jesuítas preencheram esta lacuna e serviram de arcabouço no campo educacional para a formação humana do homem colonial.

Por isso, era necessária a relação de conveniência real e histórica entre Estado português e a Igreja: de um lado, pela falta de estrutura física de Estado para a formação educacional da colônia que seria provida pelo braço da Igreja, e de outro, pela reafirmação dos valores cristãos somado à acumulação material da empresa colonial pela Companhia de Jesus. Vale lembrar que se tratava do período de Contrarreforma (Século XVI), portanto, a Igreja Católica e suas Ordens não abriam mão de sua prerrogativa de influir na educação (MANACORDA, 1992, p. 200), na formação de consciências. Nisto, a Companhia de Jesus tinha uma verdadeira missão fundamental nesta estratégia da Igreja de Roma.

Neste ponto, dentro de um regime de reprodução econômica mercantilista colonial, e da Contrarreforma da Igreja Católica, houve uma aliança de conveniência entre o Estado e a Igreja. O Estado abrindo e ocupando novos territórios a serem explorados economicamente, e ao mesmo tempo, a Igreja abrindo e legitimando, no plano da consciência, os papéis e as condições de cada um na sociedade. Isto ocorria na catequese, sobretudo dos índios, populares negros alforriados, escravos e brancos assalariados que giravam em torno do engenho como no fomento do ensino de ofícios para estes mesmos elementos com o suporte das corporações de ofícios. Com efeito, tal empresa legitimava o *status quo* da estrutura do engenho, da colonização, a formação de autoridade do senhor de engenho e a naturalização da escravidão. Esta aliança servia tanto ao projeto de Estado Português, como aos projetos de poder e de expansão da Igreja nestes mesmos territórios, onde a América Espanhola e o Brasil são exemplos mais notórios[9].

[8] Como exemplo: até para a defesa do território e expulsão dos holandeses, esta vulnerabilidade do Estado era flagrante, gerando inclusive recuos em favor do provincianismo local. Diz Albuquerque: "Ainda que a capacidade militar dos engenhos tivesse guarida legal em diplomas oficiais [...], a verdade é que a auto-suficiência defensiva excedeu de muito os limites previstos pelo Estado. Basta que se recorde a participação dos senhores de engenho como cabos-de-guerra e financiadores e fornecedores de tropas durante a resistência às invasões holandesas no Nordeste e os conflitos com os representantes diretos da burocracia estatal que muitas vezes tiveram de recuar e contemporizar diante do poderio daqueles proprietários" (ALBUQUERQUE, 1981, p. 64).

[9] Devido à grande aquisição de terras, propriedades e escolas, como podem ser ainda podem ser vistos reflexos desta 'tradição' na atualidade.

Além da aliança estratégica entre o Estado e a Igreja, havia uma condição local também por uma estratégia, como falado, de entregar a ocupação a particulares proprietários de terras. Pois, neste regime em que o centro local era o engenho, não havia sequer indícios de uma sociedade civil. Essa grande concentração de terras na mão de uma minoria de particulares súditos do Estado Português fazia com que as classes sociais fossem bem divididas e separadas. Senhores de engenho e escravos. Toda esta condição histórica gerou, a nosso ver, desde sempre uma cultura provida por uma *ideologia cartorial, da autoridade*, pressupondo haver desde sempre na sociedade: senhores e escravos, ou senhores e servis na estrutura brasileira. Pois, vale lembrar que os senhores de engenho não tinham apenas poderio econômico, como também tinham o poder político local com a anuência e o beneficiamento da metrópole, devido à dispersão de um aparelho de Estado para a época, como mencionado. Pois, como lembra Furtado, "favores especiais foram concedidos subsequentemente àqueles que instalassem engenhos: isenção de tributos, garantia contra a penhora dos instrumentos de produção, honrarias e títulos, etc" (FURTADO, 2007, p. 75).

