



As minorias alfabetizadas no final do período colonial e sua transição para o império: um estudo sobre a história social e educação no Brasil

The literate minorities at the end of the colonial period and the transition to the empire: A study on social history and education in Brazil

Paulo Sergio Marchelli
psmarch@smarcos.br

Resumo: O artigo discute as repercussões na esfera social dos acontecimentos ocorridos na história da educação brasileira no período situado entre a expulsão da Ordem Jesuítica da Colônia e a publicação da Lei Saraiva no final do Período Imperial, essa última proibindo o voto dos analfabetos por vê-lo como um entrave para a consolidação do sistema parlamentar representativo. Recorre-se, como suporte metodológico, à historiografia da educação brasileira, bem como a estudos que fizeram a análise sociológica da população alfabetizada na Inglaterra nos séculos XVII a XIX. A pesquisa conclui pela pertinência de utilizar a análise de regressão dos dados históricos conhecidos, de 1872 para a frente, para estudar a composição demográfica do analfabetismo levantados os arquivos que contêm documentos a respeito do assunto, sendo os mesmos aqui apresentados.

Palavras-chave: história da Educação, história social, alfabetismo, analfabetismo, regressão histórica de indicadores.

Abstract: This paper discusses the influence of events of the history of education in Brazil on the social sphere in the period between the expulsion of the Jesuits from Brazil and the promulgation of the Saraiva Act at the end of the imperial period, which prohibited the illiterate from voting because their right to vote was seen as an obstacle to the consolidation of the system of parliamentary representation. This is done on the methodological basis of the historiography of education in Brazil and of sociological studies on the literate population in England from the 17th to the 19th century. The paper concludes that it is pertinent to use regression analysis of historical data from 1872 onwards in order to investigate the demographic composition of illiteracy in the Brazilian population in the previous decades, also because in Brazil the public archives containing documents about this topic, which are presented here, have not been surveyed yet.

Key words: history of Education, social history, literacy, illiteracy, historical regression of indicators.

Introdução

Os anos de 1759 e 1881 constituem dois marcos importantes na His-

tória da Educação no Brasil, o primeiro correspondendo à expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, passando da Igreja para o Esta-

do o controle sobre a educação na Colônia, e o último à publicação da Lei Saraiva, que regulamentou o sistema eleitoral no final do Império, fa-

zendo surgir pela primeira vez, diante da emergente filosofia republicana, o analfabetismo como um dos grandes problemas nacionais, dando início a debates políticos que se sucederam pelo menos até a consolidação, em pleno século XX, da moderna democracia representativa no País.

O presente trabalho desenvolve a proposta de empregar estratégias investigativas fornecidas pelo campo quantitativo da história social para estudar o viés educacional do período compreendido entre a expulsão dos jesuítas e a publicação da Lei Saraiva, procurando sustentar-se em “procedimentos formais derivados do método científico no processo de levantamento e organização das fontes e na sistematização e exposição das informações” (Saviani, 2000, p. 8). A vertente teórica assumida baseia-se no repertório conceitual da escola dos *Annales* ou Nova História, buscando com isso enfrentar as dificuldades epistemológicas decorrentes do fato de que “a rigor, a pesquisa em História da Educação está a dever no Brasil uma tradição alicerçada em ‘séries uniformes e sequenciais’ que permitam interpretações de mais longo curso e com maior inserção nos processos sociais da sociedade” (Tambara, 2000, p. 84).

O projeto teórico do trabalho é romper com a lógica historiográfica tradicionalista, que no Brasil tem se centrado de forma notadamente fragmentada em temas historicamente localizados, onde o passado educacional é descrito de modo reverso, em períodos de tempos curtos e quase sempre isolados. No entanto, a fragmentação metodológica não tem impedido a produção de uma profícua teoria analítica, cobrindo vários temas da História da Educação, podendo-se selecionar alguns trabalhos mais recentes para serem citados como exemplos, deixando-se de fazer jus a muitos outros. Assim, sobre a história das instituições escolares no

Brasil destacam-se: Werle (2004), Machado (2004), Abreu Júnior (2004), Faria Filho (2001), Alves (1993); sobre a história do ensino público podem ser citados: Castanho (2004), Cardoso (2004), Reis Filho (1981); sobre legislação e políticas educacionais tem-se: Ribeiro (2004), Sanfelice (2004), Paulilo (2003, 2004), Cury (2003), Magaldi, Alves e Gondra (2003), Xavier (2006), Vidal e Faria Filho (2002), Fonseca (2002); a respeito das idéias pedagógicas e sobre a biografia de educadores, destacam-se: Bastos (2002), Saviani (2001), Smolka e Menezes (2000), Gondra (2000), Bencostta (2000); sobre planos curriculares e história de disciplinas, estão situados: Silva e Marchelli (2005), Zotti (2004), Oliveira (2002), Oliveira e Ranzi (2003); no domínio da formação de professores e trabalho docente, encontram-se: Castanho (2004), Silva (2002), Vidal (2006) e Carvalho (2000).

Mesmo diante de uma proficiente historiografia, abrangendo aspectos oferecidos por um vasto conjunto de temas de pesquisa, a educação brasileira ainda não foi interpretada à luz de uma visão histórica totalizadora. Saviani (2000, p. 10), considera que “essa circunstância favorece as concepções de dissolução da História em múltiplas histórias e o abandono das explicações de amplo alcance, que passam a ser tachadas como inviáveis e sem sentido [...]”. Dessa forma, levando em consideração o contexto das carências epistemológicas que se fazem indicar de maneira crítica, o presente trabalho apresenta elementos para contribuir com a produção de sentido e a viabilização de explicações unificadoras dentro da história da educação no Brasil.

Para realizar seu objetivo, o trabalho recorre à bibliografia pertinente às pesquisas em história da educação na Europa, realizadas na última década do século passado, bem como a recentes estudos sobre de-

mografia histórica do Brasil. Estes últimos se encontram em um estágio de elaboração bastante avançado, fornecendo amplos subsídios como pontos de partida rumo aos séculos anteriores, dos quais muito pouco se conhece em termos de sua dinâmica socioeducacional, pois correspondem a um período em que não há dados coletados de acordo com o sentido moderno do termo. Dessa forma, o estudo histórico-sociológico da Educação aqui apresentado vem de encontro a uma lacuna epistemológica existente na produção acadêmica realizada nessa área, optando-se por metodologias e hipóteses de trabalho diferenciadas.

A origem dos estudos sobre a história social da alfabetização na Europa

O movimento de renovação da História desencadeado na França a partir de 1929 por Lucien Febvre e Marc Bloch, consolidado pela publicação da revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, sofreu, em suas três “gerações” de estudiosos, a influência das ciências sociais e realizou uma profunda mudança no modo tradicional de compreender o espaço e o tempo históricos. As Ciências Sociais, competindo com a abordagem histórica tradicional, segundo Reis (2000, p. 31) “desconsideram a sucessão dos eventos, enfatizam menos as mudanças qualitativas e valorizam as transformações estruturais, que são como ‘movimentos naturais’ da sociedade”. A Nova História passa a utilizar para o estudo do mundo humano os mesmos conceitos de que a física lança mão para estudar a natureza: uniformidade, reversibilidade, homogeneidade, quantidade, permanência. Dentro dessa concepção, o tempo histórico não é mais tido como uma sucessão de acontecimentos, mas representa uma anti-sucessão, considerada em

termos objetivos, quantitativos e precisos, submetendo à lógica matemática a compreensão dos fatos ocorridos nas sociedades do passado. A Nova História continua a aceitar o projeto de Heródoto de descrever e analisar a mudança, fazendo-o, porém, de forma mais visível, analisável, controlável e conhecível.

No horizonte da década de 1950, Pierre Chaunu, discípulo de Lucien Febvre, professor da Universidade de Paris, na Sorbonne, e diretor do Centro de Pesquisas de História Quantitativa da Universidade de Caen, à luz dos métodos da Economia Política, empreendeu estudos ambiciosos e renovadores em termos do objetivo de produzir uma quantificação global, sistemática e total da dinâmica conjuntural das sociedades do passado. Trata-se da utilização pela pesquisa histórica dos instrumentos estatísticos desenvolvidos pelos países industrializados para o planejamento dos seus grandes sistemas econômicos nacionais, instrumentos esses devidamente adaptados para o que pode ser entendido como uma econometria regressiva. “[...] a História Econômica globalizante e totalizante dos economistas fez com que se verificassem progressos muito marcantes num conhecimento útil do passado” (Chaunu, 1976, p. 87). Os estudos demográficos, por sua vez, também contribuíram de forma decisiva para com os temas educacionais.

