

EDUCAR PARA ESCRAVIZAR: O ENSINO TECNICISTA DE ESCRAVIZADOS NO BRASIL COLONIAL

EDUCAR PARA ESCLAVIZAR: LA EDUCACIÓN TÉCNICA DE ESCLAVIZADOS EN EL BRASIL COLONIAL

EDUCATE TO ENSLAVE: THE TECHNICAL EDUCATION OF ENSLAVED PEOPLE IN COLONIAL BRAZIL

Recebido em: 21/09/2024

Aceito em: 01/11/2024

Publicado em: 06/11/2024

Douglas Rubens Nogueira¹
Rodrigo Rios Faria de Oliveira²

Resumo: A educação formal no Brasil teve seu início com a chegada dos primeiros jesuítas em terras brasileiras em 1549. Estes religiosos foram responsáveis por grande parte da educação brasileira, até sua expulsão em 1759, com o advento das reformas pombalinas. Durante o período colonial, o Brasil vivenciava uma expansão comercial e social. Havia a necessidade de mão-de-obra em maior número e qualificação. O Brasil utilizou da mão de obra escravizada dos povos originários, além de africanos escravizados, advindos de diversas partes da África e trazidos para a Colônia. A própria existência e expansão da Companhia de Jesus condicionava uma crescente demanda de novos profissionais, iniciou-se assim o ensino profissionalizante em terras brasileiras. O presente trabalho traz como objetivo uma análise da origem da educação tecnicista e a influência jesuítica nesse processo educacional. O presente trabalho empregou os métodos de análise bibliográfica e de rastreamento histórico dos processos educacionais, dos quais derivaram as seguintes técnicas de investigação: revisão de literatura e análise documental; participação presencial e remota em eventos científicos sobre o tema.

Palavras-chave: Educação; História da Educação; Educação Tecnicista; Escravizados; História do Brasil.

Resumen: La educación formal en Brasil comenzó con la llegada de los primeros jesuitas a tierras brasileñas en 1549. Estos religiosos fueron responsables de gran parte de la educación brasileña hasta su expulsión en 1759, con el advenimiento de las reformas pombalinas. Durante el período colonial, Brasil experimentaba una expansión comercial y social. Había una necesidad de mano de obra en mayor cantidad y calificación. Brasil utilizó la mano de obra esclavizada de los pueblos originarios, además de africanos esclavizados, provenientes de diversas partes de África y traídos a la Colonia. La propia existencia y expansión de la Compañía de Jesús condicionaba una creciente demanda de nuevos profesionales, así comenzó la educación profesionalizante en tierras brasileñas. El presente trabajo tiene como objetivo un análisis del origen de la educación tecnicista y la influencia jesuítica en este proceso educativo. Se emplearon los métodos de análisis bibliográfico y de rastreo histórico de los procesos educativos, de los cuales se derivaron las siguientes técnicas de investigación: revisión de literatura y análisis documental; participación presencial y remota en eventos científicos sobre el tema.

Palabras clave: Educación; Historia de la Educación; Educación Tecnicista; Esclavizados; Historia de Brasil.

Summary: Formal education in Brazil began with the arrival of the first Jesuits in Brazilian territory in 1549. These religious figures were responsible for much of Brazilian education until their expulsion in 1759, with the advent of the Pombaline reforms. During the colonial period, Brazil experienced commercial and social expansion. There was a need for a greater quantity and qualification of labor. Brazil relied on the enslaved labor of Indigenous

¹ Mestre em Educação, Conhecimento e Sociedade pela Universidade do Vale do Sapucaí. E-mail: prof.douglasrubensnogueira@outlook.com

² Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí. E-mail: rodrigorios.adv@gmail.com

peoples, as well as enslaved Africans, brought from various parts of Africa to the Colony. The very existence and expansion of the Society of Jesus created a growing demand for new professionals, thus initiating vocational education in Brazilian lands. This work aims to analyze the origins of technicist education and the Jesuit influence in this educational process. The study employed bibliographic analysis and historical tracking methods of educational processes, from which the following research techniques were derived: literature review and documentary analysis; in-person and remote participation in scientific events on the topic.

Keywords: Education; History of Education; Technicist Education; Enslaved People; History of Brazil.

INTRODUÇÃO

O ensino técnico no período colonial brasileiro foi inserido em um contexto onde o governo se mostrava desinteressado pela formação técnica e voltava-se para profissões liberais, destinadas à uma minoria elitizada. O trabalho braçal era visto como inferior, fruto de uma consciência escravocrata, que entendia esse modo de trabalho como humilhante.

Com a crescente inserção de pessoas em situação de escravidão durante o período colonial, o trabalho que se exigia força física foi se afastando da realidade do homem livre, onde este distanciamento se relacionava com o status e a discriminação racial. Nesse momento os homens livres iniciaram a busca por alguma profissão nas Corporações de Ofícios, esse acesso era dificultado quando procurado por escravizados. As Corporações de Ofícios no Brasil reproduziram o processo discriminatório que permeava a sociedade brasileira na época.

Não se aplicou interferência governamental para a solução dessa discriminação, uma vez que a mesma era proveniente do próprio modelo social defendido pela colônia. O modelo educacional aplicado na colônia era diminuto e se encontrava a cargo de Ordens religiosas, tais como os beneditinos, Franciscanos, Carmelitas e jesuítas, havendo uma supremacia por parte da Ordem Jesuítica.

A Ordem Jesuítica tinha objetivos divergentes, quando comparados a outras Ordens que eram estritamente religiosas, assim como suas congêneres medievais. A Ordem jesuítica foi criada em um período marcado pela grande produção de manufaturas e pelo surgimento de um comércio expansionista, um período onde ciência e trabalho se fundiam de uma forma orgânica.