Era uma estratégia da metrópole quando da doação das Sesmarias e das Capitanias para que houvesse a defesa da costa contra invasores e para a exploração econômica, visando o seu próprio beneficiamento e processo de acumulação de capital. Desta forma, no bojo da economia, a colônia não era apenas um apêndice da reprodução econômica do projeto de Estado Português. Era um apêndice de sua cultura e uma caixa de ressonância com seus valores e crenças, como a cultura da autoridade e da ideologia colonial.

Com efeito, como produto desta aliança entre *Estado Português x Igreja e o Estado Português x senhores de engenho como poder local*, o homem educado pelo projeto jesuíta e dentro da estrutura fundiária do engenho tinha, como resultado, a formação de um homem cristão para o qual a obediência à autoridade era, talvez, a sua expressão máxima. Obediência à autoridade aterrada em uma concepção de que a realidade social era obra da perfeição humana ao espelho de Deus, e que, portanto, a cada um cabia-lhe um papel, seja o de servo ou o de Senhor. Esta cultura da obediência como essência da formação do homem cristão, e, portanto, afeito à tradição, só reforçava ainda mais para '*amalgamar*' com êxito este ponto do qual falamos, que é a *cultura de autoridade, cartorial.* Afinal, de nada adianta a autoridade se não há quem a obedeça.

A Companhia de Jesus: Do projeto de transformação à derrocada

Como vimos, a educação à época servia literalmente como aparelho do Estado monárquico absolutista. Estava colado ao Estado, já que a educação era para formar o homem para este tipo de 'sociedade', não para formá-lo para o trabalho – uma vez que não se exigia tamanha qualificação e especialização no regime feudal e escravo; exigência, diga-se de passagem, que só viria com início do capitalismo no início do século XVII. Este tipo de educação era, não à toa, consubstanciado pela filosofia da Companhia de Jesus. Isso fica claro quando olhamos as regras da *Companhia de I.E.S.V*[10], publicadas em 1582. Tal documento faz referência à Companhia como um Estado itinerante, possuindo constituição, regras e preceitos sobre a moral e a consciência e uma carta do Padre Ignácio de Loyola, seu fundador. A nosso ver, essas regras e premissas são uma apologia e um trabalho de formação ideológica do então outrora pagão e que, à época, entra na militância da Ordem, precisando, para isto, fazer o exercício de abdicação de sua família e dos bens materiais para então servir-se à obediência irrestrita da Ordem.

Como projeto ideológico, a Companhia de Jesus não era dotada de um projeto voluntarista, muito pelo contrário. Era um projeto de transformação social e não meramente um plano de catequização. Os jesuítas tinham como intento a formação de um homem cristão e de uma sociedade aterrada e aderente ao Estado português e a suas colônias.

Neste quadro, onde o sistema de ensino foi implantando e mantido por dois séculos pela Companhia de Jesus (1549-1759), tendo o padre Manuel da Nóbrega como seu artífice no Brasil, os jesuítas se especializaram em reformar, operar e

[10]Observação do autor: texto transcrito ipsis litteris da versão original:Parágrafo 13 Das Conftituições: "Quando fe ordenam que façam os officios baixos & humildes, conuem que tomem com mayor prontidão aquelles em que fentirem mayot repugnância." Parágrafo 5 Das Conftituições: "Cada hum em entrando na Companhia ha de fazer hua confilsan geral de toda a vida com o facerdote, que o fuperior lhe ordenar, & depois dela receber o fantifsimo corpo de Chrifto [...]."; Parágrafo 8 Das Conftituições:"Cada hum dos que entram na Companhia, feguindo o confelho de Chrifto noffo Senhor, Qui dimiferit parrem, &c, faça cõta de deixar pay, mãy, irmãos, & irmãas, & tudo o que tinha no mundo: antes tenha pera fique a ele fam ditas aqueilas palavras, Quin non odit patrem, & mattem infuper & auimã fuam, non potelt meus effe difcipulus. E afsi deue procurar delpir toda affeiçam carnal dos parentes,& couttela em efpiritual, amandoos fomente com o amor que a caridade ordenada requere, como quem he morto ao mundo, & ao amor próprio, & viue fomente a Chrifto noffo Senhorm & a ele tem em lugar de pay, mãy, irmãos, & de todas coufas." Ver Ribeiro (1582).