Foi contando as assinaturas existentes nos registros paroquiais europeus que se avançou no conhecimento do primeiro e fundamental capítulo de toda a Antropologia Cultural daquele continente, entendendo-se com muito mais pertinência as consequências do avanço das massas analfabetas rumo ao domínio da leitura e da escrita. No caso da Inglaterra, a Figura 1 apresenta a evolução da população masculina adulta alfabetizada em anos específicos dos séculos XVII a XIX, obtida a partir

do levantamento das assinaturas nos registros paroquiais. O método de análise utilizado permitiu que se chegasse aos escores apresentados por meio de conjecturas, probabilidades e certezas estatísticas. Assim, os valores percentuais dos anos de 1600, 1675, 1770 e 1800 correspondem a conjecturas teóricas; o valor do ano de 1840 é o que mais provavelmente corresponde ao real, e o restante dos valores apresentados estão absolutamente corretos. As limitações do sistema de análise se devem ao fato de que uma pessoa poderia ter assinado seu nome no registro paroquial sem saber ler corretamente, significando que ela não era alfabetizada no sentido estrito. Porém, esse fenômeno ocorre também hoje, de forma que a partir da contagem atual puderam ser compilados facilmente os números corretos do passado, levando a resultados muito seguros. O fator de grande importância para a História da Educação é que dados quantitativos com grande nível de confiabilidade sobre a população alfabetizada do passado puderam ser finalmente produzidos.

A análise histórica quantitativa sobre a população alfabetizada ajudou a entender os fenômenos sociológicos ocorridos da Inglaterra nos séculos XVIII e XIX. Sabe-se que, durante esse período, a Inglaterra realizou a revolução industrial, apresentando uma economia bastante regu-

lar, em franco crescimento. Pode-se observar na Figura 1 que a proporção entre a população alfabetizada e analfabeta era aproximadamente a mesma na segunda metade do século XVIII. Por volta de 1800, a revolução industrial foi acelerada, e a alfabetização também aumentou, de forma que no final do século XIX quase toda a Inglaterra masculina assinava seu nome nas certidões de casamento. Uma pergunta crucial para o entendimento da história é aquela feita sobre as mudanças sociais decorrentes da revolução industrial: o proletariado surge mais como um fenômeno econômico ou como fenômeno cultural?

Um estudo divulgado em 1969 sobre os níveis de alfabetização dos artesãos e comerciantes, fazendeiros e agricultores, trabalhadores agrícolas e servidores, moradores das regiões de Oxford e Gloucester, personagens centrais da economia inglesa na época da revolução industrial, deu uma resposta plausível àquela questão. A Figura 2 apresenta os resultados dessa análise.

Os dados permitem ver que os níveis de alfabetização dos trabalhadores e servidores, que constituíam o proletariado, padeceram de uma profunda estagnação no período da revolução industrial. Ao contrário, os artesãos e comerciantes, bem como os fazendeiros e agricultores, tiveram os seus níveis aumentados. Vê-se

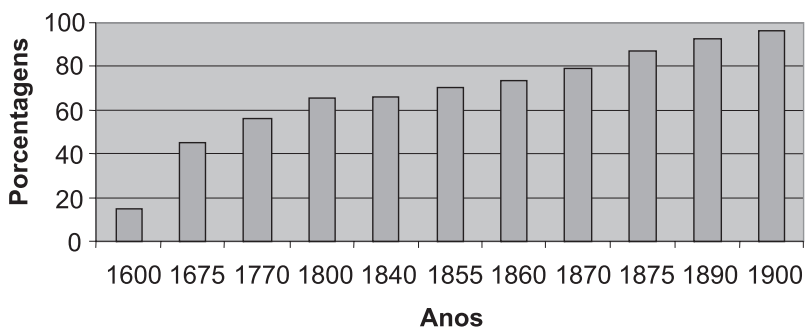


Figura 1. Evolução da população masculina adulta alfabetizada. Inglaterra (1600-1900).

Fonte: Chaunu, 1976, p. 500.

que os mais alfabetizados ocupavam ao mesmo tempo a escala mais alta da estrutura econômica, como é o caso dos artesãos e comerciantes. Portanto, não só o aparecimento do proletariado, como também a própria revolução industrial na Inglaterra como um todo, parece ter uma natureza cultural muito mais ampla do que a historiografia tradicional admite.

Os acontecimentos que levaram à expulsão dos jesuítas da Colônia e o problema do analfabetismo no final do Império

A exemplo dos estudos realizados na Europa, novos sentidos poderão ser produzidos para se descrever as mudanças sociais que o patrimônio cultural adquirido pela alfabetização das massas populares produziu no passado brasileiro. A alfabetização sempre foi um trabalho contínuo e sistemático no País, de forma que sua análise a partir de métodos da história social contribui para além da história da educação, pois enfoca também a formação política, econômica e demográfica da sociedade brasileira.

No dia 7 de julho de 1759, foi publicado pela Chancelaria-Mor da Corte de Lisboa um alvará real pelo

qual se pretendia reparar a ruína a que os estudos de latim, grego, hebraico e arte retórica ficaram reduzidos em todo o Reino português depois do começo do século XVIII, quando a intervenção oficial nos estudos dirigidos pelos jesuítas intensificou-se, em razão da transferência cada vez maior dos assuntos sobre a instrução pública para o poder central. Nos arquivos da Câmara Municipal do Rio de Janeiro, constam documentos mostrando que, em 1722, já havia conflitos entre os portugueses e os jesuítas, na forma da polémica gerada pela transferência do seminário daquela cidade para Olinda. No dia 21 de maio daquele ano, Joam Telles da Silva e Antonio Rodrigues da Costa, então representantes do Conselho Ultramarino no Brasil, escreveram uma carta ao rei Dom Joan para reclamar do descaso dos padres jesuítas para com a cidade do Rio de Janeiro. Nessa época, estabeleceu-se um disfarçado regime de concubinato como pacto social para que os descendentes portugueses proliferassem na Colônia, nela surgindo uma intensa promiscuidade sexual. Na referida Carta, os autores, membros do Conselho Ultramarino do Reino português, manifestam a sua revolta com os jesuítas, que transferiram o seu Seminário para

Olinda, negando-se a instruir os filhos bastardos da burguesia do Rio de Janeiro.

[...] os officiaes da Câmara dessa Cidade me fizerao presente em Carta de vinte e quatro de Setembro do anno passado que o Geral dos Religiozos de Sam Bento ordenara ao Provincial da mesma Ordem da Provincia do Brazil tirasse no mosteiro dessa Cidade, alias dessa dita Cidade, os Estudos de Philosophia e Theologia speculativa, e os mandasse para a Cidade de Olinda, declarando-lhe também que não aceitece para Monges os filhos nascidos nessa Capitania, senão com a cláusula de que seus Paes contribulhão com um donativo tão numerozo que chega a ser um bom dote de hua Freira, e que o Justo Clamor destes dous excessos os obrigara a queixarem-se deste seu procedimento, para que eu os proveja de remedio qual pede esta materia (Silva e Costa in Pires de Almeida, 2000, p. 310).

Em menos de uma década, surge no Rio de Janeiro uma massa crítica de professores capazes de atender à pressão da burguesia, chamados ministros das Letras, especializados, além da docência, em dar consultoria às mais altas autoridades do Reino. Em 1735, instituiu-se uma milícia estudantil para cuidar dos interesses políticos da Colônia junto ao *El Rey*. Era uma organização de cida-

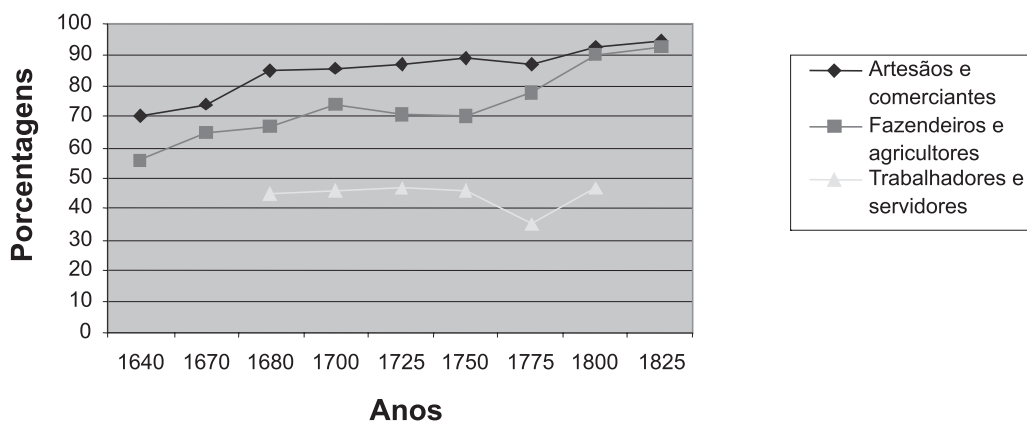


Figura 2. Níveis de alfabetização das principais categorias de ocupação econômica da população nas regiões de Oxford e Gloucester, Inglaterra (1640-1825).