Devido a necessidade de expansão de suas posses e da manutenção da própria Ordem em um ambiente de mão-de-obra especializado escasso, a própria Ordem Jesuítica, onde seu viés educacional era o pilar de sua forma de evangelizar as “almas perdidas”, viu em meio a sua própria necessidade a importância do ensino técnico.

METODOLOGIA

Para a construção do presente trabalho foi realizada uma revisão integrativa da literatura, em buscadores como o Google Acadêmico, SciELO, Academia.Edu e Portal Capes. Neles, as buscas abrangeram termos diversos, tais como: “história da educação tecnicista; educação no Brasil colonial, educação de escravizados, educação jesuitica”. Houve uma multiplicidade de formatos utilizados nessa pesquisa, tais comp: livros, sítios eletrônicos, revistas, teses, dissertações, artigos científicos e outros que puderam contribuir para com o presente objeto de estudo, todos os arquivos de domínio público. Durante a busca, não houve limite temporal ou territorial, tendo sido incluídos tanto materiais seculares quanto atuais, produzidos no Brasil ou no exterior.

A partir dos materiais obtidos, a pesquisa bibliográfica foi realizada em “bola de neve”, a fim de proporcionar as definições necessárias ao presente trabalho e a revisão de teorias nas áreas estudadas e na literatura.

Segundo Vanuto (2014, p. 203)

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes

O método proposto tem o propósito de construir uma contextualização dos materiais consultados, permitindo uma visão multidisciplinar sobre o tema.

A EDUCAÇÃO, ESCRAVIDÃO E CONTEXTO SOCIAL DO BRASIL COLONIA

Se faz necessário um capítulo introdutório, para que se possa visualizar o contexto cultural, econômico e social em que se instituiu o ensino tecnicista no Brasil.

Sendo a educação um processo tipicamente humano e presente em toda existência do homem, onde a todo momento o ser humano está sendo educado, inicialmente pelo seio familiar e posteriormente pela sociedade ao qual está inserido, este processo de aprendizado é natural e contínuo. Inicialmente, em sociedades remotas e em grupos sociais menores, longe da civilização, o processo de aprendizado era obtido por meio da observação, onde os mais jovens aprendiam as técnicas de caça, pesca e colheita ao observar os mais velhos.

DOI: <https://doi.org/10.62236/missoes.v10i3.314>

ISSN: 2447-0244

Luzuriaga (1985) defende que a história da educação é uma parte fundamental da história da cultura, pois a educação é quem dissemina a cultura, sendo a cultura parte da história geral. Por educação, o autor entende como uma série de influências dada de forma intencional e sistemática sobre o infanto-juvenil, com o propósito de formá-lo e desenvolvê-lo. Além disso, há, também, uma significativa ação genérica e ampla de uma sociedade sobre as gerações jovens, cuja finalidade é de conservação e transmissão de uma existência coletiva. A educação é assim, parte integrante e substancial da vida do homem e da sociedade.

No entanto, a educação, mesmo constituindo um elemento essencial e permanente da vida social e individual, não se concretizou sempre da mesma forma, pelo contrário, passou por diversas variações adaptativas, conforme a necessidade e as ideias de cada grupo no decorrer de uma determinada época. Deste mesmo modo, a própria sociedade a que a educação se refere constitui-se como um fenômeno altamente mutável, solidamente constituído, mas em grandes e contínuas transformações. Devido a isto, a educação se constitui, historicamente, como uma ciência viva, em desenvolvimento e que tem sofrido grandes e necessárias modificações ao longo dos tempos, juntamente com a transformação e o desenvolvimento social. Por outro lado, como assinala Luzuriaga (1985), a educação é parte necessária de uma cultura e a esta está condicionada historicamente, além de se transformar conforme as várias características dos povos e das épocas. A história da educação é, assim, parte da história da própria cultura e estuda suas relações atreladas àquela pluralmente educativa.

É fundamental estudar a educação com uma sólida base em seu contexto histórico geral e individualizado no tocante ao povo, para que se possa observar a simultaneidade entre as suas crises e as mazelas do sistema social vivido em determinada época. Aranha (1996) defende que esta regularidade não pode ser compreendida isoladamente como um simples paralelismo entre os fatos da relação educacional e os fatos sociais, uma vez que há uma união indissolúvel entre as relações que os homens estabelecem ao produzir sua existência e o modo como isso se perpetua perante seus iguais. Sob esta perspectiva, a educação deixa de ser um fenômeno neutro, devido a sua pluralidade necessária e passa a ser entendida como uma relação altamente influenciada pelos efeitos da ideologia.

Colaboram com esse pensamento Rosálio e Mello (2015, p. 380)

Estudar a educação brasileira, no seu primeiro século de colonização implica, necessariamente, buscar compreender a realidade da época do ponto de vista cultural,

DOI: <https://doi.org/10.62236/missoes.v10i3.314>

ISSN: 2447-0244

econômico, político e religioso. Para isso, torna-se necessário ir às fontes que retratem de modo o mais fidedigno possível aquele contexto social.

Os estudos que cercam a história da educação acabam enfrentando as mesmas dificuldades que perpassam a própria historiografia geral, quando relacionada às fontes documentais. No caso desse estudo, essas fontes se demonstraram deficientes em relação a estruturas religiosas que não a jesuítica e a própria interpretação crítica e não maculada de ideologia excludente dessas fontes relacionadas a outros sistemas religiosos. Além disso, percebe-se a existência de um agravante, os trabalhos no campo específico da pedagogia são ainda recentes e escassos.

