

A FORMAÇÃO DO CAMPO MILITAR E EDUCACIONAL A PARTIR DOS CONCEITOS DE CAMPO E *HABITUS*

José Antonio Sepulveda¹

O objetivo deste texto é demonstrar o uso dos conceitos de campo e *habitus* de Pierre Bourdieu na minha tese de doutoramento, orientada pelo professor Doutor Luiz Antonio Cunha, para ajudar a entender como o campo militar e o campo da educação se construíram no Brasil. Para isso, dividi o texto em duas partes. A primeira, com ênfase no campo militar, e a segunda, com ênfase no campo educacional.

1- A Formação e o Desenvolvimento do Campo Militar no Brasil

A organização das Forças Armadas brasileiras foi muito confusa e tardia. A particularidade com que foi feita a independência do Brasil, com apoio direto dos britânicos e indireto dos próprios portugueses, dificultou o desenvolvimento de uma força militar nacional, já que praticamente não houve guerra de independência, salvo no nordeste brasileiro, mais especificamente, na Bahia. Segundo Sodré (1979), não era possível manter a estrutura militar portuguesa, uma vez que era necessário caracterizar o novo Estado que surgia. Além disso, a independência trouxe consigo uma grave crise econômica, o que dificultava bastante a organização do aparelho estatal, principalmente de defesa. Esse fato se comprovava pela necessidade de o governo de D. Pedro I “contratar” estrangeiros para compor as forças armadas oficiais. Esse foi o caso da Marinha, organizada por ingleses sob o comando do Lorde Thomas Alexander Cochrane, posteriormente conhecido como almirante Cochrane.

Há um consenso por parte dos historiadores militares, tanto entre os que adotaram uma visão crítica (Nelson Werneck Sodré, por exemplo), quanto entre os que adotaram uma visão mais conservadora e mais alinhada com o campo militar (João Batista Magalhães, por exemplo), de que as primeiras organizações militares do novo país que surgia não atendiam às necessidades reais de estruturação de um novo Estado. Afinal, algumas regiões não aceitaram de imediato o processo de independência, já que essa foi feita por um português, filho do Rei de Portugal e estimulado por ele. Não se pode esquecer que a Coroa portuguesa ficou no

¹ Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Contato: jamsepulveda2@yahoo.com.br.

Brasil por 12 anos, e boa parte dos serviços burocráticos brasileiros, inclusive os de defesa, foram criados e controlados por portugueses, mesmo depois da Independência. Algumas razões justificam a não aceitação desse processo por parte de certas regiões: umas desejavam a manutenção do vínculo com Portugal, e outras acreditavam que esse processo não garantia a total libertação do controle político português.

Como consequência, o Estado brasileiro que surgia se encontrava frente a várias crises internas. A região nordeste foi a que mais demorou a aderir à independência pelos motivos acima mencionados. Algumas províncias permaneceram submetidas ao antigo controle português, como foi o caso da Bahia, que não desejava se separar de Portugal. Outras províncias passavam por processos mais revolucionários, como Pernambuco², que, desde 1817, tentava com bastante empenho a independência, defendendo, os mais exaltados, até propostas republicanas.

O Primeiro Reinado pode ser considerado, então, como um período de organização do Estado brasileiro. Os principais instrumentos de poder estavam sendo formados, tais como as Forças Armadas. Não havia como o novo país se organizar “sem a ampla delegação de poderes a notáveis locais, em razão da precariedade das bases materiais e morais da administração patrimonial” (Mendes, 2004). Sendo assim, só a partir do Período Regencial é possível falar – ainda que precariamente, como se verá adiante – de autonomização do campo militar, ou seja, só a partir de quando houve uma definição do papel das forças de defesa no Brasil.

Vale ressaltar que a constituição de 1824 já definia o papel dessas forças, divididas em Exército, Marinha, Milícias e Guardas Policiais. Os primeiros com o objetivo de manter as fronteiras; as milícias com funções de manutenção da ordem pública das comarcas e a última com funções específicas de defesa individual, perseguindo e prendendo os criminosos.

Nesse contexto, ainda não é possível falar de um campo militar autônomo e muito menos de um *habitus* construído no campo, já que as regras internas de funcionamento ainda não eram claras, nem definidas por seus representantes. A adesão das pessoas à carreira militar era feita de forma imprecisa e imposta pelo campo político, que determinava e legitimava as funções militares.