Fonte: Chaunu, 1976, p. 504.

dãos armados que não integravam o exército regular, já que nem mesmo exército a Colônia possuía. A importância dessa milícia para a manutenção do sistema político da época pode ser vista em um documento da antiga Câmara da Cidade, onde há referências ao cargo público de *Capitão da Companhia de Infantaria dos Estudantes da Cidade do Rio de Janeiro*. Trata-se de uma carta endereçada à Corte portuguesa, redigida por José da Silva Paes, o *Doutor Juiz de Fora e Officiais da Câmara*, cujo teor pode ser apreciado pelo seguinte:

Porquanto tenho noticia que o Capitão da Companhia de Infantaria dos Estudantes d'esta Cidade se acha paralytico, sem esperança de melhorar; Vossas Mercês na fórma da Ordem de Sua Magestade, de que remetto a copia incluza, examinarão a sua incapacidade, justificando-a com documentos authenticos pelo Escrivão d'essa Câmara, como na mesma ordem se declara; e com os ditos documentos me proporão trez pessoas que sejam nobres, e fixamente existentes n'esta Cidade, capazes de exercer o dito posto, e que não tenham privilegio que os possa excuzar, tudo na forma das ordens do Mesmo Senhor. Deos Guarde a Vossas Mercês (Silva Paes in Pires de Almeida, 2000, p. 310).

As organizações milicianas estudantis existiam no Brasil desde 1710, ano em que o Rio de Janeiro foi invadido pelos corsários franceses Jean Francois Du Clerc e Duguay-Trouin, tendo sido derrotados pelos estudantes em armas. Em 1711, os franceses invadiram novamente a cidade, e desta vez os estudantes, comandados por Bento do Amaral Gurgel, saíram derrotados. Duguay-Trouin impôs enorme humilhação à população, trazendo horror, pânico, saqueando a cidade e exigindo o pagamento de um resgate. O governador de então, Francisco de Castro,

acabou pagando com seus próprios recursos parte do valor exigido, aconselhando o corso a levar todo ouro e riquezas que conseguisse amealhar em butim.

Ao não criar instituições militares na Colônia, pensando que elas colocariam em risco a soberania da Metrópole, Portugal deu espaço para que o espírito libertário contido na literatura da época produzisse sentimentos de brasilidade junto à burguesia local.

Sucedeu que, até então, o sistema escolar estava totalmente sob a direção dos jesuítas ou de seus discípulos, havendo pouca intervenção das municipalidades e nenhum controle do governo central. As forças militares portuguesas intervieram em todo o território onde os jesuítas haviam se instalado, compreendendo desde a Amazônia ao Rio da Prata pelo litoral, até as vertentes dos Andes indo pelo interior adentro. Depois da supressão da Ordem Jesuítica, o gabinete de Sebastião José de Carvalho e Melo, o Conde Oeiras, Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777, desenvolveu um novo sistema de educação % a *instrução pública*, pretendendo implementá-lo em todo o território brasileiro.

O plano educacional de Pombal inaugurou na História do Brasil a famigerada falta de recursos humanos especializados para a educação. Não havia professores em número suficiente para implementar esse plano, de forma que Pombal procurou primeiramente formá-los na Universidade de Lisboa, uma das melhores entre todas as suas congêneres europeias. Na verdade, nem mesmo em Portugal havia número suficiente de docentes seculares aptos para o ensino primário e, muitas vezes, até para o ensino elementar.

No dia 7 de julho de 1759, Pombal chancelou o alvará real da reforma da instrução pública e o mandou distribuir para restabelecer a Religião e a

Justiça renegadas pelos jesuítas. Esses são acusados de deteriorar o estudo das letras humanas nas escolas dos domínios do Reino de Portugal, utilizando um “escuro e fastidioso método”. São acusados também de procurar esconder as descobertas feitas em relação “aos defeitos e prejuízos” do uso de um método que, depois dos estudos na Colônia serem por eles conduzidos por um longo espaço de tempo, se achavam “ilaqueados nas miudezas da Gramática” e destituídos das verdadeiras noções das línguas latina e grega. Dessa forma, “de nenhuma sorte se deveria confiar o ensino e educação dos meninos e moços aos sobreditos religiosos”. Os rumos históricos da Colônia foram selados com esse alvará, que consistia numa contundente ordem dada pelo *El Rey* para que o Estado assumisse a responsabilidade pela educação da população.

Sou servido privar inteira e absolutamente aos mesmos religiosos em todos os meus domínios, dos estudos de que os tinha mandado suspender, para que, no dia da publicação deste em diante se hajam, como efetivamente Lei, por extintas todas as classes e escolas, como se nunca houvessem existido em meus Reinos e domínios, onde têm causado tão enormes lesões e tão graves escândalos (Carvalho e Melo in Pires de Almeida, 2000, p. 32).

Até aquele momento, nunca houvera na educação brasileira um momento político tão conturbado quanto a expulsão dos jesuítas e a subsequente substituição do seu método de ensino por aquele forjado na Universidade de Lisboa, até que em 9 de janeiro de 1881, já tendo sido proclamada a Independência e a história política assistindo à chegada do final do Império, foi promulgado o Decreto 3.029, denominado Lei Saraiva, promovendo uma reforma eleitoral num momento de grande convulsão social, estabelecida pelo prenúncio da

República, fazendo emergir a questão do analfabetismo como um dos maiores problemas nacionais para consolidar o sistema representativo.

Por quase quatro séculos, desde a Descoberta até a última década do Império, o analfabetismo nunca tinha constituído um problema para o Brasil, de forma que ao longo de grande parte da história essa questão simplesmente não esteve posta. Em 1872, no entanto, o Brasil realizou o seu primeiro recenseamento demográfico, e sua população apresentou o maior índice de analfabetismo entre todos os países do mundo. Diante disso, a Lei Saraiva proibia o voto do analfabeto, como que, se privado o cidadão do direito de exercer a cidadania plena, ele se sentisse arrojado e se empenhasse em aprender a ler e escrever. Era uma forma de combater o analfabetismo, sem dúvida muito primitiva e a princípio pouco eficiente, pois, como se verá mais adiante neste trabalho, os índices somente começaram a decrescer significativamente após a Proclamação da República, o que foi verificado no Censo de 1920. A queda do analfabetismo se verifica, dessa forma, pela pressão política do Estado sobre a população, mas não sem que paralelamente se desse a melhoria da oferta de ensino e o aumento da qualidade da escola pública.

A Lei Saraiva durou mais de 100 anos, e somente foi derrubada com a Constituição de 1988, de forma que é difícil deixar de acreditar, mesmo que isso possa parecer pouco convencional, que a pressão política do Estado contra os cidadãos, por meio da privação de seus direitos, tivesse efeitos na melhoria dos indicadores de alfabetização. Essa realidade histórica realmente soa mal aos ouvidos de quem tem suas concepções fundadas na plenitude da cidadania, a partir da qual o Direito contemporâneo concebe a questão do voto dos analfabetos. Porém, se não fos-

se a pressão decorrente da proibição do voto aos analfabetos, os avanços educacionais posteriores chegariam ainda com mais atraso.

Dessa forma, no final do Império, o analfabetismo surge como problema nacional. “Emerge, porém, como problema eminentemente *político*, em vinculação com a questão eleitoral, não como uma questão econômica, ligada à produção. Menos ainda como uma questão pedagógica [...]” (Ferraro, 2004, p. 113, grifo do autor). Porém, desde 1879, quando foi eleito Deputado Geral, Rui Barbosa já se ocupava das questões pedagógicas propriamente ditas, tendo dado grande impulso à discussão sobre elas em inúmeros pareceres produzidos nos anos 1882 e 1883. Nesse último, ele publicou um texto sobre a reforma do ensino primário, cujas preocupações vão muito além das meras mudanças políticas.