conquistar consciências[11] (SODRÉ, 2003, p. 21). Era um projeto ideológico, o *Ratio Studiorum*[12], publicado originalmente em 1599, que continha 467 regras em 208 páginas, cuja estratégia tinha como questões de ordem premissas e regras de como atuar na formação do homem cristão; havia uma tática com a instalação de missões nas vilas e aldeias indígenas e de escolas nos centros, e uma metodologia em que se, por um lado, havia uma preocupação com uma instrução clássica com a valorização do ensino da filosofia, latim, português, da retórica, por outro lado o método era focado em mecanismos punitivos e de repetição, ditados, competições, em que a figura central era o professor de corte autoritário.

A despeito da concentração específica de uma formação clássica baseada na tradição humanista, direcionada para a elite da colônia e marcada pelo desprezo ao trabalho manual, pois, via de regra, este era associado aos homens de cor e com o modo de produção escravista, nos Colégios Jesuítas se aprendiam ofícios para formação de pedreiros, de tecelões, de carpinteiros, de ferreiros - uma vez que de nada adiantaria se educar para a contemplação e o ócio a pretexto do status de uma elite se não houvesse na base de populares e subalternos quem pudesse executar as atividades práticas de que dependia à colônia, ainda mais à medida em que se desenvolviam as cidades.

Essa situação se expressava ainda mais na Colônia, onde se formava um mercado consumidor com o advento da mineração. Como exemplo, na costa baiana (CUNHA, 2005, p. 33), fabricavam-se embarcações para transporte local. Assim como necessitavam-se de pedreiros para a construção dos próprios colégios e de pintores para pintar os altares e os tetos das Igrejas, não prescindia-se de ferreiros para fabricação de facas, machados, foices e enxadas.

Estes ofícios eram ensinados tanto nos Colégios Jesuítas e confessionais como nas corporações de ofícios, que funcionavam como agrupamentos onde se regulava como se daria o ensino-aprendizagem. Normalmente, era organizado

[11] Toda esta dinâmica de inculcação e de formar consciências baseada em algo concreto, uma educação dual, a de ofícios e a clássica como base para formar um cristão consciente do seu papel na sociedade respectivamente, seja o de subalterno (*o gentio*: se popular, nativo ou índio) seja o da classe dirigente e os filhos dos senhores de engenho que após se formarem nas escolas jesuítas iriam estudar em Portugal na Universidade de Coimbra.

12 "*O Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* foi o método de ensino que estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido. Instituído por Inácio de Loyola para direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais, tanto na colônia quanto na metrópole, ou seja, em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades" (NETO, 2015, p. 38).

por um mestre que podia ter de 2 a 4 aprendizes. Quando o aprendiz era dado como certo a desempenhar seu ofício, ele trabalhava na tenda com o mestre. Tudo isto com o certificado e com a anuência do juiz do ofício. Quando o oficial, já trabalhando como assalariado ou obreiro, estivesse apto, normalmente por um período de 2 a 4 anos, poderia ser submetido a uma "prova", à qual, tendo sucesso, obtinha o título de mestre de seu ofício. Toda esta dinâmica era regulada pelas corporações de ofícios que ainda eram aglomeradas por Bandeiras que compunham várias corporações[13].