² Pernambuco passou por diversos movimentos emancipatórios: de independência, em 1817, com desdobramentos até 1825 durante o primeiro reinado, quando se destacou a figura de Frei Caneca; a Confederação do Equador, no primeiro reinado, que defendia algumas propostas republicanas e, por último, a Revolução Praieira, em 1848, já no segundo reinado, com características republicanas.

De um modo geral, os militares brasileiros eram provenientes das camadas médias e baixas da população. É importante ressaltar, que, desde a vinda da família real portuguesa para o Brasil, existia uma pequena organização do campo educacional brasileiro, principalmente de nível superior, de características novas³ e não controlado pela Igreja Católica, já que havia a real necessidade de formação de quadros para a burocracia estatal. Assim, surge, nesse período, uma formação social diferenciada do Período Colonial, cujo controle pertencia à Igreja Católica. Não que a Igreja tivesse perdido o controle exclusivo sobre o ensino, afinal, o regime de padroado instaurado no Brasil imperial mantinha a instituição em local de destaque na política nacional, principalmente no campo da educação. Todavia, abria acesso a outras carreiras com certa autonomia em relação à Igreja⁴ e à criação de uma camada média urbana educada, que, segundo Sodré (1979, p.70), “aparece, desde logo, com a marca classificadora distintas do trabalho físico, e enobrecedoras por isso mesmo”.

Todavia, o oficialato brasileiro, na sua maioria, era composto por portugueses que optaram por ficar no Brasil, fiéis a D. Pedro I. Essa característica acabou por criar uma tradição nas Forças Armadas, segundo a qual as altas patentes militares eram transmitidas de forma quase hereditária pelos membros das elites locais brasileiras, principalmente aquelas ligadas ao latifúndio. Assim, a mencionada camada média urbana educada, que não era ligada ao latifúndio, conquistava as patentes militares medianas, de um modo geral como tenentes, ou, no máximo, como capitão (Sodré, 1979). A carreira militar, então, era a melhor opção para os jovens brancos, pobres e inteligentes, principalmente aqueles que desejavam a carreira científica, ou de engenharia (Lemos, 1999). Por isso mesmo, o campo militar produzia jovens pouco identificados com a carreira propriamente militar. Esse fato demonstra a fraca autonomização desse campo, uma vez que as suas regras de funcionamento eram determinadas por outros, principalmente pelo campo político, o que criava um *habitus* estranho, ou seja, fora do controle dos militares.

Sodré (1979) defende a tese de que essa fragilidade do campo militar gerou uma crise no sistema de defesa, principalmente com relação às dificuldades entre os nativos brasileiros e os portugueses que ficaram com D. Pedro I, que vem culminar na queda do Primeiro Reinado. A confirmação disso está no confronto entre a tropa de nativos brasileiros apoiada pela

³ Luiz Antonio Cunha (2007) afirma que muitos dos cursos superiores organizados no Brasil, principalmente do período joanino, traziam características da estrutura francesa revolucionária, como os cursos politécnicos.

⁴ Dentre essas carreiras está a militar, tema do presente estudo.

população e as forças de origem portuguesa⁵, o que resultou na abdicação do imperador em 7 de abril de 1831.

O Período Regencial, que vai de 1831 até 1840, aprofundou o processo de independência, legitimando as desigualdades sociais a partir da construção de um modelo de Estado que atendesse aos privilégios das tradicionais elites brasileiras⁶. Nesse período, o campo militar apresentou poucas mudanças, que foram, porém, significativas: o fim das milícias e a criação da Guarda Nacional geraram um incipiente e fraco processo de profissionalização das forças militares (Mendes, 2004), dando origem a elementos identitários impulsionadores da formação do campo militar.

Todavia, o fato mais marcante para o campo militar no Período Regencial, e conseqüentemente o mais relevante para a presente tese, foi o Ato Adicional de 1834⁷. O caráter descentralizador dessa lei possibilitou a criação da Guarda Nacional no campo Militar que, segundo Sodré (1979), enfraquecia o Exército, uma das principais forças que articularam a queda de D. Pedro I e que desenvolveu, à época, um sentimento nacionalista perigoso para os interesses das elites fundiárias brasileiras. A Guarda Nacional reforçava o poder dos líderes locais, constituindo-se praticamente como uma força particular, que respondia a questões regionais. Além de perder uma série de privilégios para essa nova instituição, o Exército foi rebaixado socialmente, enfraquecido no seu caráter unitário e nacional, a ponto de não ter soldos para os praças. Além disso, a falta de infraestrutura e de interesse do poder público possibilitou uma onda de corrupção entre os soldados.