Reforma dos métodos e reforma do mestre: eis, numa expressão completa, a reforma escolar inteira; eis o progresso todo e, ao mesmo tempo, toda a dificuldade contra a mais endurecida de todas as rotinas % a rotina pedagógica. Cumpre renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumpre criar o método; porquanto o que existe entre nós, usurpou um nome, que só por antífrase lhe assentaria: não é o método de ensinar; é, pelo contrário, o método de inabilitar para aprender (Barbosa *in* Piletti, 1996, p. 52-3).

Há quem apóie a tese de que as políticas de exclusão da maioria da população brasileira do direito ao voto e à cidadania, que se sucederam à Lei Saraiva, representam concepções históricas distorcidas de que “o analfabetismo é uma erva daninha, enfermidade, chaga, incapacidade, preguiça”; bem como a “visão messiânica, segundo a qual o analfabeto seria um ‘homem perdido’, que precisa ser salvo [...]” (Ferraro, 2004, p. 119). Essa tese, no entanto,

está pautada em preceitos modernos, decorrentes de avanços políticos que se verificaram muito recentemente. É difícil quantificar o efeito que a proibição do voto do analfabeto produziu na superação do atraso educacional brasileiro, mas parece não haver dúvida que esse efeito é significativo, mesmo que motivado por uma situação socialmente injusta quando julgada pelo ponto de vista contemporâneo.

Dessa forma, o ano de 1881 marca na história da educação brasileira o início das profundas transformações sociais que, aos poucos, foram se estabelecendo com a criação de condições concretas para a alfabetização das massas iletradas, fenômeno que assume prioridade na cultura política, com amplas conseqüências no que diz respeito à discussão sobre os métodos de ensino e outros assuntos pedagógicos.

A dinâmica social dos grupos alfabetizados na História do Brasil: uma questão a ser resolvida

O papel central ocupado no mundo atual pelos diversos níveis de desdobramento da escola é inequívoco, de forma que não seria possível imaginar uma sociedade que pudesse sobreviver sem ela. No entanto, já no século XVI, a expansão da fé católica, razão explícita da conquista das terras brasileiras recém descobertas pelos portugueses, teve no trabalho educativo dos jesuítas um coadjuvante fundamental. “[os jesuítas], com seu trabalho educativo, ao mesmo tempo em que ensinavam as primeiras letras e a gramática latina, ensinavam a doutrina católica e os costumes europeus” (Piletti, 1996, p. 33).

A partir de sua chegada a Salvador em 1549, os jesuítas espalharam-se rapidamente pelo Brasil, e, quando foram expulsos da Colônia em 1759, mantinham, além das suas mis-

sões, escolas de alfabetização em quase todas as povoações e aldeias indígenas onde penetraram. Além disso, construíram 18 estabelecimentos de ensino secundário e seminários nas regiões de maior concentração demográfica. O trabalho educacional dos jesuítas estendeu-se aos filhos de todas as camadas sociais da Colônia: senhores de engenho, colonos, índios e escravos.

A data de 28 de junho de 1759 marca oficialmente a supressão pelo Marquês de Pombal das escolas jesuíticas de Portugal e de todos os seus domínios, caracterizando a denominada reforma pombalina, que teve por objetivo organizar um sistema de educação que, antes de servir aos interesses da fé, atendesse aos anseios políticos e econômicos da Coroa.

Segundo Prado Júnior (1963, p. 21), nos fins do regime colonial a população total brasileira era de 2.852.000 habitantes. A ocupação demográfica se concentrava fundamentalmente no campo, desde que a economia agrária era a base da subsistência material. A cidade do Rio de Janeiro, que já era a capital do país, possuía uma população de 50.144 habitantes; Salvador, 45.600; Recife, 30.000; São Luiz do Maranhão, 22.000; São Paulo, 16.000.

A História Social da Educação no Brasil aqui ensaiada coloca como objetivo a busca de respostas para as seguintes questões: 1) Diante do mapa da distribuição geográfica da população brasileira em anos específicos do crepúsculo do Período Colonial ao final do Império, qual foi a evolução da proporção entre analfebetos e alfabetizados? 2) Como essas categorias se apresentavam na composição da população rural e urbana? 3) Qual a distribuição dos analfebetos e alfabetizados entre as principais classes econômicas coloniais: senhores de engenho, colonos, índios e escravos? 4) Entre os alfabetizados, quantos freqüentaram as es-

colas em terras brasileiras e quantos vieram de Portugal? 5) Como os indivíduos que eram alfabetizados passavam a ocupar novas funções na conjuntura social e econômica da Colônia e do Império? 6) É possível, a partir dos dados existentes, traçar uma curva estatisticamente confiável sobre a evolução da população alfabetizada no período em questão?

Sabe-se muito pouco a respeito do impacto social efetivo da educação da época pombalina, e sabe-se menos ainda a respeito da alteração de papéis entre analfebetos e alfabetizados na conjuntura social. Não se deve esquecer que, desde o início da segunda metade do século XVII, quando terminaram as guerras holandesas, as condições sociais e políticas da colônia começaram a se transformar profundamente. “A relativa simplicidade da estrutura social brasileira no primeiro século e meio do descobrimento se complica na segunda metade do século XVII, com o aumento da riqueza e desenvolvimento econômico do país, pela intromissão de novas formas econômicas e sociais” (Prado Júnior, 1963, p. 31). Ao lado da economia agrícola, até então dominante, se desenvolve a mobiliária, alicerçada no comércio e no crédito. Surge uma rica burguesia de negociantes, que começa a pôr em xeque a nobreza dos proprietários rurais. As cidades do litoral onde essa burguesia se fixa se transformam em centros populosos e ricos.

Os primeiros dados censitários sobre a população escolar no Brasil começaram a ser produzidos em 1865, devido aos “progressos realizados, não só depois da declaração da maioria de S. M. o Imperador, mas sobretudo durante os dez anos de aplicação do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, editado pelo Visconde de Bom Retiro” (Pires de Almeida, 2000, p. 111). Piletti (1996) apresenta alguns números correspondentes a determinados anos do

Império, de forma que, em 1864, havia 8.600 alunos matriculados em estabelecimentos públicos e privados de ensino secundário, 826 alunos inscritos nas Faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, e 116 alunos matriculados nas escolas técnicas; em 1867, havia 197.483 alunos matriculados nas escolas primárias de todo o território brasileiro, correspondendo a cerca de 10% das crianças em idade de receber instrução primária; em 1870, havia 10.911 estudantes no ensino secundário, dos quais 2.769 estavam inscritos em escolas oficiais, e 8.142 em estabelecimentos particulares. Os dados mostram que no fim do Império, para uma população de quase 14 milhões de habitantes, tínhamos cerca de 250 mil matriculados nas escolas primárias. “Se a eles juntarmos os inscritos em todos os outros cursos, chegaremos próximos a 300 mil estudantes, cerca de 15% da população em idade escolar” (Piletti, 1996, p. 49).

A educação das primeiras letras no período da transição da Colônia para o Império era realizada sob a forma preceptorial nas casas-grandes das fazendas, em sua maior parte por professores leigos, e nas escolas confessionais dos carmelitas, beneditinos e franciscanos. Com a vinda para a Brasil da família real portuguesa em 1808, “a ex-colônia começa a respirar novos ares % artísticos, militares, científicos, tecnológicos. E a pressão por educação aumenta. Todo esse processo culmina na Independência, em 1822” (Castanho, 2004, p. 43).

Segundo Nelson Werneck Sodré, “na segunda metade do século XIX já é possível admitir a presença caracterizada de uma classe média, com o crescimento, extensão e função de camada social gerada ao longo do tempo [...]” (Werneck Sodré, 1964, p. 268). Essa classe é formada por elementos ligados ao comércio interno e externo, ao funcionalismo público,

profissionais liberais, militares, religiosos, intelectuais, estudantes e pequenos produtores agrícolas. Na escala social mais alta, prevaleciam os latifundiários, e a classe mais baixa era formada pelos escravos, servos, trabalhadores livres, colonos, assalariados, artesãos, empregados domésticos e operários.