Desta forma, todo este mecanismo do aparelho colonial servia como suporte ideológico, material e prático, tendo em vista a reprodução do sistema, e se valendo das corporações de ofícios para não ocorrer o desabastecimento dos serviços básicos, contando com a ideologia de servidão reproduzida pelas classes mais baixas composta por escravos, índios e brancos pobres, e na casta superior pela prole dos senhores de engenho dotados da ideologia cartorial e de autoridade. Desta forma, vadios, mendigos, vagabundos, baderneiros e outros espécimes de setores desqualificados para o regime eram enquadrados no emprego de ofícios, enquanto filhos dos senhores de engenho, e mais tarde setores intermediários que formariam a pequena burguesia e comerciantes, gozavam da educação dos inacianos como uma questão de status e distinção de classe. Cada qual com seu papel.

Com efeito, esta estrutura perdurou até a metade do século XVIII, quando a empresa jesuíta-colonial veio a ruir com a ascensão do modo mercantilista e capitalista e de seus desdobramentos incipientes no Brasil. Poder-se-ia observar, no Brasil, o agravamento do iluminismo no Velho Mundo, que refletia também na colônia, uma vez que era apêndice de uma cultura transplantada, junto com o descolamento entre a Igreja e o projeto Português, agora, sob o comando do Marquês de Pombal. Estes movimentos culminaram na expulsão dos inacianos pelo poder que acumularam ao longo de dois séculos, assim como o anacronismo de uma educação que não refletia mais os anseios do novo homem do século das luzes.

Pois bem, com o poder exercido agora pelo primeiro-ministro Marquês de Pombal no governo de José I, e com a edição do Alvará de 28 de junho de 1759, houve a expulsão dos jesuítas e, na prática, houve o desmantelamento do apara-

[13] No entanto, algumas destas corporações comporiam a *Cabeça* (principal que gozava de privilégios) da Bandeira, e os demais, seriam, os anexos (secundários).

to educacional até então entregue aos jesuítas por dois séculos. Para se ter uma ideia, a obra educacional ((NETO, 2015) dos jesuítas compreendia: a fundação de 36 missões; escolas de ler a escrever em quase todos os povoados e aldeias; 25 residências dos jesuítas; 18 estabelecimentos do ensino secundário; colégios e seminários nos principais centros do Brasil (Bahia, São Vicente, Rio de Janeiro, Olinda, Espírito Santo, São Luís, Ilhéus, Recife, Santos, Porto Seguro, Paranaguá, Alcântara, Vigia, Pará, Colônia do Sacramento, Florianópolis e Paraíba). Em contrapartida, o Marquês de Pombal legou para as épocas posteriores uma educação fragmentada, dispersa e sem infraestrutura, pois, com o desmantelado da educação jesuítica, houve grande impacto no aparato educacional por parte do Estado. Seu desmantelamento não significou que o aparato educacional houvesse começado do zero, mas, pelo contrário, mostra como o sistema educacional imposto pelos jesuítas configurava uma estrutura que já girava e já estava orgânica ao território da colônia, que foi descontinuada em seu sistema e conteúdo e precisou ser reestruturada no governo pombalino.

Independência e burguesia

Em escala internacional, havia uma revolução burguesa que ultrapassava as fronteiras nacionais da Europa ocidental e concorria nos países ultramarinos. Aliás, após o processo de acumulação comercial com o advento do capitalismo, agora, industrial, era preciso escoar os produtos. Para isto, já havia outros mecanismos, quais sejam, a negociação e a assinatura de tratados comerciais e demais meios diplomáticos para dissuadir qualquer resistência local em prol da Inglaterra, que era o país mais desenvolvido economicamente, no campo industrial e, ainda, no campo militar. A Inglaterra possuía maior controle da frota marítima com sua marinha militar e mercantil. Além do próprio poder militar, havia também sabotagens, como a ação de corsários patrocinada mutuamente pelas nações, e, no caso, esta foi muito utilizada pela Inglaterra contra a Espanha como escreve Sodré:

As diretrizes da política inglesa sofriam mudança significativa, nessa época: já não interessava a conquista e a ocupação, que fora o traço fundamental da expansão peculiar ao capital comercial, que Espanha e Portugal tanto haviam desenvolvido. A fase era, agora, de capitalismo mesmo, e a posse territorial deixara de interessar, deixara de ser essencial. Humphreys define, e com a habitual

clareza britânica, o problema: "As invasões do Rio da Prata constituíram, para a Grã-Bretanha, alguma coisa mais que um infeliz episódio da tentativa da abertura da América Latina ao comércio britânico. (SODRÉ, 1986, p. 134)

Portanto, há que falar da Inglaterra como o centro hegemônico do capitalismo, configurando-se como o que se poderia chamar de uma burguesia consciente e em condições de atuar em seu pôr teleológico em escala mundial, principalmente com a derrocada das campanhas napoleônicas e com a restauração portuguesa em 1640, em autonomia frente à Espanha, ao que antes era um só governo desde 1580. Portugal e Espanha, por conseguinte, estavam fragilizados economicamente e na disputa ultramarina.

Desta forma, não é possível explanar aqui toda a gama de detalhes e a historiografia (SODRÉ, 1986) que relacionam as ações da Inglaterra como antecedente dos processos de Independência na América Latina. Todavia, o fato é que as ações diplomáticas, como os tratados comerciais realizados com o Brasil, que, de forma clara, dão margem de privilégios à Inglaterra frente ao Brasil (tratados de 1640, 1707 e 1810)[14], mostravam o quão desfavorável para Portugal eram esses acordos. A Inglaterra, via de regra, vendia sempre produtos agrícolas como vinho e soja enquanto comprava produtos manufaturados, como os panos e tecidos da pujante indústria inglesa, que possuíam maior valor agregado.

O acordo de 1640, por exemplo, dava conta e obrigação entre os reinos de, em cada porto no Brasil, a Inglaterra ter como adido, até quatro famílias inglesas para fiscalizar e facilitar as transações comerciais. Em 1710, com o *Tratado de Methuen*, os produtos da Inglaterra tinham primazia no Brasil, mesmo em detrimento dos da metrópole portuguesa. Como pano de fundo, Portugal tinha primazia de venda dos seus vinhos à corte inglesa em prejuízo de seu concorrente, o vinho francês, e a Inglaterra possuía um mercado externo específico para desaguar seus tecidos[15].

Entretanto, diferentemente da Espanha, que tinha a Inglaterra como adversária, a relação era belicosa, o que não impediu a ação inglesa com sua frota marítima no Atlântico Sul no vice-reino do Rio da Prata e a logística dada, inclusive

[14] Todos os acordos, em suma, restringindo custos alfandegários aos produtos ingleses em até 23%, abertura de portos, controle e entrega de portos na África e Ásia, a evasão de ouro da região de Minas para pagar divisas e equilibrar a balança comercial.

[15] Estes tratados foram de grande prejuízo e desestimulava o desenvolvimento da indústria manufatureira portuguesa, e de quebra, para a da colônia brasileira.

militar, para a independência e a fragmentação da América espanhola. Por meio da força e da diplomacia, a intenção da burguesia inglesa era, de fato, a abertura de novos mercados para seus produtos industrializados. Na verdade, o sistema colonial era um entrave para aos anseios da burguesia inglesa. Isto é,

O sistema colonial fundado no monopólio de comércio antepunha-se, de maneira essencial, ao movimento expansionista da produção industrial britânica. O crescimento desta, em acelerado ritmo, vinha exigindo a abertura de novos mercados, a exploração de novas áreas – e a grande área colonial sul-americana, cujos mercados se ampliavam com o desenvolvimento das colônias espanholas e portuguesas, apresentava-se como objetivo necessário, e particularmente o Brasil, cedendo progressivamente, entretanto, enquanto a Espanha se mantinha irredutível em sua resistência. (SODRÉ, 1986, p. 49)

E este interesse da Inglaterra, no bojo do desenvolvimento do capitalismo mundial e da ascensão de uma nova classe, a burguesia, foi materializado em ações concretas nos agentes políticos, econômicos e de pressões de caráter comercial, o que foi determinante e consequente para transformar o processo de independência do Brasil em realidade, ainda, então, atrelada a Portugal. Sobre o qual, falaremos adiante.