O Ato Adicional propunha também uma descentralização política que afetou diretamente a organização de um sistema nacional de defesa, reforçando assim a submissão do campo militar ao campo político. Dessa forma, na prática, o Ato Adicional, ao propor a descentralização, enfraqueceu o processo de autonomização do campo militar. Como não existia uma regra interna do campo para se autolegitimar, ele dependia profundamente dos interesses políticos. Os oficiais da Guarda Nacional, por exemplo, eram nomeados por um

⁵ Um destaque importante nesse confronto foi a chamada Noite das Garrafadas, no dia 5 de abril de 1831, quando houve um violento conflito entre brasileiros e portugueses na cidade do Rio de Janeiro.

⁶ Como consequência disso, teremos grupos políticos econômicos que se sentiram prejudicados na lógica de poder. Esse é o caso do Rio Grande do Sul, que a partir de 1835, iniciará uma guerra conhecida como Revolução Farroupilha.

⁷ Ato adicional era termo utilizado para as leis que modificaram a constituição de 1824, dez anos depois de sua outorga.

Juiz de Paz, que representava os interesses dos líderes locais, o que comprova a fraca autonomização do campo:

Na realidade, foram mais motivos de política interna que externa, que sugeriram a criação da Guarda Nacional. Ela tomou assim um cunho essencialmente político o que, no futuro, vai ser causa de sua degenerescência escandalosa, pelo abuso que os políticos fizeram dela, para as suas manobras eleitorais, em disputa de poder. (MAGALHÃES, 2001, p.269)

O Ato Adicional de 1834 gerou, portanto, uma contradição para o campo militar. Ao mesmo tempo em que enfraquecia as forças armadas com a criação da Guarda Nacional, criava elementos de identificação entre os praças. Dessa forma, a ameaça externa (campo político) gerou um forte elemento de coesão interna, o que paradoxalmente impulsionou o campo militar. Historicamente, esse paradoxo é recorrente, aconteceu com os judeus e cristãos na antiguidade, no qual sua situação externa vulnerável solidificou uma coesão interna. Como bem colocou Bourdieu (2004), não existe campo sem luta e sem disputa, e era exatamente essa disputa entre Guarda Nacional e Forças Armadas que marcava a construção dos elementos identitários que possibilitaram o advento de um *habitus* característico dos militares.

Existe na historiografia, principalmente da educação, uma análise que corrobora a ideia de que Ato Adicional de 1834 foi prejudicial para o país, apesar de, ao mesmo tempo, possibilitar algumas situações de estruturação dos campos. Por exemplo, Faria Filho (2000), rompendo um pouco com a tradição de análise que vinha desde Fernando de Azevedo, defende que, mesmo o Ato Adicional tendo sido uma catástrofe para educação brasileira, por fomentar um sistema absolutamente desigual, propiciou um desenvolvimento da instrução primária no Brasil Imperial:

No entanto, a diversidade e a forma desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não devem nos levar a acreditar que a descentralização político-administrativa possibilitada pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial. (FARIA FILHO, 2000, p.138)

Todavia, foi somente no Segundo Reinado que o campo militar ganhou força, principalmente a partir da Guerra do Paraguai, momento histórico que forçou a organização do campo militar na segunda metade do século XIX.

A Guerra do Paraguai obrigou o Estado brasileiro a remontar e revalorizar o Exército, que vinha sendo preterido em proveito da Guarda Nacional nas décadas anteriores. Essa nova situação criou possibilidades de autonomização para as forças armadas, já que a dimensão das

batalhas exigiria uma estrutura que rompesse com o regionalismo e o particularismo da Guarda Nacional, principalmente no que se refere ao caráter político e eleitoral dessa instituição. Contra o organizado sistema de defesa criado pelo Paraguai, já não era suficiente a tradicional tropilha gaúcha⁸. Ela poderia ser, como aconteceu, um instrumento auxiliar na guerra, submetido, porém, a outro mais organizado nacionalmente, o Exército.