Hipóteses de investigação no campo da História Social da Educação

Para Reis (2000, p. 38), “[...] a grande renovação teórica propiciada pela reconstrução do tempo histórico pelos *Annales* foi a história-problema”. Opondo-se ao caráter narrativo tradicional, a nova proposta reconhece a impossibilidade de “narrar os fatos tal como se passaram” e considera a predominância da teoria no processo de investigação. A pesquisa histórica consiste no trabalho com possíveis hipóteses que surgem como respostas a problemas postos no início. Entre as possibilidades abertas pelos *Annales* destacam-se as novas formas de abordar a questão da periodização histórica, que passa a ser temática e definida pelo problema a ser tratado, aparecendo como flutuação cíclica no interior de uma estrutura demográfica, econômica, social, lingüística ou antropológica. “O tempo real torna-se pensável conceitualmente. É uma periodização que toma o passado em suas durações múltiplas para torná-lo abordável e inteligível” (Reis, 2000, p. 40).

Nesse sentido, surge o problema da periodização da educação brasileira, aqui colocado em termos da Colônia e do Império, mas podendo ser estendido ao ciclo histórico como um todo. Trata-se de estabelecer, desde a vinda dos jesuítas para o Brasil, até o final do Império, os ciclos evolutivos da proporção entre analfabetos e letrados na compo-

sição da população, bem como a distribuição e o papel desses no interior das categorias sociais dominantes. Dessa forma, a divisão política – Colônia e Império – servirá como ponto de partida para o estabelecimento dos ciclos relativos às flutuações de um objeto histórico-educacional propriamente dito.

O problema será, pois, saber como fazer uma leitura da história da educação no Brasil estabelecida pelos marcos relacionados às flutuações da alfabetização, considerando que o combate ao analfabetismo é uma forma efetiva de resultado do trabalho educacional. As demarcações da alfabetização do ponto de vista social não precisam necessariamente coincidir com os referenciais da história política. Essa é justamente a hipótese que se defende aqui: no período da história brasileira que vai de 1759 a 1881, os efeitos das atividades educacionais medidos pelo crescimento da população alfabetizada e pela natureza de sua inserção social apresentam pontos de demarcação diferentes daqueles utilizados pela história política. A problemática em questão e a hipótese decorrente não dizem respeito à proposta de substituir a periodização tradicional baseada nas referências dos acontecimentos políticos ou opor-se a ela, mas sim à perspectiva de desenvolver uma possível leitura que, não excluindo as outras, remeta a análise a fatos educacionais propriamente tipificados.

O problema das fontes de pesquisa

A questão das fontes sobre a história da educação tem sido amplamente tratada no âmbito da comunidade dos pesquisadores brasileiros. A coletânea organizada por Lombardi e Nascimento (2004) apresenta um conjunto de trabalhos que debate o problema dentro de cada um dos prin-

cipais segmentos transversais em que a teoria nacional tem se desenvolvido. Mesmo que entre esses temas não se encontre relacionada a problemática das fontes para a história social quantitativa, são muitas as instituições que guardam documentos capazes de servir como bases para a constituição de uma amostra de dados.

Os *Annales* utilizaram de maneira ousada e inovadora a documentação e as técnicas das diversas ciências sociais: da *economia* valeram-se de arquivos bancários, balanços contábeis de empresas, documentos portuários, fiscais e alfandegários; da *demografia* utilizaram os registros paroquiais, civis e os recenseamentos; do *direito* vieram arquivos judiciais, processos criminais, arquivos eleitorais, correspondências oficiais e a legislação.

Alguns exemplos ilustram a grande quantidade de fontes disponíveis para a contagem de assinaturas nos períodos colonial e imperial brasileiros. Os Livros do Cartório da Vila Leal de Nossa Senhora do Carmo, fundada em 1711 e depois transformada na cidade de Mariana, podem ser consultados publicamente no Museu e Arquivo de Mariana, mantido pela Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Os livros de casamento de boa parte das paróquias da Capitania de Minas Gerais, bem como da Província, são preservados como acervo intermediário pela Cúria da Arquidiocese de Mariana. Atualmente, esses documentos estão sendo microfilmados, recebendo velatura e sendo reencadernados por iniciativa do arcebispo Dom Oscar de Oliveira, e fazem parte do acervo permanente de livros e processos eclesiais do Museu e Arquivo de Mariana, podendo também ser consultados publicamente. O Arquivo do Estado da Bahia é aberto para consulta pública, contendo livros de registro de casamentos e livros no-

toriais da Capitânia e da Província baianas. Não se pode deixar de elogiar os paulistas, que guardam no Arquivo do Estado de São Paulo o maior e mais bem preservado acervo de documentos históricos já visto no Brasil. O Arquivo do Estado de São Paulo segue padrões internacionais de qualidade. Além de possuir uma biblioteca de apoio à pesquisa com 39.000 volumes, abriga a Biblioteca Estadual, com mais de 25.000 livros. Possui uma grande hemeroteca, variada mapoteca e um acervo iconográfico com cerca de um milhão de imagens e alguns milhares de rolos de microfimes.

Em todo o Brasil, há arquivos públicos dos quais se haverá de extrair os dados. Além dos livros de registro de casamento, há os registros de batismo das paróquias, bem como os documentos cartoriais, todos repletos de histórias de analfabetos e alfabetizados, pois os requerentes de certidões religiosas e declarantes de registros civis até hoje são obrigados a deixar sua assinatura ou alguma marca nos livros respectivos. Nos finais do século XIX, a Polícia Inglesa desenvolveu a impressão digital como forma de poder identificar separadamente cada cidadão nos seus catálogos. De lá para cá, a impressão digital em substituição à assinatura também passou a ser utilizada nos diversos livros de registro de atos civis e religiosos. Mas antes disso, o declarante, requerente etc., se fosse analfabeto, assinava com traços cruzados sobre o papel.

As assinaturas por extenso e sob o formato simbólico de um desenho contendo dois traços cruzados, existentes nos livros religiosos e civis, é uma informação cuja coleta é hoje extremamente facilitada, depois do advento de documentos microfilmados. As informações sobre o período a que os documentos se referem e o total de documentos existentes estão obviamente presentes. Os do-

cumentos, por sua vez, são agrupados nos microfimes por região geográfica de natureza religiosa ou política. Sendo assim, as informações encontradas nos rolos podem ser tabeladas pelo seu período, pela região geográfica e pelo número de analfabetos e não analfabetos presentes, constituindo dados primários do levantamento.

Para fazer a história completa dos contrastes sociais entre analfabetos e letrados na Colônia e no Império, no entanto, será necessário elaborar narrativas acerca da vida desses indivíduos, no sentido aristotélico de articulação em um enredo de ações representadas. “Seus conteúdos decorrem, em parte, de uma operação de ‘descoberta’, quando se reconhece sua relação com os arquivos, com maneiras diferenciadas de apropriação, obtidas por meio de depoimentos orais e escritos e outras formas de expressão” (Werle, 2004, p. 14). Ao mesmo tempo, os conteúdos de uma narrativa histórica são também suscetíveis a processos de “invenção” engendrados pelo historiador, que são as suas interpretações e as imagens que ele pode associar ou criar para compor o enredo da narrativa. Significa que as colunas ou vazios deixados pela falta de informações factuais, desde que o sujeito como fonte de depoimentos não é alcançável, serão supridos pela intuição e perspicácia do historiador em desvendar os possíveis enredos que as fontes documentais não verbais exprimem. Portanto, a história da ascensão das massas iletradas rumo à alfabetização é mais do que apenas um relatório de dados: trata-se de uma recitação de acontecimentos e uma narrativa com interpretações, constituindo releituras efetuadas na verdadeira dimensão de representação da história universal.

A abordagem histórico-quantitativa propõe-se a trabalhar em geral com os dados numéricos existentes

sobre determinado período, fornecendo referências empíricas para que a narração se torne mais próxima do real, minimizando as possíveis falhas de interpretação que podem ocorrer durante a elaboração do enredo. Enquanto a história das instituições escolares sob o ponto de vista narrativo “trata de monumentos que são prédios, vinculados à base material [...]” (Werle, 2004, p. 21), a história dos analfabetos e letrados do ponto de vista quantitativo trata de números vinculados à base social vigente em determinada época. Os conflitos sociais existentes no passado entre os alfabetizados e os analfabetos podem ser olhados sob o ponto de vista da interpretação pós-marxista, em que a dialética das contradições de classe, que move a base material e econômica das nações, passa a se dar no campo definido pelo nível cultural dos indivíduos. Quando se avalia o significado do capital intelectual como forma de produção do que hoje é denominado um bem de conhecimento, que de maneira mais abrangente é chamado bem cultural, observa-se que, nos indivíduos que vieram a constituir o proletariado urbano nos séculos XVIII e XIX, a carência desse tipo de bem foi crucial para separá-los das classes capitalistas burguesas.