Conjuntural x Estrutural: A Independência do Brasil

Além da influência da Inglaterra, há que se considerar a mediação com a conjuntura local, nacional. As hesitações, idas e vindas de Pedro I até o Grito do Ipiranga em 07 de setembro de 1822 estão dentro deste contexto, pois ele buscou apoio de frações de classes[16] em Rio de Janeiro, São Paulo, Minas e Pernambuco para dirimir resistências. Além disso, ganhou prestígio criando embaraços contra a coerção da Coroa, seja revogando portarias, seja em sua recusa em partir para Lisboa, cujo desdobramento foi a saída da Divisão auxiliadora da metrópole, cuja incumbência era fazê-lo retornar para Portugal à força.

[16] Conceito de entidades especializadas emprestado de Florestan Fernandes. Estas classes no Brasil de então, não eram puramente de formação clássica burguesa como na Europa. Mas, uma formação híbrida, que necessariamente foi ocupando esta posição. Senhores de engenho, arrendatários de terra, grandes latifundiários no Brasil advindos da Metrópole, comerciantes e emergentes da atividade de mineração e ouro que conseguiram ascender no processo de acumulação primitiva (pré-capitalista). Detalhes, ver Fernandes (2006, p. 34).

Tais atitudes não fazem de Pedro I um ator coadjuvante; contudo, ele agiu dentro da dinâmica do conluio de classes dirigentes do Brasil e da influência e da mediação da Inglaterra[17], que fez com que a Independência somente fosse reconhecida por Portugal em 1824, com condicionantes como a indenização de dois milhões de libras esterlinas e o compromisso em não pleitear colônias portuguesas, ou, ainda, em aceitar que a independência fora outorgada por livre e espontânea vontade pelo Rei D. João VI.

Conforme Sodré (2003), de forma categórica, a revolução burguesa no Brasil se dá com o processo de independência, dentro deste mesmo contexto de ascensão ideológica e política da burguesia do ocidente.

Realizada a independência – que só pode ser perfeitamente entendida no amplo quadro de desenvolvimento da revolução burguesa no Ocidente e expansão de seus efeitos na América, abalando a dominação colonial ibérica e impulsionando o rompimento da dominação e do regime de monopólio comercial -, tratava-se, para a classe dominante, de organizar o Estado. Para isso, necessitava, desde logo, de quadros; daí a iniciativa da fundação dos cursos jurídicos e a unilateralidade da formação intelectual desinteressada, compatibilizando-se o conhecimento abstrato, a cultura das letras, com a estrutura social, em que aparecia como prenda. (SODRÉ, 2003, p. 49)

Voltando ao âmbito local, em 1822, quando se dá o processo da Independência do Brasil, se inicia a formação de um Estado nacional e a aspiração da criação de uma identidade e nação, ao que antes, como Colônia, era apenas um legado de um vasto território. Não à toa, a independência ocorre após a chegada da família real portuguesa em 1808, o que proporcionou desdobramentos reais, dando efervescência cultural à Colônia e, especialmente, à cidade do Rio de Janeiro, então capital do Império.

Mesmo assim, o movimento pós-independência no Brasil era um amalgama de setores atrasados e conservadores junto com setores burgueses que fizeram o pacto, se acomodaram tal qual mantivessem sua condição e estatura, e, para isto, se agarraram na figura do Imperador. Se os setores burgueses seguissem sob a órbita de Portugal, agora sob viés liberal, e com a derrocada do regime absolutista após a Revolução do Porto (1820), o Brasil teria que ser recolonizado por motivos óbvios, por ser mais atrasado economicamente que a antiga metrópole.