Costa e Salviano (2018, p. 2) explicam que:

Ao se entender o passado enquanto objeto de estudo, fica claro que não é uma tarefa fácil para o historiador desenvolver suas atividades. Isso porque o pesquisador em História não está devidamente “organizado” antes de ir a campo, ou mesmo da coleta prévia de dados. Cabe a ele (o historiador) ir à busca de vestígios que possam fornecer respostas e informações para a compreensão dos fatos. O historiador deve estar nessa procura constante, em busca de fontes que possam possibilitar o seu contato com experiências efetivadas ao longo do tempo. Caso contrário, a pesquisa fica sujeita a suposições e julgamentos dos fatos.

Devido à crescente complexidade estrutural que atingiu as sociedades, a educação formal passou a assumir um caráter ligado ao intelectualismo, se distanciando cada vez mais da sua atividade inicial, destinando-se apenas a uma elite, assumindo com isso uma visão ideológica. A educação brasileira teve, durante o período colonial, uma estrutura de acesso elitizado e catequista, mesmo após as reformas educacionais de pombal, essa percepção ainda se perdurou, mas dessa vez de uma forma mais amena.

Com a chegada dos portugueses ao Brasil, foi instalado aqui um modelo político e econômico denominado agrário-exportador dependente, o qual era caracterizado pela prática altamente extrativista de produtos naturais (pau-brasil, cana-de-açúcar, ouro, diamantes, algodão e tabaco), que eram levados para Portugal (a metrópole que exercia poder sobre a colônia) e demais países europeus. Esta relação recebia o nome de Pacto Colonial e era baseada no direito de exclusividade adquirido pela metrópole para explorar toda a colônia. Este regime monopolista exigiu uma grande, porém ruidosa, organização da elite colonial da época, principalmente, no que diz respeito à formação e à administração de grupos de pessoas que

trabalhassem na terra, com custo mínimo da mão-de-obra. A elite colonial era composta pela nobreza e burguesia mercantil.

Os primeiros jesuítas que pisaram a América aportaram-se na Bahia junto à armada que trouxe o primeiro governador Geral do Brasil, Tomé de Sousa, em 25 de março de 1549. Eram cinco, sendo chefiados pelo Padre Manoel da Nóbrega. Sua vinda deu-se a pedido da própria Coroa Portuguesa, que os contratou para catequizar e civilizar os índios do Brasil, a fim de que fossem incorporados na economia e sociedade colonial como pessoas em estado de escravidão. Mas eles vinham, também, motivados pela ideologia cristã, com um desejo de apresentar ao povo originário as ideias de um novo deus monoteísta.

O período colonial brasileiro foi baseado na grande propriedade e na mão-de-obra de pessoas em situação de escravidão, isso acabou contribuindo para o fortalecimento de uma sociedade altamente patriarcal, caracterizada por uma autoridade sem limite dos latifundiários.

O estilo medieval europeu da cultura que era transmitida pelos jesuítas correspondia às exigências que se entendiam como necessárias para a sociedade que estava nascendo, do ponto de vista da minoria dominante. A organização social da colônia e o conteúdo cultural da época eram entendidos como uma relação harmoniosa. Uma sociedade baseada nas culturas latifundiária, escravocrata e aristocrática era sustentada por uma economia agrícola e rudimentar e, por isso, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa de manobra iletrada e submissa, mesmo que com base na violência desenfreada e no medo. Neste contexto, entendia-se que só mesmo uma educação humanística, voltada apenas para um espiritual europeu, poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditavam ser neutra e que flagelava a cultura já existente e dominante antes da chegada do povo europeu.

Rosário e Melo (2015) explicam que:

Os possíveis interesses da população foram deixados a parte e os colonizadores promoveram a devida adequação à necessidade europeia, sobretudo da expansão reformista e a importância de proteger e garantir o monopólio sobre as terras conquistadas, os portugueses passam a investir na agricultura, principalmente na monocultura da cana – de – açúcar que se constituía num produto privilegiado na Europa e possibilitava a obtenção de lucros excepcionais à burguesia comercial portuguesa. Além disso, possibilitava também o povoamento e a organização efetiva a sua defesa de suas colônias, principalmente a brasileira diante da cobiça de outros Estados europeus, principalmente a França e a Holanda que traficavam pau – brasil. Neste momento, instrução ainda não era considerada uma atividade social importante e a sua implantação teria que ser conveniente e interessar a camada dirigente porque

esta deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais.

Eram necessários, então, outros braços para ajudar a explorar as riquezas da colônia. Assim, em 1568, aportaram em solo brasileiro os primeiros grandes grupos de negros, trazidos de diferentes regiões da África, tornados escravizados para trabalharem forçadamente na monocultura latifundiária canavieira. Além dos administradores portugueses representantes da Coroa portuguesa na Colônia e o clero, surgiram, neste momento, outras classes sociais: os senhores de engenho (latifundiários) e escravizados (detentores da força de trabalho).

Rosália e Mello (2015, p. 382) explicam que:

O sistema colonial organizou-se sobre um modo de produção escravocrata. Primeiro sobre os índios e posteriormente, devido a deficiência em lidar com os indígenas, a escravidão se fundamenta basicamente na mão de obra do negro africano. O regime de escravidão como um meio cruel da exploração dos índios e dos negros africanos revelou uma contradição entre a civilização cristã e a realidade econômica social ditada pelos cristãos portugueses, (os jesuítas se opunham à escravidão e à mortandade em massa dos naturais da terra). Com a implantação dos latifúndios açucareiro e posteriormente de tabaco e algodão, intensifica-se o tráfico de escravos africanos para aumentar, ainda mais os lucros do Estado e da burguesia comercial portuguesa.