A profunda transformação na forma pela qual a população européia passou a ver o mundo depois da Revolução Industrial está estreitamente atrelada aos bens culturais que forneceram as bases técnicas para o nascimento da indústria. Antes dessa mudança, o trabalho aparecia unicamente em sua forma agrícola elementar. Depois dela, a indústria surge como uma nova forma de organizar o trabalho. “[...] A *indústria* é trabalho acabado, assim como o *sistema fabril* é a essência desenvolvida da *indústria*, isto é, do trabalho, e o capital industrial é a forma objetiva acabada da propriedade pri-

vada” (Marx, 1978, p. 5, grifos do autor). Somente com a revolução pós-industrial da segunda metade do século XX é que o trabalho intelectual surge como forma preponderante de produção e acumulação da riqueza. A partir desse momento, a geração de riquezas nos países do Ocidente passa a agregar em grande escala os valores do trabalho intelectual, gerando uma nova visão de mundo, incluindo mais recentemente a Índia e a China.

Regressão histórica do indicador nacional de analfabetismo

A partir de 1872, os recenseamentos demográficos passaram a ser realizados sistematicamente no Brasil, sendo que desde 1940 eles têm sido feitos a cada dez anos. É importante salientar que, a partir de 1950, o conceito de pessoa alfabetizada deixou de ser computada como a capacidade de escrever o próprio nome, passando à condição de ser capaz de escrever um bilhete simples, em um idioma qualquer.

Os trabalhos de Ferraro (2002, 2004) apresentam uma análise da evolução das taxas de analfabetismo no Brasil desde o primeiro levantamento censitário:

Em 1871, no ano anterior ao primeiro recenseamento realizado no Brasil, o Reino da Prússia, por exemplo, já apresentava uma taxa de analfabetismo de apenas 15% entre a população de mais de 10 anos [...]. No ano seguinte (1872), o primeiro censo brasileiro daria, para a população de cinco anos ou mais, uma taxa de analfabetismo da ordem de 82,3%. Pode-se estimar que, para a população de mais de 10 anos, essa taxa devia estar em torno de 78%. A situação permaneceu inalterada pelo menos até o censo de 1890, o qual acusou uma taxa de analfabetismo de 82,6% para a mesma população de cinco anos ou mais [...]. Com um analfa-

betismo tão elevado e tão generalizado em todas as regiões, o Brasil, no final do Império, batia os próprios “baluartes do analfabetismo” na Europa, situados na periferia do Continente, mais precisamente em Portugal, Sul da Espanha e da Itália, Grécia, países balcânicos, Hungria e Rússia [...] (Ferraro, 2004, p. 112).

Os dados censitários vão mostrar que a década de 1910 representou uma grande virada no que diz respeito à dinâmica populacional de redução do analfabetismo, realizando as promessas implantadas com a República de melhoria do nível educacional da sociedade. Em 1911, surge a Lei Orgânica de Rivadávia Correia, que estabelece o ensino livre e retira do Estado o poder de interferir no setor educacional, restabelecendo a liberdade de instrução que foi suprimida com Pombal. A partir de então, as escolas fundamentais, secundárias e superiores não mais se subordinariam ao Ministério do Interior, transformando-se em corporações autônomas, tanto didática como administrativamente. “Em substituição à função fiscalizadora do Estado, foi criado o Conselho Superior de Educação, cujo presidente teria, entre outros, o vago objetivo de entender-

se diretamente com o governo sobre as necessidades do ensino” (Oliveira, 1999, p. 64). Com o Conselho Superior de Educação, os preceitos que identificam como autônomas as instituições educacionais servirão para libertar o País do seu passado histórico colonial.

Os dados demográficos sobre o analfabetismo compilados no Brasil desde 1872 até o ano 2000 estão apresentados na Tabela 1. Até o Censo de 1940, foi considerado analfabeto o que não sabia assinar o próprio nome; a partir de 1950, o critério passou a ser a incapacidade de escrever um bilhete simples. Se uma criança ainda não sabe escrever o próprio nome, mas está matriculada na escola, então ela não é enquadrada como analfabeta. Dessa forma, é incluída no Censo toda a população de 5 anos ou mais de idade. Por isso, a pré-escola é tão importante no que diz respeito à composição do número global de pessoas alfabetizadas, tendo sido esta uma discussão extremamente atual no contexto da história da educação no Brasil, dado que a Constituição de 1988 obriga o Estado a responsabilizar-se pela educação infantil, coisa que ainda hoje não está regulamentada pelo sistema legal de ensino.

Tabela 1. Evolução do número de analfabetos e da taxa de analfabetismo da população de 5 anos ou mais, segundo os Censos Demográficos. Brasil (1872 % 2000).

Ano do Censo	População (5 anos ou mais)		
	Total	Não alfabetizada	Porcentagem
1872	8.854.774	7.290.293	82,3
1890	12.212.125	10.091.566	82,6
1920	26.042.442	18.549.085	71,2
1940	34.796.665	21.295.490	61,2
1950	43.573.517	24.907.696	57,2
1960	58.997.981	27.578.971	46,7
1970	79.327.231	30.718.597	38,7
1980	102.579.006	32.731.347	31,9
1991	130.283.402	31.580.488	24,2
2000	153.423.442	25.665.393	16,7

Fonte: Ferraro, 2002, p. 34.

Em toda sociedade humana, o fenômeno determinado pela redução das taxas de analfabetismo tem-se realizado segundo padrões bastante regulares, sejam quais forem as variáveis de mensuração definidas nas funções temporais. Esse modelo aparece no estudo sobre a evolução da população masculina adulta alfabetizada na Inglaterra (1600-1900), identificado na Figura 1. Da mesma forma, nos estudos mostrados na Figura 2 sobre os níveis de alfabetização das principais categorias de ocupação econômica da população nas regiões de Oxford e Gloucester – Inglaterra (1640-1825), as curvas de crescimento apresentam contornos semelhantes, mostrando como a regularidade de um mesmo padrão demográfico se faz presente. Os valores da Tabela 1, que representam o caso do Brasil, situam-se também nesse mesmo padrão evolutivo, mostrando consistência com o modelo fornecido pelos estudos realizados a partir dos dados populacionais de outros países. Não é preciso ir além dos resultados apresentados nessa última tabela para identificar vários pontos críticos no que concerne ao conceito de analfabetismo presente na legislação educacional brasileira das duas últimas décadas.

A Constituição de 1988 exige, no artigo 214, a elaboração do Plano Nacional de Educação visando à melhoria da qualidade do ensino e à erradicação do analfabetismo no país. Essa exigência é reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9 394/96), que determina, no parágrafo primeiro do artigo 87, o prazo de dez anos para sua execução (Coelho de Souza, 1999, p. 14).

O padrão de evolução das taxas de analfabetismo mostra que a sua erradicação completa, preconizada pela Constituição de 1988 e ratificada pela LDB de 1996, não apresenta correlação com os dados históricos.

Para o final de 2010, como se verá a seguir, as projeções indicam taxas entre 7% e 9%, de forma que haverá sempre um analfabetismo residual resistente a ser erradicado; mesmo em 2020, esperam-se proporções de pelo menos 8% de analfabetos na população acima de 40 anos.

A Figura 3 apresenta os resultados da análise de regressão efetuada para o período de 1750 a 2020, partindo das taxas de analfabetismo levantadas nos Censos até agora realizados no Brasil.

As projeções já são bastante conhecidas e estudadas, apresentando valores de grande nível de confiabilidade teórica, pois desde 1920 a proporção de analfabetos na população tem apresentado uma correlação linear estável. “Da metade deste século em diante, a população mostra crescimento acelerado, mas o volume de analfabetos se mantém relativamente constante, o que resulta em aumento nas taxas de alfabetização” (Coelho e Souza, 1999, p. 7).

No entanto, se a análise de regressão voltada para as projeções do futuro representa hipóteses que poderão ser confirmadas ou refutadas pelos dados empíricos que advirão, a mesma análise de regressão voltada para o passado histórico fornece apenas conjecturas, impossíveis de serem testa-

das diretamente, de forma que só lhes restam os métodos indiretos, como o da contagem de assinaturas nos arquivos paroquiais. Mesmo assim, diante do fato de que as projeções futuras têm sido sistematicamente confirmadas, cálculos sobre o passado histórico podem ser feitos independentemente dos problemas de refutação empírica que lhes sobressaem, e eles são úteis na medida em que já se tem como conhecido que o fenômeno do analfabetismo compreende uma forma específica de decrescimento em todas as regiões do mundo em que foi investigado. Os dados referentes ao passado do Brasil aqui apresentados, voltando até o ano de 1750, foram calculados por um método de extrapolação linear simples, pois o caso da evolução das taxas de analfabetismo talvez seja o que tem se caracterizado como o modelo de maior simplicidade estatística entre todos os fenômenos populacionais observados.

