

A DUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA FORMAÇÃO CIDADÃ

THE DUALITY OF BRAZILIAN EDUCATION IN CITIZEN FORMATION

LA DUALIDAD DE LA EDUCACIÓN BRASILEÑA EN LA FORMACIÓN CIUDADANA

 <https://doi.org/10.56238/arev8n1-064>

Data de submissão: 09/12/2025

Data de publicação: 09/01/2026

Werlang Cutrim Gomes

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal do Maranhão

E-mail: wc.gomes@ufma.br

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-3148-6303>

Antonio de Assis Cruz Nunes

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Federal do Maranhão

E-mail: antonio.assis@ufma.br

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5939-7706>

Cristina Cardoso de Araújo

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal do Maranhão

E-mail: cc.araujo@ufma.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3457-3731>

Karliany Figueirêdo da Silva

Especialista no Ensino de Ciências

Instituição: SEMED

E-mail: karliany1980@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-9172-6625>

Zaira Sousa Rodrigues

Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)

Instituição: SEMED/São Luís

E-mail: zairasousa74@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-4866-0110>

Alice Cristina Martins de Oliveira

Especialização em Educação matemática

Instituição: SEMED

E-mail: Alice.ifmag@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5327-6380>

Neuriane Santos Santana
Mestranda em Gestão de Ensino da Educação Básica
Instituição: SEMED
E-mail: neurianesan@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-1794-424X>

Hermes Luiz de Sousa Santos Junior
Mestrando em Gestão de Ensino da Educação Básica
Instituição: SEMED
E-mail: hermes.luiz@discente.ufma.br
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6081-2582>

RESUMO

O artigo analisa a dualidade histórica da educação brasileira e suas implicações na formação cidadã, evidenciando como o sistema educacional, desde o período colonial até as primeiras décadas do século XX, contribuiu para a reprodução das desigualdades sociais. Fundamentado em autores como Romanelli (2014), Alves (2011), Duarte (2010), Teixeira (1989), o estudo demonstra que a educação no Brasil foi estruturada de forma excludente, destinando uma formação intelectual e humanista às elites, enquanto às classes populares couberam modalidades de ensino elementar, profissional ou, muitas vezes, a completa negação do acesso à escolarização.

Palavras-chave: Educação Brasileira. Dualidade. Cidadania.

ABSTRACT

This article analyzes the historical duality of Brazilian education and its implications for civic education, highlighting how the educational system, from the colonial period to the first decades of the 20th century, contributed to the reproduction of social inequalities. Based on authors such as Romanelli (2014), Alves (2011), Duarte (2010), and Teixeira (1989), the study demonstrates that education in Brazil was structured in an exclusionary way, providing intellectual and humanistic training to the elites, while the popular classes were relegated to elementary, vocational education or, often, complete denial of access to schooling.

Keywords: Brazilian Education. Duality. Citizenship.

RESUMEN

Este artículo analiza la dualidad histórica de la educación brasileña y sus implicaciones para la educación cívica, destacando cómo el sistema educativo, desde el período colonial hasta las primeras décadas del siglo XX, contribuyó a la reproducción de las desigualdades sociales. Basándose en autores como Romanelli (2014), Alves (2011), Duarte (2010) y Teixeira (1989), el estudio demuestra que la educación en Brasil se estructuró de forma excluyente, brindando formación intelectual y humanística a las élites, mientras que las clases populares fueron relegadas a la educación primaria y profesional o, a menudo, a la negación total del acceso a la educación.

Palabras clave: Educación Brasileña. Dualidad. Ciudadanía.

1 INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira está profundamente vinculada à própria constituição social, política e econômica do país, marcada por desigualdades estruturais e pela herança de um modelo colonial excludente. Desde o período colonial, a organização do sistema educacional revelou-se como um importante instrumento de manutenção da ordem social vigente, favorecendo determinados grupos em detrimento da maioria da população. Tal processo deu origem a um dualismo educacional persistente, no qual se estabeleceram trajetórias formativas distintas para as elites e para as classes populares, comprometendo a efetivação de uma educação voltada à formação cidadã (Romanelli, 1993).

A implantação da educação jesuítica no Brasil exemplifica de forma emblemática essa lógica excludente. Embora a catequese fosse o objetivo central da Companhia de Jesus, a formação intelectual e humanista oferecida destinava-se prioritariamente à elite colonial, não questionando a estrutura social baseada na concentração de poder e na escravidão. Conforme destaca Romanelli (1993), tratava-se de uma educação que se ajustava aos imperativos do meio social, reforçando a marginalização da maioria da população e limitando o alcance social da escolarização.