A escravidão tem como característica a sujeição de um ser humano ao outro, pelo uso da força ou ameaça. O sujeito, em situação de escravidão, não era apenas propriedade do Senhor de Escravos, mas também a sua vontade estava sujeita à autoridade de seu senhor. Com isso, anulava-se seu próprio poder deliberativo e sua mão de obra era obtida através da força.

Laurentino Gomes (2019) explica que o sucesso da venda da mão de obra escravizada que era vendida no Brasil dependia da aparência com o qual esses cativos eram apresentados. As aparências mais saudáveis impressionavam mais os compradores e, assim, se obtinham preços melhores. Ao longo desse processo de escravidão, os vendedores desenvolveram técnicas elaboradas para transformar os cativos em mercadorias mais atraentes na hora da venda.

O regime escravocrata no Brasil colonial iniciou-se com a chegada de diversos grupos étnicos, principalmente, da costa ocidental africana. Os primeiros africanos foram trazidos da Guiné Portuguesa, hoje região de Senegal e Serra Leoa, esses negros eram conhecidos como Fulas e Mandigas, em seguida, foram trazidos os negros bantos.

Fosse exercendo seu trabalho no eito, na mina ou na cidade, os bantos foram marcando a sociedade colonial com seu comportamento, jeito de falar e de exercer a sua fé e sua crença. Vale salientar a importância desse trabalho pelo seu modo de ensinar e demonstrar conhecimento por meio da fé politeísta. Fé essa que compartilhava de determinadas semelhanças com o povo originário do Brasil, o qual teve que, por meio do vilipêndio de seu corpo, unir forças para construir o Brasil que conhecemos hoje.

Segundo Pessoa de Castro (2001), a palavra banto tem como significado “os homens” e representa todo um grupo linguístico que ocupa vários territórios na África, composto por várias línguas e etnias e que se espalha por diversos países como Angola, Namíbia, Zâmbia, Uganda, Quênia e Moçambique.

A Companhia de Jesus não foi a única ordem a colaborar com o ensino formal no Brasil Colonial, algumas outras ordens religiosas também foram responsáveis por fomentar o processo do saber durante o período colonial, como, por exemplo, as ordens das carmelitas, dos mercedários e a Ordem dos franciscanos. Além da formação dos seus próprios quadros, dentro de suas instalações, essas ordens tinham sob sua responsabilidade um grande número de missões, o ensino das primeiras letras e obras catequéticas por todo o Brasil. Mas a Companhia de Jesus conquistou uma supremacia do segmento durante o período colonial frente às demais ordens e, com uma organização escolar mais complexa e eficiente, além de liderar o movimento missionário no Brasil, fundou colégios espalhados por todo o território brasileiro e atuou por duzentos e dez anos, até a sua expulsão que ocorreu em 1759.

A EDUCAÇÃO DOS POVOS ESCRAVIZADOS

Fonseca (2007) afirma que a historiografia da educação brasileira construiu o que ele denomina como “invisibilidade do negro”, demonstrando que existe um silêncio das fontes da história da educação em relação ao pertencimento étnico-racial das comunidades negras. Destaca-se, ainda, o problema das fontes documentais do povo escravizado e dos cativos libertos, pois a absoluta maioria decorre de poucos registros cartoriais, registros policiais, da Igreja Católica e raros de escritas individuais e/ou memorialísticas.

Dos aproximados 10 milhões de africanos em situação de escravidão sequestrados de suas terras e trazidos para o Continente Americano, cerca de 40% teriam desembarcado nos portos brasileiros entre os séculos XVI e XIX. Entre 1800 e 1850, somente pelo porto do Rio de Janeiro, teriam desembarcado cerca de 1 milhão de africanos escravizados. Somente com a

proibição definitiva do tráfico negreiro, que ocorreu em 1850, aumentou o movimento de vendas interna de escravos pelo Brasil (LOPES, 2012, p. 28).

A própria condição de pessoa em situação de escravidão já a colocava à margem da sociedade, situação que já definia a condição de exclusão social e, portanto, educacional. A legislação brasileira ainda proibia a escolarização de crianças escravas, contudo, não de crianças negras livres, mesmo que na prática isso não fosse de grande valia. Aos negros libertos não existia um impedimento jurídico em frequentar a escola, mas eles tinham de provar serem livres. Contudo, havia ainda a negação das autoridades para a educação de cativos libertos.

Barros (2005) cita o uso de determinados mecanismos de exclusão utilizados para dificultar o ingresso e a permanência de alunos negros nas escolas existentes. Entre os argumentos utilizados estavam a falta de “vestimentas adequadas”, a ausência de um adulto responsável no momento da matrícula, falta do material escolar e a alimentação.

O relatório do professor Antonio José Rhormens, responsável pela escola do 8º Distrito (Largo do Arouche/São Paulo), expressa claramente preconceitos em sua classe com essas crianças. Escreve:

dá-se um facto que mais reverte em prejuízo dos bons que em proveito dos maus”. Ali se encontraria uma situação desagradável para ele e para a maioria de seus alunos: certos “negrinhos que por ahi andão, filhos de Africanos Livres que matriculão-se mas não frequentam a escola com assiduidade”, que não sendo interessados em instruir-se, só freqüentariam a escola para deixar “nella os vicios de que se achão contaminados; ensinando aos outros a pratica de actos e usos de expressões abominaveis, que aprendem ahi por essas espeluncas onde vivem (BARROS, 2005, p.79).