Uma questão que se coloca é sobre a confiabilidade teórica desses dados, antes de se poder compará-los com os resultados do levantamento de assinaturas nos livros de registros paroquiais. No entanto, não há como negar a sua conveniência em termos do modelo conjectural sobre a redução histórica das taxas de analfabetismo em todas as regiões

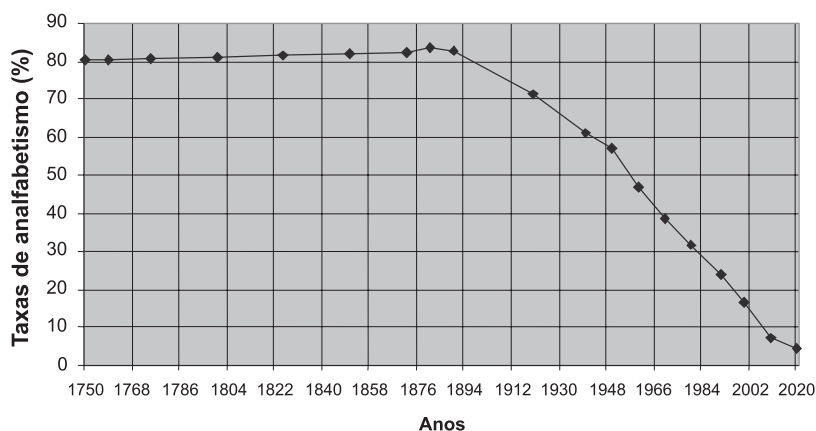


Figura 3. Regressão das taxas de analfabetismo. Brasil (1750-2020).

Fontes: Censos Demográficos. Análise de projeção de Coelho de Souza (1999, p. 22). Regressão para o passado calculada pelo método da extrapolação linear simples.

do mundo. Mesmo que cada região apresente o padrão básico da curva de redução situado em escalas temporais distintas, seu traçado é sempre homogêneo, apresentando inclinações pouco acentuadas no início e no final das séries numéricas levantadas, surgindo uma tendência acelerada de decrescimento que se realiza em determinado período. No caso da Inglaterra, o fenômeno da alfabetização maciça ocorre durante os séculos XVIII e XIX. Por volta de 1800, quando a revolução industrial é acelerada, grande parte da Inglaterra masculina assina seu nome nos livros de casamento, entre 65% e 75%. “Depois de 1800, como consequência da revolução industrial e do trabalho das crianças, uma nova dispersão instala-se [e] a progressão é menos rápida do que o brilhante século XVIII” (Chaunu, 1976, p. 503).

No Brasil, somente no final do século XX (década de 1980) é que as taxas de alfabetização rompem a barreira dos 30%, fenômeno que a Inglaterra havia assistido já antes do início de século XIX, constituindo uma defasagem relativa maior do que 150 anos. Levando em conta que entre 1800 e 1860 as taxas de alfabetização não variaram na Inglaterra mais do que 10%, estacionando na faixa ao redor dos 70%, seria razoável supor que no Brasil, com uma defasagem de apenas 50 anos, elas estivessem estacionadas em uma faixa próxima a 20%, conforme a Figura 3 indica para o período entre 1759 e 1881. Além disso, essa estabilização apontada pela análise de regressão justifica-se pelo fato de que, no período de desorganização do sistema educacional que se seguiu à expulsão dos jesuítas, as escolas passaram a atender sobretudo as exigências da burguesia social, tornando totalmente excluída uma grande massa de homens livres, sem contar a população escrava e de descendência indígena, que desde sempre assumiram esse papel.

Até 1940, o conceito de analfabeto era bem mais tolerante do que os padrões atuais, em que a passagem da condição de *saber ler e escrever* para *saber ler e escrever um bilhete simples* representa a adoção de um critério sem dúvida mais rigoroso. Em 1950, quando o Censo passou a adotar essa definição, observa-se um pequeno rebite na curva, correspondente ao aumento da porcentagem dos novos analfabetos. Mesmo assim, o indicador tende para zero como limite, levando a taxa de decrescimento a desacelerar de 2010 para 2020, mas a geometria básica da curva de regressão confirma a hipótese de que o analfabetismo não poderá ser verdadeiramente erradicado. Em 2040, provavelmente, o critério não será mais *saber ler e escrever um bilhete simples*, mas talvez *ser capaz de selecionar uma bibliografia e produzir uma monografia*, de forma a evitar fatores subjetivos, pois a produção monográfica da população pode ser matematicamente quantificada, como hoje já se faz no Sistema de Classificação de Periódicos *Qualis*, para a medir a produtividade acadêmica. O período de 1759 a 1881 assistiu, portanto, partindo da visualização permitida pela Figura 3, a uma grande estagnação cultural, em que no Brasil se consolida uma burguesia mercantil cosmopolita formada por pouco mais de 15% de letrados.

Considerações finais

A alfabetização é um dos mais notáveis fenômenos da história social de que se tem conhecimento, pois, além de estar incluída em praticamente todos os recenseamentos populacionais do mundo desde o século XIX, seu estudo sofreu recentemente um grande avanço, decorrente de novos métodos de pesquisa documental. A perspectiva aberta pela documentação existente no Brasil sobre os anos anteriores à realiza-

ção do primeiro censo atua como elemento propulsor para novos estudos, tendo como princípio os testes das hipóteses engendradas por modelos estatísticos elaborados a partir dos dados levantados. São muitas as questões que poderão ser resolvidas se tais hipóteses forem comprovadas, permitindo descrever de forma mais rigorosa muitos capítulos da história brasileira que até agora estão a dever explicações melhor elaboradas. Entre esses capítulos, destaca-se a própria expulsão dos jesuítas da Colônia, cujos verdadeiros motivos são pouco conhecidos até hoje. Os estudos sobre a história quantitativa da segunda metade do século XVIII poderão esclarecer as razões pelas quais a burguesia colonial não conseguia enxergar melhorias educacionais em seu meio, desde que o trabalho dos padres encontrava-se cada vez mais comprometido com a população pobre, formada por escravos libertos, índios sobreviventes, entre outros deserdados de Portugal. Às classes dominantes interessava, certamente, aumentar a instrução em suas fileiras, mas, não vendo isso realizado, puseram-se a culpar os jesuítas por seu método ineficaz, para não repetir aqui os adjetivos rancorosos a eles dirigidos que podem ser observados nos documentos.

Em se comprovando a tendência apontada pela análise de regressão dos dados censitários, os jesuítas, formalmente responsáveis pela educação na Colônia até 1759, estavam realizando um trabalho que conseguia manter uma taxa constante de cerca de 20% de alfabetizados na população. Considerando-se o aumento populacional decorrente da constante imigração de Portugal, e levando-se em conta o fato dos imigrantes serem sobretudo analfabetos, conclui-se que a educação jesuítica dessa época era notável mesmo em quantidade. Em 1808, quando os jesuítas já estavam expulsos e D. João

VI aportou no Brasil com uma comitiva de 15.000 pessoas, muitas eram provavelmente analfabetas, pois Portugal encontrava-se atrasado em relação às demais regiões européias no tocante à educação. O avanço cultural pelo qual o Brasil passou com a vinda de D. João VI se restringiu apenas às camadas sociais dominantes, pois o analfabetismo não declinou, ao contrário, ele aumentou em pequena escala, que pode ser observada com a análise de regressão.

Se as tendências do modelo teórico sobre o analfabetismo depois da Proclamação da Independência em 1822 forem comprovadas, em que as taxas permaneceram nos patamares estáveis próximos a 80%, poder-se-á levantar que o Império agiu com uma autêntica vocação repressiva em relação às massas iletradas, as quais dessa forma sustentaram uma grande prosperidade econômica. Por sua vez, a mentalidade formada no final do Império de que o analfabetismo era uma doença, uma praga que deveria ser erradicada, é tida por muitos como protótipo de uma forte exclusão social. Mas não seria esse um anacronismo que decorre de concepções modernas, desde que a ação do Estado contra os cidadãos analfabetos teria dado início à queda dos indicadores brasileiros, que na época eram os maiores do mundo?