A necessidade súbita de uma nova força militar obrigou o Estado brasileiro a recompor o Exército. Segundo Sodré (1979, p. 140):

Ora, a necessidade quase súbita de criar um instrumento militar forte, para operar distante de suas bases nacionais, contra inimigo que lutava em seu próprio território, numa guerra de longa duração, estava o imprevisto do problema – imporia novas medidas: uma atenção mais próxima, continuada e persistente para com esse instrumento militar, concessões de honras e regalias aos membros, ampliação do sistema de recrutamento, fomentando o voluntariado, inclusive com a largueza das alforrias aos escravos alistados.

É importante lembrar que existia uma identidade entre o Exército e a classe média, e foi justamente nessa classe que a instituição recrutou os seus primeiros oficiais, formados principalmente na Escola Militar. A particularidade dessa relação entre os militares e a classe média reforçava uma outra relação: a que existia entre a educação e a formação militar, principalmente com relação aos oficiais. Entretanto, isso não diminuía o principal problema do Exército, a saber, o baixo valor social (*status* social) de seus membros, cuja solução foi também fruto da guerra do Paraguai.

Para seduzir o alistamento voluntário, o governo imperial começou a conceder gratificações maiores do que a da Guarda Nacional (Sodré, 1979), o que estimulou um aumento do voluntariado e uma valorização social do Exército. A grandiosa campanha militar mobilizou aproximadamente 100 mil homens (Vasconcellos, 1941) de todas as províncias, em particular daquelas onde a massa escrava era mais numerosa e de todas as origens, particularmente das camadas inferiores. A guerra foi demasiado traumatizante e longa para que deixasse de surtir efeitos sociais claros. O Exército que surge, então, era uma força nova e influente na vida do país e jamais se deixaria submeter a um segundo plano outra vez. Estavam assim constituídos os pilares da autonomização do campo militar.

⁸ Durante todo o período de independência até a guerra do Paraguai, a única instituição militar que se manteve organizada, por questões de defesa, foi a tropa conhecida como Tropilha Gaúcha, muito respeitada no Brasil, principalmente por não ser uma instituição político-eleitoreira. Sua existência se justificava pelo fato do Rio Grande do Sul ser fronteiriço e estar em constante tensão com os países vizinhos.

Segundo Bourdieu (2004), para um campo se estruturar em seu processo de autonomização, ele precisa construir os seus próprios quadros, ou seja, fazer um forte investimento na formação (educação no sentido lato) para criar um *habitus* que identifique o campo. É importante ressaltar que esse processo não é homogêneo e imediato; que há avanços e recuos. A guerra do Paraguai significou um avanço na organização do campo militar, que criou a possibilidade de ganhos políticos para esse campo.

Nesse exato momento, começou uma inversão nas relações entre o campo militar e o campo político. Tradicionalmente, vários expoentes militares brasileiros já participavam da vida política. Sodré (1979) abordou os diferentes posicionamentos políticos de dois dos principais militares brasileiros: Caxias, mais conservador, e Osório, mais liberal. Todavia, após a Guerra do Paraguai, a situação de subordinação do campo militar se modificou. Segundo Sodré (1979, p. 141-142):

Depois da Guerra com o Paraguai, entretanto, o cenário fica mudado inteiramente. Na proporção do envolvimento de cada figura ilustre de chefe militar na vida política existia o fato ou a possibilidade de envolvimento do Exército. E o Exército, agora, tinha importância. É curioso que a tese, evidentemente falaciosa, de que o lugar do militar é no quartel, de que a força militar deve ser muda, de que os seus elementos devem apenas cuidar de seus afazeres profissionais, como autônomos, não foi levantada, até aquela fase. A partir daí, o processo de alteração do país persiste em seus rumos, e alinha sempre novos problemas, cada vez mais profundos. Mesmo durante a luta militar externa, aquele processo não sofreu pausa. Agravou-se, muito ao contrário. Acelerou o seu ritmo. Depois da guerra, surgiram questões importantes, marcando a inquietação do tempo, a fermentação que se generalizava, o aparecimento de situação nova: a da liberdade dos sexagenários, a lei eleitoral, a da liberdade do ventre livre, a Religiosa, a Militar. Denunciando-se, de certa maneira, como ligadas às mesmas causas, na Abolição, na República, no Encilhamento, sintomas evidentes, gritantes, daquelas alterações que marcavam etapas num acelerado processo de desenvolvimento.