Karasch (2000) assinala que muitos africanos que chegaram ao porto do Rio de Janeiro, já haviam aprendido a falar, ler e escrever em português ainda na África. Afirma que um número significativo de escravos e de libertos alfabetizados, inclusive mulheres, assinavam seus nomes nos documentos e registros notariais. Luz (2013, p.77) demonstra um sentido muito importante que as letras tiveram para a afirmação da identidade social do escravo. Traz o exemplo de um anúncio de escravo fugido, publicado na imprensa (Diário de Pernambuco, 19 de janeiro de 1836, p. 14), em que se observa essa simbologia:

No dia vinte e dous de Dezembro ao anno passado fugiu de casa [...] um bom mulato por nome Innocencio, official de sapateiro com signaes seguintes: cor trigueira, estatura alto, cheio de corpo, cabeça grande, pouca barba, representando ter 24 annos

de idade, e tem escrito em hum dos braços o seu nome inteiro Innocencio de Santa Anna e Mello, e uma figura de mulher tudo feito com tinta azul [...]

Karasch (2000) demonstra que uma das circunstâncias que teriam oportunizado o acesso às letras pelos escravos era uma das obrigações que estes tinham, pois se tratava de uma ação rotineira de alguns cativos a tarefa de acompanharem as crianças à escola. Ocasão em que podiam ouvir as lições e aprender o que era destinado aos filhos dos senhores. Pierrot (2015) conceitua essa forma de aprender como “aprendizagem furtiva”, que se daria por meio da observação, atenção e contato cotidianos com o mundo letrado, um modelo de aprendizagem não escolar, ou a chamada educação informal.

Os donos de escravos também provinham o ensino para seus escravos, não como forma de inserção social, mas para obterem melhor preço na hora da venda. A leitura e a escrita também podiam ser aprendidas em escolas privadas vocacionais. Essas escolas era o lugar para onde os escravos do sexo masculino eram, por vezes, enviados a fim de aprenderem ofícios específicos. Para Karasch (2000), ainda que não haja provas de que essas escolas vocacionais também ensinassem os escravos a ler e escrever, “é possível que alguns escravos alfabetizados fossem instruídos por aqueles que os tinham treinado numa profissão”. Possibilidade também defendida por Algranti (1988), ele destacou um anúncio que foi publicado em um jornal da Corte, datado de 1819, que dizia: “aprendizagem de jardineiro, cocheiro ou cozinheiro, além de ler, escrever e contar e cozer oferecem-se aos negros ou negras de 8 a 10 anos numa organização da Rua Direita”.

Lopes (2012) traz a referência de que o Mosteiro de São Bento, na cidade do Rio de Janeiro, uma das escolas de ofício, possivelmente, ensinasse a ler e escrever, juntamente com o ofício:

O Mosteiro de São Bento/RJ não esperara para dar escolas a escravos seus, mesmo contrariando o Decreto imperial n.º 133- A de 1851, que excluía os escravos mesmo da instrução primária, bem como o Aviso n.º 144 de 1864. Assim encontramos escravos no Mosteiro aprendendo a ler já desde a segunda metade do século XVIII e quiçá já antes (ROCHA, 1991, p. 86).

Maestri (2004, p.192) utiliza a expressão “pedagogia da escravidão” como uma forma utilizada para inserção do escravizado na sociedade brasileira, ele se refere a essa pedagogia como uma ação dos senhores de escravo para “enquadrar, condicionar e preparar o cativo à vida sob a escravidão, [...] com maior submissão, máximo de trabalho, mínimo de gasto e esforço”,

DOI: <https://doi.org/10.62236/missoes.v10i3.314>

ISSN: 2447-0244

pela violência, medo e repetição. Se esperava que o escravo fosse de certa forma obediente, humilde, trabalhador e que zelasse pela riqueza de seu senhor. Esse processo pedagógico que ensinava por meio da dor e do medo – chicote, tronco, máscara de ferro, pelourinho - iniciava-se já no sequestro do escravizado na África e continuava no transporte de lá para o Brasil, não diminuindo quando da chegada nos portos brasileiros. Para ilustrar esse meio de coerção, cita o relato do alemão Von Weech (1827): “Se [os escravos] demonstrarem inquietações, o que pode provocar o receio de um motim, descarrega-se fogo contra eles [...], e o suposto cabeça é açoitado, à vista de todos, ou enforcado na verga do grande mastro” (*apud* MAESTRI, 2004, p.196).

O ENSINO PROFISSIONALIZANTE NOS COLÉGIOS JESUÍTICOS COLONIAIS

A ordem dos jesuítas via a educação como uma das formas de conversão religiosa. Fora criada em uma época marcada pela produção de manufaturas e de comércio expansionista, um tempo em que evolução, ciência e trabalho manual se uniam de forma orgânica. Diferente de outros sacerdotes que viviam em clausura como forma de purificação de sua alma, os jesuítas eram formados com base em rígida disciplina, fruto da escrita de Loyola, e da obediência a uma hierarquia eclesiástica. A Companhia teve de ser inovadora, o processo de catequização dos indígenas e de reconvenção dos cristãos era diferente de apenas seguir um calendário litúrgico, pois necessitava de uma base material prática.