Como se vê, muitas são as questões em aberto na história da educação brasileira para as quais o estudo do analfabetismo encarado como fenômeno social pode contribuir. Os próximos passos das pesquisas nessa área vão na direção dos dados existentes nos registros documentais apontados neste trabalho, os quais certamente deverão ser levantados em um futuro próximo.

Referências

ABREU JUNIOR, L. de M. 2004. O caderno de recortes sobre educação do

- “Diário Oficial do Estado de São Paulo”: indícios de cultura material na escola primária “Dr. Jorge Tibiriçá” (1930-1947). *Revista Brasileira de História*, 24(48):171-188.
- ALVES, G. L. 1993. *O pensamento burguês no Seminário de Olinda: 1800-1836*. Ibitinga, Humanidades, 201 p.
- BARBOSA, R. 1996. A reforma do ensino primário – 1883. In: N. PILETTI, *História da educação no Brasil*. 6ª ed., São Paulo, Ática, p. 52-53.
- BASTOS, M.H.C. 2002. *Pro Patria Laboremus: Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897)*. Bragança Paulista, EDUSF, 350 p.
- BENCOSTTA, M.L.A. 2000. Cultura escolar e história eclesiástica: reflexões sobre a ação romanizadora pedagógica na formação de sacerdotes católicos e o Seminário Diocesano de Santa Maria (1915-1919). *Cadernos CEDES*, 20(52):88-103.
- CARDOSO, T. F. L. 2004. As Aulas Régias no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII*. Petrópolis: Vozes, p. 179-191.
- CARVALHO, M.M.C. de. 2000. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *São Paulo em Perspectiva*, 14(1):111-120.
- CARVALHO E MELO, S.J. de (Marquês de Pombal). 2000. Alvará de sete de julho de mil setecentos e cinquenta e nove. In: J.R. PIRES DE ALMEIDA, *Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo, EDUC, p. 31-35.
- CASTANHO, S.E.M. 2004. A educação escolar pública e a formação de professores no Império Brasileiro. In: J.C. LOMBARDI e M.I.M. NASCIMENTO (orgs.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, p. 33-63.
- COELHO DE SOUZA, M.M. 1999. *O analfabetismo no Brasil sob o enfoque demográfico*. Brasília, IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 36 p. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_99/td_639.pdf, acesso: 23/01/2006.
- CHAUNU, P. 1976. *A história como ciência social: a duração, o espaço e o homem na época moderna*. Rio de Janeiro, Zahar, 535 p.
- CURY, C.R. J. 2003. *A educação na revisão constitucional de 1925-1926*. Bragança Paulista, EDUSF, 142 p.
- FARIA FILHO, L.M. de. 2001. *República, trabalho e educação: a experiência do Instituto João Pinheiro (1909-1934)*. Bragança Paulista, EDUSF, 174 p.
- FERRARO, A.R. 2002. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? *Educação e Sociedade*, 23(81):21-47.
- FERRARO, A.R. 2004. Analfabetismo no Brasil: desconceitos e políticas de exclusão. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*, 22(1):111-126.
- FONSECA, M.V. 2002. *A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista, EDUSF, 202 p.
- GONDRA, José G. 2000. A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX. *Educação e Pesquisa*, 26(1):99-117.
- LOMBARDI, J.C. e NASCIMENTO, M.I.M. (orgs.). 2004. *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, 226 p.
- MACHADO, M.C.G. 2004. Fontes e história das instituições escolares: o projeto educacional de Rui Barbosa. In: J.C. LOMBARDI e M.I.M. NASCIMENTO (orgs.), *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, p. 65-83.
- MAGALDI, A.M.; ALVES, C. e GONDRA, J.G. (orgs.). 2003. *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista, CDAPH/Editora da Universidade São Francisco, 669 p.
- MARX, K. 1978. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo, Abril Cultural, 404 p.
- OLIVEIRA, L.E.M. de. 1999. *A historiografia brasileira da literatura inglesa: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951)*. Campinas, SP. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Teses/LuizEduardo/Completo.doc>, acesso em 26/02/2006.
- OLIVEIRA, M.A.T. de. 2002. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. *Educação e Pesquisa*, 28(1):51-75.
- OLIVEIRA, M.A.T. de e RANZI, S.M.F. (orgs.). 2003. *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista, EDUSF, 366 p.
- PAULILO, A.L. 2004. Projeto político e

- sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. *Cadernos de Pesquisa*, **34**(122):467-496.
- PAULILO, A.L. 2003. Aspectos políticos das reformas da instrução pública na cidade do Rio de Janeiro durante os anos 1920. *Revista Brasileira de História*, **46**:93-122.
- PILETTI, N. 1996. *História da educação no Brasil*. 6ª ed., São Paulo, Ática, 184 p.
- PIRES DE ALMEIDA, J.R. 2000. *Instrução pública no Brasil (1500 % 1889): história e legislação*. São Paulo, EDUC, 334 p.
- PRADO JÚNIOR, C. 1963. *Evolução política do Brasil e outros estudos*. São Paulo, Brasiliense, 264 p.
- REIS, J.C. 2000. Os *Annales*: a renovação teórico-metodológica e “utópica” da História pela reconstrução do tempo histórico. In: D. SAVIANI; J.C. LOMBARDI e J.L. SANFELICE (orgs.), *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, Autores Associados, p. 25-49.
- REIS FILHO, C. dos. 1981. *Educação e ilusão liberal: origens da Escola Pública Paulista*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 214 p.
- RIBEIRO, M.L.S. 2004. História das políticas educacionais: a questão das fontes. In: J.C. LOMBARDI e M.I.M. NASCIMENTO (orgs.), *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, p. 87-96.
- SANFELICE, J.L. 2004. Fontes e história das políticas educacionais. In: J.C. LOMBARDI e M.I.M. NASCIMENTO (orgs.), *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, p. 97-108.
- SAVIANI, D. 2000. O debate teórico-metodológico no campo da História e sua importância para a pesquisa educacional. In: D. SAVIANI; J.C. LOMBARDI e J.L. SANFELICE (orgs.), *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, Autores Associados, p. 7-15.
- SAVIANI, D. 2001. Casemiro dos Reis Filho e a educação brasileira. *Educação e Sociedade*, **22**(77):161-181.
- SAVIANI, D.; LOMBARDI, J.C. e SANFELICE, J.L. (orgs.). 2000. *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, Autores Associados, 141 p.
- SILVA, C.M. da. 2002. Formação de professores e pesquisadores de matemática na faculdade nacional de filosofia. *Cadernos de Pesquisa*, **117**:103-126.
- SILVA, J.T. da e COSTA, A.R. da. 2000. Carta de vinte e hum de Mayo de mil e sete centos e vinte dous a Dom Joan, El Rey de Portugal e dos Algarves. In: J.R. PIRES DE ALMEIDA, *Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo, EDUC, p. 310.
- SILVA PAES, J. da. 2000. Carta à Corte portuguesa de primeiro de Julho de mil setecentos e trinta e cinco annos. In: J.R. PIRES DE ALMEIDA, *Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. São Paulo, EDUC, p. 310.
- SILVA, P.S.P. da e MARCHELLI, P.S. 2005. A Reforma Francisco Campos, a Escola Nova e a Educação Matemática no Brasil. *Pesquisa em Debate*, **II**(2):52-63. Disponível em: http://www.smarcos.br/pesquisaemdebate/PesquisaemDebate_2pdf, acesso em: 01/02/2006.
- SMOLKA, A.L. e MENEZES, M.C. (orgs.). 2000. *Anísio Teixeira. 1900-2000: provocações em educação*. Campinas, Autores Associados / EDUSF, 187 p.
- TAMBARA, E. 2000. Problemas teórico-metodológicos da história da educação. In: D. SAVIANI; J.C. LOMBARDI e J.L. SANFELICE (orgs.), *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, Autores Associados, p. 79-87.
- VIDAL, D.G. 2006. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal*. Bragança Paulista, EDUSF, 344 p.
- VIDAL, D.G. e FARIA FILHO, L.M. de. 2002. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. *Educação e Pesquisa*, **28**(1):31-50.
- WERLE, F.O.C. 2004. História das instituições escolares: do que se fala? In: J.C. LOMBARDI e M.I.M. NASCIMENTO (orgs.), *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas, Autores Associados, p. 13-35.
- WERNECK SODRÉ, N. 1964. *Formação histórica do Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 417 p.
- XAVIER, L.N. 2006. *Para além do campo educacional*. Bragança Paulista, EDUSF, 133 p.
- ZOTTI, S.A. 2004. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas, Autores Associados/Plano, 232 p.

Submetido em: 03/08/2006

Aceito em: 13/09/2006