Ao longo dos séculos XVI ao XIX, a educação brasileira manteve-se restrita à formação dos filhos da aristocracia, preparando-os para o exercício do poder político e administrativo. Essa configuração reforçou o caráter classista do ensino, sobretudo após o Ato Adicional de 1834, quando a descentralização da educação agravou as desigualdades regionais e favoreceu a iniciativa privada no ensino secundário, aprofundando a exclusão educacional das camadas populares (Romanelli, 1993).

Com a proclamação da República e a Constituição de 1891, o dualismo educacional foi institucionalizado, atribuindo à União o controle do ensino secundário acadêmico e superior, voltado às elites, enquanto os estados ficaram responsáveis pela educação primária e profissional, destinada às classes populares. Tal organização refletia a própria estrutura social brasileira, marcada pela herança escravocrata, pela desigualdade econômica e pela negação histórica do direito à educação como elemento fundamental da cidadania (Alves, 2011).

Nesse contexto, a noção de cidadania no Brasil construiu-se de forma restrita e excludente, distanciando-se do ideal universalista iluminista. A educação, longe de promover a emancipação dos sujeitos, contribuiu para reforçar hierarquias sociais, classificando cidadãos e não cidadãos a partir de critérios econômicos, étnicos e culturais (Alves, 2010). Como observa Duarte (2010), a lógica social capitalista, ao transformar o trabalho humano em mercadoria, impõe limites ao desenvolvimento da cidadania plena, uma vez que aliena o sujeito de sua condição histórica e social.

As reflexões de intelectuais como José Veríssimo e Anísio Teixeira evidenciam a centralidade da educação na construção de uma sociedade democrática e na formação do cidadão brasileiro. Ambos defendiam uma educação comprometida com a identidade nacional, com o trabalho como princípio formativo e com a superação dos privilégios de classe, propondo uma escola pública, universal e democrática (Teixeira, 1989; Alves, 2011).

Diante desse percurso histórico, este artigo tem como objetivo analisar a dualidade da educação brasileira e suas implicações na formação cidadã, evidenciando como a organização do sistema educacional, desde o período colonial até as primeiras décadas do século XX, contribuiu para a reprodução das desigualdades sociais e para a fragilização do exercício pleno da cidadania no Brasil.

2 A CIDADANIA E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A compreensão dos aspectos históricos da sociedade brasileira permite reconhecer que as condições objetivas para o desenvolvimento da ação educativa da Companhia de Jesus estiveram diretamente relacionadas à organização social vigente e ao conteúdo cultural transplantado para a Colônia.

A primeira condição dizia respeito à estrutura social marcada pela predominância de uma minoria composta por grandes proprietários de terra e senhores de engenho, que exerciam domínio sobre uma ampla massa de agregados e pessoas escravizadas. A segunda condição referia-se ao conteúdo cultural trazido pelos padres jesuítas, o qual representava a materialização do espírito da Contra-Reforma. Tal conteúdo caracterizava-se, sobretudo, por uma reação enérgica ao pensamento crítico que começava a emergir na Europa, pelo apego a formas dogmáticas de pensamento, pela reafirmação da autoridade — tanto da Igreja quanto dos autores clássicos — e pela valorização de exercícios intelectuais voltados ao fortalecimento da memória e ao desenvolvimento do raciocínio, especialmente para a elaboração de comentários textuais.

Nesse contexto, a educação, segundo Romanelli (1993, p.34), tinha como finalidade:

[...] cultivar ‘as coisas do espírito’, isto é, uma educação literária, humanista, capaz de dar brilho à inteligência. A esse tipo de indivíduos convinha bem a educação jesuítica, porque não perturbava a estrutura vigente, subordinava-se aos imperativos do meio social, marchava paralelamente a ele. Sua marginalidade era a essência de que vivia e se alimentava.

Embora a catequese constituísse o objetivo central da Companhia de Jesus, gradativamente a educação da elite passou a ocupar lugar de destaque no cenário educacional brasileiro.

As reflexões de Alves (2010, p.152) chamam a atenção para os chamados “silêncios da história”, fundamentais para a compreensão da educação brasileira contemporânea. Para o autor:

“Enfrentar os silêncios da história para desmontar as visões dominantes sobre a cidadania no Brasil é tarefa necessária ao pensamento crítico que se detém na análise do quadro da educação brasileira da atualidade e o interroga sobre a construção cidadã” (Alves, 2010, p.152).

Do século XVI ao XIX, a educação no Brasil destinou-se prioritariamente à formação dos filhos da aristocracia, preparando-os para cursar o ensino superior na Europa. Muitos desses jovens, ao retornarem, assumiam cargos político-administrativos, influenciando diretamente os rumos da sociedade brasileira. Assim, a função social da escola restringia-se à preparação da elite para o exercício do poder.