Sodré (1979) defende a tese de que a Guerra do Paraguai e a reorganização do Exército foram elementos fundamentais e decisivos para a nova realidade política que se apresentava. Para ele, as crises que culminaram no fim do regime imperial, de certa forma, deveram-se à nova situação em que vivia o Exército brasileiro. Historiadores militares, especificamente Vasconcelos (1941), descreveram o aumento do efetivo militar, não só físico como material (armamentos). Existem registros de compras de armas efetuadas em grande quantidade a partir de 1872⁹, depois da guerra, portanto, o que comprova a força que ganhava o campo militar nesse período.

Nesse contexto, o que mais se destaca, para efeito deste trabalho, é a separação que se

⁹ Principalmente de fuzis e de canhões alemães da Fábrica Krupp.

dá entre a Escola Militar e a Escola Central¹⁰, para formação especializada do militar e do engenheiro respectivamente. Nesse momento, mais especificamente em 1874, o ensino militar passou por várias modificações, e surgiu uma legislação específica para as promoções de oficiais, rompendo com uma tradição que, segundo Souza (2004), persistia no Brasil com características do “Antigo Regime”. Essa separação estabeleceu um novo elemento no processo de autonomização do campo militar e, ao mesmo tempo, enfraqueceu mais o campo educacional. Afinal, cada vez mais o campo militar construía elementos para garantir a sua coesão interna, que construísse um *habitus* específico dentro do campo militar, e o campo educacional teria que dar conta de mais um elemento externo ao campo: a formação de um tipo específico de engenheiro, o civil.

O processo de autonomização do campo militar foi, então, resultado de uma combinação de fatores que permitiu aos militares começar a definir por si sós as regras de organização interna de seu campo. Assim, embora o campo militar tentasse se organizar desde a independência, em 1822, foi somente a partir de um fator externo específico, a Guerra do Paraguai, que o campo se definiu. Vale lembrar que, até então, o campo sofria com a forte dependência do campo político. Tanto o período do Primeiro Reinado como o Período Regencial foram marcados pela desarticulação das Forças Armadas, principalmente o Exército. Exemplo disso foi o Ato Adicional de 1834. Todavia, o campo militar, principalmente após a Guerra do Paraguai, só se legitimou quando passou a cuidar de seu próprio processo de formação de quadros. Para que isso fosse possível, foi preciso contar com boas escolas de conhecimento geral e de conhecimento específico. Com relação a esse último, cabia às Forças Armadas a sua organização; com relação ao conhecimento geral, dependia do campo educacional.

Ao perceber a fragilidade do serviço educacional prestado no Brasil – assunto de que tratarei mais adiante – o campo militar resolveu também ministrar o ensino propedêutico, principalmente a partir da segunda metade do século XIX, marcando o primeiro momento de aproximação do campo militar com o campo educacional, tema de importância central nesta tese.

Fica subentendido nesse processo que o campo militar do final do século XIX reconheceu a fragilidade do campo educacional no Brasil, por isso se empenhou na construção de um modelo para sua própria formação que rompesse com a tradição

¹⁰ É importante ressaltar que até esse momento a formação do engenheiro era feita na Escola Militar e passou, a partir de 1874, a ser desenvolvida na Escola Central.

personalista e eleitoreira das Forças Armadas. Segundo Souza (2004), até então a formação acadêmica dos militares brasileiros era totalmente dispensável, já que a carreira militar era vista como uma extensão dos interesses da nobreza. Mesmo assim, aqueles que queriam ou necessitavam de alguma formação militar sofriam com a qualidade do ensino proposto. Os cursos não eram obrigatórios e sua organização era completamente desmilitarizada. A Academia Militar era de externato, e não havia nenhuma regra disciplinar, e, sim, orientações com relação ao horário das aulas e ao respeito com o corpo docente. Essa situação criou graves problemas à instituição: indisciplina, falta de professores e aprovação automática¹¹.

A Academia também não tinha um comando unificado. A direção era colegiada, composta por uma junta de cinco militares, devendo ser seu presidente um tenente-general do corpo da artilharia ou da engenharia (Souza, 2004, p.169).