A fim de sobreviverem em sociedade cujo momento condicionado por relações de mercado e de produção, a Companhia, baseada em suas próprias Constituições, fundamentou sua atuação na estratégia de adquirir e manter propriedades produtivas, com a finalidade de se assegurar e financiar os seus colégios e escolas. Os indícios de quais eram as classificações das profissões ensinadas pelos jesuítas pode ser visto em Serafim Leite (1953, p.57):

Os ofícios mecânicos entraram no Brasil com os portugueses, primeiro nas vilas dos donatários, e logo, mais abundantes, ao fundar-se o Estado do Brasil em 1549. Na armada que levou Tomé de Sousa e Nóbrega chegaram todos os elementos necessários à administração e defesa do novo Estado e a construção de sua capital que se ia erguer ali, onde antes não havia senão matas e algumas cabanas de palha. Com os jesuítas e os homens da administração civil e militar, assinala-se a presença dum médico (físico-cirurgião), dum arquiteto e dum mestre de obras, e contam-se numerosos pedreiros, carpinteiros, serradores, tanoeiros, ferreiros, serralheiros, caldeireiros, cavouqueiros, carvoeiros, caeiros (fabricantes de cal), oleiros, carreiros (fabricantes de carros), pescadores, construtores de bergantins, canoeiros, e até um barbeiro e um encadernador.

Ao listar as primeiras profissões executadas no Brasil colonial, Serafim Leite relata como a própria existência e expansão da Companhia condicionava uma crescente demanda de novos profissionais.

Como se sabe, os padres da Companhia de Jesus, da Assistência de Portugal, tiveram colégios, residências e fazendas desde o Amazonas ao Rio da Prata e da costa atlântica ao Mato Grosso. Muitas das casas e igrejas não existem hoje. Mas ainda as há de pé, nos estados do Pará, Maranhão, Ceará Pernambuco, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, e Paraná. As que chegaram à atualidade quase todas as vimos pessoalmente e são hoje monumentos nacionais classificados. Outras igrejas foram reconstruídas quer ainda no tempo dos jesuítas quer depois. Mas das que não existem, ter-se-á perdido tudo? Deve-se ter presente que ao construir-se uma igreja, nunca se destrói o recheio da anterior, naquilo que tem de útil, sobretudo o que é prata e ouro e arte móvel, nos sectores de pintura, estatuária, mercearia fina: quadros, imagens, credencias, sacras, tocheiros, retábulos, e às vezes altares interiores, como é patente na igreja de Embu (Mboi), São Paulo (idem, p. 32).

Manacorda (1989, p. 161) relata que, de todas as propriedades jesuítas, as que mais necessitavam de profissionais habilitados em determinada área eram as das fazendas. A produção agropecuária desses espaços era baseada em carne, couro e produção de açúcar, e sua comercialização era a principal fonte de renda que financiava as atividades educacionais. Cabe aqui ressaltar que havia uma proibitiva de que os jesuítas, enquanto “pessoas físicas”, mantivessem renda, mas essa proibitiva não se estendia à própria Companhia. As fazendas necessitavam de manter oficinas que pudessem fabricar suas ferramentas de trabalho e o refinamento de sua produção (curtição do couro, matadouro para o gado criado). A atividade pecuária era mantida por meio da mão de obra escravizada, que fora usada em grande escala pelos jesuítas e criticada por muitos membros da Companhia, essa mão de obra, inicialmente, era indígena e depois africana. As manufaturas eram produzidas por meios artesanais e se tratava de um processo produtivo que exigia certa habilidade profissional. Assim, a formação de novos profissionais era mais estruturada, contudo, se distinguia daquela escolarizada, pois era ensinada fora de um local apropriado, ou seja, no cotidiano, durante a própria prática do trabalho, na convivência com quem já havia adquirido as habilidades.

As primeiras referências dessas “escolas de trabalho” estão associadas às próprias demandas adquiridas na criação e na construção das escolas e colégios. Em uma carta enviada por Nóbrega ao Pe. Simão Rodrigues, provincial da Companhia de Jesus em Portugal, em 1549, Nóbrega se referia à escassez de carpinteiros. Situação que fez tornar-se necessária a criação de

oficinas de ensino desde os primeiros momentos de atuação da Companhia no Brasil. O Pe. Antonio Pires, em agosto de 1551, relatava aos membros da Companhia em Portugal a dificuldade de se encontrar trabalhadores que pudessem produzir as manufaturas consumidas nas propriedades jesuíticas.

Nesta terra, por falta de funcionários, a necessidade nos faz aprender todos os ofícios, porque te digo que, pelos ofícios que aprendi nesta terra, agora pude viver. Cristo, nosso Senhor, faz com que aprendamos e pratiquemos a profissão de perfeição, para que nossas obras e serviços sejam aceitos por Ele (PIRES, 1956, p. 264)³

Em decorrência da escassez profissional no Brasil colonial, os jesuítas tiveram que empenhar na aprendizagem dos ofícios, desde o início do processo catequético, e das artes necessárias para a construção dos seus edifícios (igreja, senzala, engenhos, estábulos). Também tiveram que aprender sobre a manutenção de suas fazendas, que na mesma proporção que cresciam em números, multiplicavam-se na necessidade de operários. A alternativa encontrada foi a criação de oficinas profissionais especializadas anexas aos colégios.

Afirma Serafim Leite (1938, p. 591):

Com o desenvolvimento e correspondentes necessidades dos colégios, começaram a aparecer, nas oficinas anexas, os encarregados dos engenhos, os praticantes de cirurgia, os artífices especializados em ourivesaria e até em estatuária, ainda que geralmente as esculturas finas vinham de afamados estatuários de Lisboa. Mencionamos ainda o ofício de enfermeiro, que às vezes era na realidade farmacêutica e tomou vulto no decorrer do tempo.