Com o Ato Adicional de 1834, a responsabilidade pela educação primária e secundária foi atribuída às províncias. Contudo, a insuficiência de recursos financeiros impediu a organização de uma rede escolar estruturada. Tal cenário favoreceu a iniciativa privada, que passou a assumir o ensino secundário, enquanto o ensino primário permaneceu negligenciado.

De acordo com Romanelli (1993, p. 40): “O fato de a maioria dos colégios secundários estarem em mãos de particulares acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas as famílias de altas posses podiam pagar a educação de seus filhos.”

Cabe destacar que o ensino médio possuía caráter propedêutico, ao passo que a educação popular permanecia em situação de abandono. A educação passou a ser compreendida como mera ilustração e preparação para determinadas funções, valorizando-se a retórica em detrimento da criatividade. Predominou, assim, uma formação acadêmica humanística e retórica destinada às classes sociais que tinham acesso à escola.

O sistema político-econômico da Colônia e do Império não demandava uma população com escolarização formal mínima, uma vez que os trabalhos necessários ao desenvolvimento da sociedade e à própria sobrevivência eram realizados majoritariamente por pessoas escravizadas. Com a promulgação da Constituição da República, em 1891, instituiu-se um governo federativo, o que resultou na descentralização do ensino e no fortalecimento do dualismo educacional. Coube à União a responsabilidade pela criação e fiscalização do ensino superior e do ensino secundário acadêmico, enquanto os estados ficaram incumbidos da educação primária e do ensino profissional, incluindo o Curso Normal para moças e as escolas técnicas de nível médio para rapazes.

Esse arranjo reforçou o dualismo educacional já existente desde o Império, acentuando a distância entre as escolas secundárias acadêmicas e o ensino superior — frequentados pela classe dominante — e as escolas primárias e profissionais, destinadas às classes populares. Tal dualidade refletia a própria organização social brasileira, marcada por desigualdades estruturais e pela herança de uma sociedade escravocrata.

Nas tentativas de organização do sistema educacional brasileiro, destaca-se a Reforma Benjamin Constant (1890), que rompeu com a tradição estritamente humanística, mas não conseguiu projetar um ensino vinculado à realidade nacional. Essa limitação se repetiu em reformas posteriores.

Somente nas primeiras décadas do século XX começaram a se concretizar os anseios de intelectuais que defendiam o direito da população a uma escolarização formal capaz de prepará-la para o exercício da cidadania. Nesse período, consolidou-se uma classe emergente que passou a reivindicar educação, embora esta permanecesse elitizada e fortemente influenciada pelos ensinamentos da Igreja Católica. Até as primeiras décadas do século XX, a população brasileira concentrava-se majoritariamente nas áreas rurais, e a educação não era valorizada socialmente. Antes da Proclamação da República, não havia preocupação com a formação para o trabalho, visto que este era associado ao trabalho escravo e, portanto, estigmatizado.

O processo de federalização do Estado brasileiro gerou movimentos simultâneos de descentralização e centralização das políticas públicas, comprometendo a área educacional de acordo com os interesses de cada unidade federativa.

Do período colonial à Primeira República, a educação não figurava como prioridade nas agendas políticas, o que resultou em uma profunda defasagem na oferta de ensino ao chegar às primeiras décadas do século XX. Com a migração da população rural para os centros

urbanos, impulsionada pela busca de emprego e melhores condições de vida, surgiram as primeiras indústrias, que demandavam mão de obra qualificada — inexistente naquele contexto.

A classe dominante mostrou-se incapaz de organizar um sistema educacional capaz de atender às demandas sociais e econômicas dos anos 1930. Apenas após a Primeira Guerra Mundial, trabalhadores urbanos e a classe média passaram a se afirmar como categorias políticas, evidenciando uma crise educacional marcada, de um lado, pela crescente demanda por escolarização e, de outro, pela necessidade de qualificação profissional exigida pela indústria nascente.

Conforme Alves (2010, p. 148, grifo da autora):

Inicialmente calcada no universalismo iluminista que apontava para o pertencimento a um grande corpo, que era toda a humanidade, a categoria cidadão foi recebendo, à medida que se constituíam os Estados-Nação do século XIX, conotações cada vez mais restritas e espelhadas na racionalidade, que se construía a partir da nova direção desses Estados. No Brasil, [...]. Os historiadores têm descortinado o quanto a diversidade étnica, assim como a desigualdade econômica e social, se desdobrava em muitas divisões e hierarquias sociais que abriam e fechavam portas, ao mesmo tempo em que classificavam os cidadãos e não cidadãos, apoiando-se em diversas justificativas, ao longo do século XIX.