É importante ressaltar novamente que o Exército brasileiro começou a participar intensamente da vida política nacional no final do século XIX. Todos os acontecimentos emblemáticos após a Guerra do Paraguai até a Proclamação da República tiveram a participação da citada instituição. O que transparece nesse processo é a conscientização de alguns grupos militares acerca da importância da educação para a formação do Estado Nacional. Os principais docentes do país naquele momento eram militares, principalmente na área de exatas. Benjamim Constant, considerado o pai da República, militar de carreira, foi convidado a ensinar matemática para os netos do imperador. A fragilidade do campo da educação e da formação docente no país obrigava a própria nobreza a recorrer aos serviços de docentes militares.

2 - A Formação do Campo Educacional

O processo de autonomização do campo educacional correu de forma diferenciada ao do campo militar. Tradicionalmente, a educação no Brasil esteve a cargo da Igreja Católica, que definiu os padrões de ensino durante praticamente quatro séculos. Assim, não é possível falar do campo da educação no Brasil sem falar da relação deste com o campo religioso.

No Período Colonial, a educação reproduzia características do mundo português, onde o ensino era estatal e religioso. A Igreja Católica definia os padrões de ensino e os conteúdos a serem trabalhados nas escolas, além de ser responsável pela formação docente.

¹¹ O Arquivo da Academia Militar encontra-se depositado no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro. Os problemas da escola são expostos com clareza nas atas escolares. O que chama mais a atenção são as aprovações de alunos com excesso de faltas e com notas muito baixas.

Em geral, os sacerdotes eram responsáveis também pela administração das escolas. A ordem religiosa que mais se destacava era a Companhia de Jesus, responsável por todo o ensino no Brasil.

Vale ressaltar que na segunda metade do século XVIII, período da expulsão dos jesuítas de Portugal¹², houve uma grande mudança no panorama escolar. Segundo Cunha (2007, p.38), “a expulsão dos jesuítas não correspondeu à hegemonia de alguma outra ordem religiosa que viesse a repetir-lhes as práticas, mas, sobretudo, deu lugar a novos currículos, novos métodos de ensino, nova estrutura da educação escolar”.

Com efeito, essa situação de mudança na estrutura escolar provocada pela expulsão dos jesuítas obrigou a Coroa a adotar medidas mínimas de educação para o seu reino. As primeiras investidas oficiais e não religiosas da educação – de construção de seu campo, portanto – foram feitas no período joanino¹³. Segundo Romanelli (1989, p. 38), a presença da corte no Brasil por 12 anos “trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais da época”. As de maior destaque incidiram sobre o ensino superior.

Pode-se afirmar, então, que o período da corte portuguesa no Brasil criou novas características na educação brasileira, principalmente no Ensino Superior. É importante salientar que dentre as primeiras instituições educacionais desse segmento criadas pela corte no Brasil estavam as militares: a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, ambas tinham como objetivo formar engenheiros civis, preparar a carreira militar e desenvolver a matemática, ciência que ganhava grande utilidade no período. Os conhecimentos matemáticos para a prática de guerra (artilharia, fortificação, navegação, por exemplo) eram bastante utilizados. Ao mesmo tempo, os conhecimentos matemáticos exigidos pela “engenharia militar” eram idênticos aos empregados pela engenharia civil, donde se percebe a dupla função formativa do curso de matemática (Cunha, 2007). Mesmo os cursos de Medicina e Cirurgia nasceram dentro dos hospitais militares, com o objetivo de promover profissionais para a Marinha e para o Exército, por ocasião da guerra com a França.

Não só a burocracia do Estado emergente necessitava de profissionais formados. Também os necessitava a produção de bens simbólicos para o consumo das classes

¹² Período do reinado de D. José I que nomeou como Ministro o Conde de Oeiras, depois Marquês de Pombal, que iniciou uma série de reformas econômicas que se chocaram com os interesses da Companhia de Jesus em Portugal. O acirramento das tensões levou à expulsão da Ordem do Reino e das colônias portuguesas.

¹³ Termo utilizado para o período em que a Corte portuguesa esteve no Brasil, que foi elevado à categoria de Reino Unido a Portugal e Algarves.

dominantes – aspecto que justificou a criação da Academia de Belas Artes. Dentre as profissões emergentes, decerto o curso de Direito abrangia um leque maior de funções, pois os bacharéis tinham, na atividade cotidiana de elaborar, discutir e interpretar leis, a tarefa principal de formular e renovar as ideologias que legitimavam as relações de dominação mantidas e dissimuladas pelo aparato jurídico (Cunha, 2007).