Essas ditas oficinas eram verdadeiras escolas profissionalizantes, pautadas no ensino informal entre um mestre e seus aprendizes. O processo de ensino e aprendizagem envolvia os padres jesuítas e os escolásticos durante o trabalho produtivo. A aprendizagem decorria principalmente da observação e da imitação, sendo o próprio ato de produzir também o de aprender. Portanto, foi por necessidade que os missionários foram obrigados a criar essas oficinas vinculadas às fazendas.

Com o correr do tempo, os padres organizaram as suas plantações, dando-lhes notável desenvolvimento, chegando, mesmo, a serem elas as maiores e mais produtivas do Brasil. Aquelas instâncias tornaram-se verdadeiras escolas de indústria, onde os colonos, que eram índios, aprenderam os melhores métodos de cultivar a terra, de

³ Traduzido pelo autor.

construir casas, estradas e obras de arte, assim como a beneficiar o couro, ou fabricar o açúcar, que era abundante. E como havia poucos artífices, os missionários foram também mestres de ofícios, formando numerosos discípulos nas artes de tecelagem, de carpintaria, de ferraria ou da sapataria. Chegaram, mesmo, a montar oficinas de certo vulto, destinadas a fornecer os elementos de que necessitavam os engenhos e a lavoura, ministrando nelas, que se achavam a muitas léguas, sertão a dentro, os rudimentos das profissões manuais, que os silvícolas aprendiam facilmente (CELSO SUCKOW DA FONSECA, 1961, p. 15-16)

Essa união entre as necessidades das fazendas e as oficinas anexas aos colégios estava exposta nas cartas jesuíticas desde a segunda metade do século XVI, como na carta enviada ao Pe. Luís Gonçalves Câmara, onde Nobrega expunha quais medidas havia tomado para suprir a carência de operários habilidosos. Nóbrega (1956, p. 503) afirma que haviam mandado “ensinar alguns jovens da terra a servir como ferreiros e tecelões, e depois houve a troca de duas crianças órfãs já formadas para cargos em outro aldeamento, porque achamos que esta é uma grande parte nesta terra para a conversão destes infieis”

Outra carta enviada, em 1557, pelo Pe. Luiz da Grã ao Pe. Loyola explica que:

Com esses jovens comecei a aprender quatro ou cinco ofícios, e isso deve ser feito como os outros, mas aqui não há ofícios que os capacitem, e eles estão em tal condição que, se o professor os der, poderão sair imediatamente: em casa temos muito trabalho sobre a punição dele, porque sem punição nada será feito.⁴

Serafim Leite (1953, p. 39) elaborou o seguinte rol de profissões que eram praticadas e, muitas delas, ensinadas no interior dos colégios da Companhia durante o período colonial:

CONSTRUÇÃO	
ARQUITETOS	FERREIROS
MESTRE DE OBRAS	ESCAVADORES
PEDREIROS	FUNDIDORES
MARMOREIROS	ENTALHADORES
SERRADORES	MARCENEIROS
CONSTRUTORES NAVAIS	TANOEIROS
BELAS-ARTES	
PINTORES	ESCULTORES
MAESTROS	CANTORES
MÚSICOS	AZULEIJISTAS
MANUFATURAS	
ALFAIATES	BORDADEIROS
TECELÕES	SAPATEIROS
ADMINISTRAÇÃO	
ADMINISTRADOR DE FAZENDA	ADMINISTRADOR DE ENGENHO

⁴ Traduzido pelo autor.

CONTADORES	CAPATAZES
SAÚDE	
ENFERMEIROS	FARMACÊUTICOS
DEMAIS OFÍCIOS	
BARBEIROS	PORTEIRO
COZINHEIROS	SEGURANÇA
PADEIROS	CALIGRÁFO
OURIVES	DIRETORES DE CONGREGAÇÃO
CARTOGRÁFO	PROFESSORES

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Essa diversidade de profissões ensinadas e praticadas nas oficinas e colégios é entendida pela hegemonia educacional dos jesuítas no Brasil colonial, esse rol auxilia na compreensão de que o sistema jesuítico exigia mão de obra qualificada, conforme se tornava maior. Com isso, foram surgindo profissões ainda mais complexas como bibliotecários, encadernadores e tipógrafos. Essa quantidade de profissões aumentou gradativamente com o crescimento da Companhia, pois, quando ela chegou ao Brasil, era diminuta, conforme se verifica na carta de José de Anchieta ao Pe. Diego Laynes:

Não deixarei de dizer, já que veio de propósito, que não há arte nem aquelas necessárias ao uso comum da vida que os Irmãos não sabem fazer. Fazemos vestidos, sapatos, principalmente alpercatas a partir de um fio de cânhamo, que puxamos de alguns cardos jogados na água e curtidos, alpercatas essas que são muito necessárias devido à dureza das selvas, e às grandes intensidades das águas, que são é necessário passar muitas vezes por um grande espaço até a cintura e até os seios; Fazer barba, curar feridas, sangrar, fazer casas e coisas de barro e outras coisas semelhantes não são procuradas fora, de modo que a ociosidade não tem lugar em casa (ANCHIETA, 1558, p. 256)⁵

Desde o início, os jesuítas tinham não apenas a função de catequizar os índios, como também de celebrar missas, ouvir as confissões, ensinar artes e humanidades e praticar e ensinar os ofícios nas oficinas e colégios, pois, segunda a carta de Anchieta, não havia naquela missão lugar para o ócio. Enquanto a primeira missão dos jesuítas era o “resgate das almas perdidas” e a propagação da fé cristã no mundo, a segunda estava vinculada a uma necessidade econômica, gerada pela urgência em administrar seus próprios bens. Conforme diz Bittar (2012, p. 709): “a demanda crescente por ofícios estava condicionada ao fato de que a Ordem inaciana foi transformando-se, ao longo do tempo, em uma grande empresa mercantil ligada ao mercado internacional de circulação de manufaturas”.