17 Em fins de 1807, por ação do diplomata Stangford, houve persistente defesa dos interesses britânicos, defendendo a fuga da família real oferecendo a proteção da esquadra inglesa. Assim, como em 1810, a proteção dos negócios e investimentos ingleses no Brasil.

Outro ponto importante é que o Brasil estava sendo usado como moeda de troca para abrandar as resistências dos setores remanescentes feudais em Portugal (ALBUQUERQUE, 1981, p. 313).

Com a trajetória do fenômeno da Independência, há que se destacar que houve rompimento das amarras coloniais do ponto de vista econômico, o mesmo não se refletindo o "estado jurídico-político". Este foi o motivo, segundo Fernandes (2006), em síntese, que fez com que a revolução fosse solapada, ao passo que a mesma foi cuidadosamente controlada por alguns traços ainda remanescentes dessas amarras coloniais que subsistiam na moral da sociedade ainda influenciada pela classe estamental. Por exemplo: a escravidão, a grande exclusão das massas do processo eleitoral e a seletividade da educação, que era ainda vista como prenda, denunciam por si mesmas como o raio de ação foi econômico, ficando passivo no campo político, que ficou restrito ao quinhão para estas elites (com o fenômeno da burocratização das elites estamentais).

Considerações finais

Pode-se concluir, portanto, que, mesmo com a Independência em 1822, o Brasil avançou formalmente para um status político aderente ao que se tinha de moderno nas economias centrais, tais como Europa e Estados Unidos. Todavia, subverteu-se em termos de uma restrição de liberdade, aqui entendida como direitos políticos que ainda dependiam da cidadania no quadro de uma monarquia constitucional. E, por isso, não era possível uma mudança de tal monta enquanto se persistia a instituição da escravidão, da grande propriedade e da família como a instituição de poder local. É bem verdade que o quadro se alterou qualitativamente: antes, tinha-se a herança cultural e educacional desde os Jesuítas de uma estrutura local em que o poder era restrito da porta das fazendas para dentro; depois, criou-se uma estrutura em que havia relativa autonomia, desde a expansão econômica da região de Minas Gerais até o desenvolvimento cultural da capital do Império, como o Rio de Janeiro. Entretanto, traços da herança colonial ainda persistiam de forma muito forte.

Como exemplo, no campo político, a nosso ver, de fato a Independência foi a elevação de uma entidade especializada no aparelho de Estado, podendo agora conciliar seus interesses com os da nação, tomando agora parte da burocracia do poder, apenas renovando o patrimonialismo e as práticas da colônia com postos-

-chave de poder do aparelho do Estado. Com a independência, o Estado passou a ser regido por uma monarquia constitucional. Houve um processo de burocratização da elite estamental.

Do ponto de vista da cidadania, conforme desdobramentos da própria letra da Carta e de emendas à Constituição de 1824[18], nota-se claramente que pouco mudou. Havia a figura do capanga eleitoral e do cabalista. A eleição era indireta, e só podiam votar maiores de 25 anos, libertos e que tinham renda de 100 mil contos de réis. Escravos não eram cidadãos e não podiam votar. Entre estes votantes, escolhiam os eleitores na proporção de um para cem mil habitantes; estes, sim, seriam os que poderiam escolher os representantes da Câmara e do Senado. As eleições, mesmo ocorrendo em Igrejas, eram marcadas sob a égide de violência, pois a aclamação, apesar de dar um tom democrático, era a aclamação da facção que gritava mais alto. Diz Carvalho:

Nas áreas rurais e urbanas havia ainda o poder dos comandantes da Guarda Nacional. A guarda era uma organização militarizada que abrangia toda a população masculina. Seus oficiais eram indicados pelo governo central entre as pessoas mais ricas dos municípios. Nela combinavam-se as influências do governo e dos grandes comerciantes e proprietários e comerciantes. Era o grande poder de pressão de seus comandantes sobre os seus votantes que eram seus inferiores hierárquicos. (CARVALHO, 2008, p. 32)

O autor ainda complementa:

Surgiram vários especialistas em burlar as eleições. O principal era o cabalista. A ele cabia garantir a inclusão do maior número possível de partidários de seu chefe na lista de votantes. Um ponto importante para a inclusão ou exclusão era a renda. Mas a lei não dizia como devia ser ela demonstrada. Cabia ao cabalista fornecer a prova, que em geral era o testemunho de alguém pago para jurar que o votante tinha renda legal. (CARVALHO, 2008, p. 33)

No campo educacional, mesmo com a Independência em l822, é flagrante, também na Constituição de 1824, a permissão da iniciativa de particulares para

18 A criação da Guarda Nacional foi criada durante a Regência, isto é, após a abdicação do Imperador D. Pedro I. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37497-18-agosto-1831-564307-publicacaooriginal-88297-pl.html>. Porém, claramente, ela foi desdobramento da Constituição de 1824 Art. 145 *em ipsis litteris* que diz "Todos os Brazileiros são obrigados a pegar em armas, para sustentar a Independencia, e integridade do Imperio, e defendel-o dos seus inimigos externos, ou internos".

a abertura de escolas e do exercício de atividades educacionais. Principalmente, nas escolas secundárias (Liceus), a presença das escolas particulares no atendimento da demanda se expandia gradativamente, fortalecendo este sistema dual de educação.

Como se pode ver, pouco mudou para a elevação do Brasil a outra estatura moral, cultural e política, havendo apenas, no geral, a transmutação das práticas coloniais, dos costumes e a moral do mandonismo de um âmbito local para o âmago de um Estado, agora, independente de Portugal, e constitucional. Esta mudança, a nosso ver, só posterga as mesmas questões estruturais, como a seletividade de uma educação e a busca das benesses econômicas através do quinhão do Estado. A escravidão é a marca desta realidade à época, e que, no desenvolvimento da nossa hipótese, não lega maior sorte ao próximo período da República, ainda regido pela violência, pela segregação social e pela desigualdade, apesar amparadas por uma determinada e bem peculiar espécie de modernização das relações de produção.

RECEBIDO EM 12/09/2025
APROVADO EM 30/11/2025

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, M. M. **Pequena história da formação social brasileira**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.

ASSEMBLÉIA NACIONAL CONSTITUINTE. **VIII – Comissão da Família, da Educação, Cultura e Esportes, da Ciência e Tecnologia e da Comunicação.** Vol 201. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1987. Disponível em <https://www.camara.leg.br/internet/constituicao20anos/DocumentosAvulsos/vol-201.pdf.>. Acesso em: 27/10/2019.

BRASIL. **Lei de 18 de agosto de 1831**. Crêa as Guardas Nacionaes e extingue os corpos de milicias, guardas municipaes e ordenanças. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1831, p. 49, v. 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37497-18-agosto-1831-564307-publicacaooriginal-88297-pl.html>. Acesso em: 03/09/2019.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

COUTINHO, C. N. **Cultura e Sociedade no Brasil**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005a.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005b.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: FLACSO, 2005c.

FERNANDES, F. **A revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2006.

FURTADO, C. **A formação econômica do Brasil**. 34º ed. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

MANACORDA, M. **História da educação. Da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez autores associados, 1992.

NETO; S.. **História da educação brasileira**. São Paulo: Salta, 2015.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições Brasileiras Volume I**. 3ª ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2012. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf>. Acesso em: 02/03/2019.

RIBEIRO, A. **Regras da Companhia de Jesus, Impressas com Licença do Supremo Conselho da Santa Inquisição e do Ordinário**. Lisboa: Antonio Ribeiro Impreffos de sua C.R.M, 1582. Disponível no Acervo digital projeto Biblioteca Nacional Luso-Brasileira.Acesso em: <http://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/123456789/3879>

SODRÉ, N. W. **Síntese de história da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SODRÉ, N. W. **As razões da independência**. São Paulo: DIFEL, 1986.