É possível perceber nesse momento a fraca autonomização do campo educacional. Diferente do campo militar, o processo no âmbito educacional não ocorreu de dentro do campo, ou seja, não se deu pelos seus próprios agentes (professores), mas sim por fora: foram os militares, depois os advogados e os médicos, os agentes que construíram o campo. Essa característica marcou negativamente o processo, uma vez que o *habitus* que iria compor o campo educacional era, na maioria das vezes, estranho a ele próprio. Nasceu aqui uma dificuldade que permanece até hoje no campo educacional: os professores não se reconhecem dentro do campo. Eles são historiadores, matemáticos, médicos... e professores como atividade complementar.

Reforço aqui a tese acima mencionada, defendida por Romanelli (1989), segundo a qual esse período trouxe uma pequena secularização do ensino, principalmente no ensino superior, marcando o início de um confuso processo de autonomização, pelo menos frente ao campo religioso. Segundo Cunha (2007, p.64):

A reestruturação e ampliação do ensino superior no Brasil, a partir de 1808, fizeram que os estudos de Matemática, Física, Química, Biologia e Mineralogia se deslocassem dos cursos de Filosofia, controlados pela Igreja, para cursos médicos e para a Academia Militar, e, muito mais tarde, para a Escola Politécnica, que dela se separou.

A estrutura educacional criada pelo primeiro governo imperial, principalmente após a constituição de 1824, nada trouxe de novidade para o campo da educação no Brasil. Houve um processo, segundo Villela (2000), de aprofundamento da intervenção estatal na organização do ensino e um pequeno processo de secularização que havia se iniciado no período pombalino e que caminhava lentamente ainda no século XIX. A Lei Geral do Ensino de 1827 deu início a um processo de homogeneização, unificação e hierarquização rumo à construção de um sistema nacional de ensino, que se diferenciava da fase anterior devido ao caráter diversificado das propostas educacionais que existiam no Brasil. É importante ressaltar que, na prática, a estrutura educacional permaneceu a mesma. Todavia, segundo Romanelli (1989, p.39):

A preocupação exclusiva com a criação de ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstram claramente esse objetivo, com o que se acentuou uma tradição – que vinha da colônia – a tradição da educação aristocrática. Ao mesmo tempo lançaram-se as bases para uma revolução cultural que, embora lenta, culminou de certa forma na introdução de hábitos de pensamento e ação que vigoravam na Europa do século XIX e compuseram a ideologia da burguesia brasileira em ascensão, no final do século.

Assim, a independência política não modificou a situação do ensino, pelo menos de imediato. O papel que os novos profissionais passaram a desempenhar na nova ordem política foi de indiscutível relevância, uma vez que eles que começaram a ocupar os cargos administrativos e políticos. A importância assumida pela educação formal durante toda a monarquia estava diretamente ligada à necessidade real do país de quadros qualificados.

Todavia, o fato mais marcante para o campo da educação no período regencial foi o Ato Adicional de 1834, assim como o tinha sido para o campo militar, que conferiu às províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e criar estabelecimentos próprios à sua promoção, excluindo de sua competência o ensino superior. O caráter descentralizador dessa lei possibilitou a criação da Guarda Nacional no campo militar e a descentralização do ensino no campo da educação.

Segundo Romanelli (1989), a descentralização do ensino significou um prejuízo à já frágil estrutura nacional da educação. Como o controle da educação básica ficou a cargo dos poderes locais, cabia aos líderes políticos (latifundiários) a educação dos jovens de sua região. A mentalidade agrária dessas elites não permitiu a construção de nenhuma proposta escolar, algumas regiões nem escolas tinham.

Com efeito, o campo da educação que passou a ser orientado por uma combinação de interesses locais de latifundiários e da Igreja Católica, também teve exposta a sua fraca autonomia, principalmente, no que se refere à construção de uma estrutura única de ensino e formação docente.

Segundo Romanelli (1989), essa situação criada pelo Ato Adicional suscitou uma dualidade de sistemas de ensino, com superposição de poderes, o provincial e o central, relativamente ao ensino primário e secundário. O poder central se reservou o direito de promover e regulamentar a educação na Corte e no ensino superior em todo o Império, enquanto delegou às províncias a incumbência de regulamentar e promover a educação primária e média em suas próprias jurisdições.