⁵ Traduzido pelo autor.

Em 1614, devido à grande expansão das propriedades jesuíticas e conseqüentemente dos profissionais de que elas demandavam, a Companhia criou a “Confraria de Oficinas Mecânicas” como um mecanismo de controle ideológico e religioso dos operários que trabalhavam em suas propriedades. O Pe. Henrique Gomes destacou a importância religiosa e socioeconômica da organização dos oficiais mecânicos para seus pares em Roma, conforme lê-se:

Confraria dos Oficiais Mecânicos, que há pouco se instituiu em este colégio [Bahia] e no de Pernambuco, em ambos teve bons princípios e vai com igual aumento, ainda que o diabo parece começou logo a prever ou sentir já o bem de tal obra, e, por meio de gente pouco considerada, a quis encontrar, desautorizando-a com títulos de confraria de vilões ruins; porém saiu-lhe ao revés sua pretensão, que isso mesmo excitou a muitos a aceitarem e virem pedir com instância, antes não faltaram, dos mais honrados, alguns que fizessem muita por serem admitidos, e vendo se lhes fechavam as portas com dizer era confraria somente de oficiais, replicaram que também o eram, alegando por si serem senhores de engenho, título que em outras ocasiões alegam para se enobrecerem, como em feito os tais são, pela maior parte, os grandes do Brasil. A de Pernambuco, me escreveram agora, ir mui florente e passaram os confrades já de cento; aqui, são mais de 80 (LEITE, 1945, p. 10-11).

As fazendas-colégios eram autossuficientes na produção de seus bens de consumo e na produção de mão de obra mais especializada, essa mão de obra em larga escala era oriunda do trabalho escravista, diferentemente do que ocorria nas corporações de ofícios da Europa ocidental na mesma época. Por ser uma educação informal e relativa em sua maioria, a formação escravista não recebeu a mesma importância que a educação propagada dentro dos colégios jesuítas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta parte do texto onde se colocam as considerações finais ou conclusão, local onde as ideias possuem um desfecho ou são levadas para uma nova problemática. Esta parte do trabalho pretende apresentar as principais conclusões, destacando o progresso e as aplicações que a pesquisa ou experiência propicia.

A escrita das considerações finais deve expressar a relação entre os objetivos do trabalho e os resultados encontrados. Pode ser iniciada com o que foi aprendido. Deve ser exposto de forma muito resumida e pontual as ideias principais e as contribuições que o trabalho proporcionou para a área de estudos.

Nas Considerações Finais podem ser colocadas também as limitações do estudo com relação ao problema, sugestões de modificações no método para futuros estudos. Deve, portanto, abster-se do uso de citações. Destinando-se a demonstrar se as hipóteses foram confirmadas, quando houver, a responder às perguntas feitas no início do trabalho e a esclarecer se os objetivos fixados na introdução foram atingidos. A conclusão não é um resumo do trabalho.

REFERÊNCIAS

ANCHIETA, José. Informação da província do Brasil para nosso padre (1585). In: **Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões (1554-1594)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo, entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse. **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: ME, 2005. P. http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume6_historia_da_educacao_do_negro_e_outras_historias.pdf. Acessado em 2 de julho de 2015.

COSTA, Osnar; SALVIANO, Leonardo. A pesquisa em história da educação: uma revisão de literatura. **Do Tempo Presente**, São Cristóvão - SE, v. 09, n. 01, jan.-jun. 2018.

FONSECA, Marcus Vinicius. A arte de construir o invisível. O Negro na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação/SBHE**, v.7, n. 1. 2007,

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de zumbi dos palmares**, volume I, 1ed. – Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

LEITE, Serafim. **Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil; 1549-1760**. Lisboa e Rio de Janeiro, edições Brotérica e Livros de Portugal, 1953.

LOPES, Katia Geni Cordeiro. **A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade-corte: o caso da Escola Imperial Quinta da Boa Vista**. Rio de Janeiro: Centro de Educação/UERJ, 2012. Disponível em: http://www.ppfh.com.br/wpcontent/uploads/2014/01/D_katiageni.pdf. Acesso em: 2 jul. 2015.

LUZ, Itacir Marques. Alfabetização e escolarização de trabalhadores negros no Recife oitocentista: perfis e possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação/SBHE**, Campinas-SP, v.13, n.1, p.69-93. 2013.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da Pedagogia**. 16. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.

DOI: <https://doi.org/10.62236/missoes.v10i3.314>

ISSN: 2447-0244

MAESTRI, Mário. **A Pedagogia do medo**: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. In; STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H.C (Orgs.). *Histórias e Memória da Educação no Brasil*. Vol. I - séculos XVI a XVIII. Petrópolis: Cortez, 2004.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação**: da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

NÓBREGA, Manoel. Carta ao P. Diego Laynes, Roma (São Vicente, 12 de junho de 1561). In. **Cartas do Brasil e mais escritos. Introdução e Notas Históricas e Críticas de Serafim Leite**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1955.

PIRES, Antônio. **Carta do P. António Pires aos padres e irmãos de Coimbra** (Pernambuco, 2 de agosto de 1551). In: Leite, Serafim (Org.). *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil (1538-1553)*. Coimbra: Tipografia da Atlântida, 1956.

ROSÁRIO, Maria José. A educação jesuítica no Brasil colônia, **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 61, mar.. 2015.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220. 2014.