Segundo Haidar (1972), esse monopólio do poder central sobre o ensino superior, aliado ao currículo vigente nas duas Faculdades de Direito, que contavam com a preferência da população escolar, acabou influenciando sobre a composição do currículo e sobre toda a estrutura da escola secundária. O curso secundário passou a apresentar um caráter exclusivamente propedêutico. É importante lembrar, sobre essa questão, que a tradição escravocrata brasileira gerou uma profunda aversão a todo o tipo de ensino profissionalizante, o que acabou dificultando o desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

Outro elemento que fragilizou o campo educacional no Brasil foi o controle exercido pela iniciativa privada sobre o ensino secundário. Tal controle acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas famílias com altas posses podiam pagar os estudos de seus filhos. Assim, durante todo o século XIX, a estrutura de ensino secundário sofreu pressões das classes dominantes para se transformarem em meros cursos preparatórios para o Ensino Superior. Vale ressaltar que a legislação da época não obrigava a frequência de alunos às aulas, o que diminuía ainda mais a importância da construção de um sistema público de ensino secundário.

Além disso, é preciso levar em conta que os liceus provinciais e as escolas particulares não podiam conferir o título de bacharel, requisito básico para o acesso ao ensino superior, privilégio exclusivo do Colégio Pedro II. É possível imaginar o grau de desinteresse por parte das províncias em desenvolver o seu próprio ensino secundário. Por aí se pode avaliar quão propedêutico e seletivo era o ensino secundário (Romanelli, 1989).

Fazendo uma específica apreciação da situação do campo da educação no Brasil, o quadro geral do ensino no período monárquico era composto por algumas escolas primárias, pelos liceus provinciais em cada capital de província e pelas escolas particulares em algumas cidades importantes. Durante o século XIX, surgiram os cursos normais, o Liceu de Artes e Ofícios, criado na corte em 1856, e mais alguns novos cursos superiores, que foram enriquecidos com a transformação da antiga Escola Central em Escola Politécnica, e a criação da Escola de Minas de Ouro Preto.

Apesar do surgimento de novas escolas e faculdades, a situação do campo da educação mudou muito pouco durante o período imperial. Diferentemente do campo militar, o controle sobre a educação não foi feito somente pelo campo político, mas também pelo campo religioso, o que reforçava o caráter privado do processo educacional brasileiro. Essa situação provocou um atraso no desenvolvimento do ensino público no Brasil.

Assim, o fraco campo da educação no Brasil trouxe consigo como marca identitária a desigualdade social. A educação, nesse contexto, assumiu funções claras de reprodução do quadro social, e sua ligação de dependência com outros campos expõe essa característica, já que o campo educacional permaneceu durante todo o período imperial sob o controle dos campos religioso e político.

Essa situação veio a se modificar um pouco com a proclamação da República. Novos elementos tornaram complexas as relações educacionais no Brasil, principalmente a partir da separação entre o Estado e a Igreja na primeira constituição republicana.

Referências bibliográficas

- AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos – USP, 1971.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____. **Os Usos Sociais da Ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.
- _____. **Pierre Bourdieu** Entrevistado por Maria Andréa Loyola. Rio de Janeiro: ed Uerj, 2002.
- _____. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. **O Poder Simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989.
- CARVALHO, José Murilo de. **Quando a Farda é um Fardo**. Revista de História da Biblioteca Nacional n. 47. Rio de Janeiro: agosto de 2009.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã: O Ensino Superior: da colônia à era Vargas**. São Paulo: UNESP, 2007.
- _____. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: UFF; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2005.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: USP, 1972.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Do Império à República**. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. História Geral da Civilização Brasileira. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

LEMOS, Renato. **Benjamin Constant**: vida e história. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

_____. **Benjamin Constant**: Biografia e Explicação Histórica. Revista Estudos Históricos, n. 19. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 1997.

MAGALHÃES, J. B. **A Evolução Militar do Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001.

McCANN, Frank D. **Soldados da Pátria**: História do Exército Brasileiro. São Paulo: Companhia das Letras, Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice & NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas – São Paulo: Autores Associados, 2007.

SEPULVEDA, José Antonio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2010.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A História Militar do Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

VASCONCELLOS, Genserico de. **História Militar do Brasil**. Rio de Janeiro: BEDESCHI - Biblioteca Militar, 1941.

VILLELA, Heloisa de O. S. O Mestre-Escola e a Professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Submissão: setembro de 2013

Publicação: maio de 2014