A noção de cidadania, inicialmente fundamentada no universalismo iluminista, passou a ser associada à identificação do sujeito com o Estado-nação, adquirindo características mais específicas

e rationalizadas. No Brasil, essa concepção esteve ancorada em classificações baseadas em diversidades étnicas e desigualdades econômicas, fazendo com que a educação reforçasse divisões e hierarquias sociais.

Diante desse percurso histórico, infere-se que a lógica capitalista constitui um obstáculo ao desenvolvimento da moral e da cidadania. Conforme observa Duarte (2010, p. 81): “A lógica social capitalista é, portanto, um impedimento para o desenvolvimento da cidadania.” Tal compreensão fundamenta-se no fato de que o trabalho humano, enquanto construção histórica e fonte de humanização, ao ser transformado em mercadoria, aliena o sujeito de sua própria essência.

A formação do cidadão também foi uma preocupação central de José Veríssimo. Segundo Alves (2011, p. 37): “Ele dirigia seu olhar para as experiências externas, buscando um confronto que, ao mesmo tempo, valoriza algumas delas e avalia o que poderia ser útil para a experiência brasileira.”

Para José Veríssimo, a educação deveria formar o brasileiro, promovendo uma cultura de identidade nacional construída na relação com o outro. Defendia ainda que o trabalho, enquanto atividade formativa, não deveria ser dissociado da educação, pois proporcionaria importantes aprendizagens. A associação histórica do trabalho à escravidão, durante o período colonial e imperial, gerou distorções sociais, como a ausência de disciplina entendida como expressão da vontade consciente.

Na luta por uma escola cidadã e democrática, Teixeira (1989, p. 2) ressalta que:

Quando, na Convenção Francesa, se formulou o ideal de uma educação escolar para todos os cidadãos, não se pensava tanto em universalizar a escola existente, mas em uma nova concepção de sociedade, em que privilégios de classe, de dinheiro e de herança não existissem, e o indivíduo pudesse buscar, pela escola, a sua posição na vida social. Desde o começo, pois, a escola universal era algo de novo e, na realidade uma instituição independente da família, da classe e da religião, destinada a dar a cada indivíduo a oportunidade de ser, na sociedade, aquilo que seus dotes inatos, devidamente desenvolvidos, determinassem.

A preocupação com uma educação cidadã e democrática confrontava-se com uma sociedade ainda distante dos ideais liberais e capitalistas, marcada por práticas coronelistas, patriarcais e clientelistas, e por uma escola destinada exclusivamente à formação ilustrada da elite.

Ao longo do período colonial e imperial, a sociedade brasileira enfrentou inúmeros desafios, entre os quais se destacaram, para alguns intelectuais, a questão educacional, a formação do povo brasileiro, a identidade cultural, o exercício da cidadania, a preparação para o trabalho e o enfrentamento das oligarquias. Nesse contexto, passou-se a discutir a construção de uma sociedade democrática.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise histórica da educação brasileira permite afirmar que a dualidade educacional constitui um dos traços estruturantes da formação social do país, estando intrinsecamente vinculada à constituição do Estado, às relações de poder e às desigualdades socioeconômicas historicamente produzidas. Desde o período colonial, a educação foi organizada de forma seletiva, atendendo prioritariamente às elites e relegando às classes populares uma escolarização limitada, instrumental e desarticulada de um projeto efetivo de formação cidadã (Romanelli, 2014; Saviani, 2013). Tal configuração revela que a educação não se estruturou como um direito universal, mas como um mecanismo de reprodução da ordem social vigente.

A atuação da Companhia de Jesus, embora tenha representado um marco na institucionalização do ensino no Brasil, reforçou esse caráter excluente ao privilegiar uma formação humanística voltada à elite colonial, sem questionar as bases sociais profundamente desiguais da sociedade brasileira (Saviani, 2013). Ao longo do Império e da Primeira República, as políticas educacionais mantiveram a separação entre uma educação acadêmica e propedêutica, destinada à formação das classes dirigentes, e uma educação elementar ou profissional voltada à população trabalhadora, reforçando a dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual (Frigotto, 2001).

Essa dualidade educacional expressa, portanto, uma concepção restrita de cidadania, historicamente condicionada por critérios econômicos, raciais e sociais. A escola, ao invés de se constituir como espaço de democratização do saber e de ampliação dos direitos, atuou muitas vezes como instrumento de classificação social, legitimando exclusões e hierarquias que definiam quem poderia exercer plenamente a cidadania (Arroyo, 2012). Assim, a educação brasileira não apenas refletiu as desigualdades sociais, mas contribuiu ativamente para sua manutenção.

Mesmo com os avanços ocorridos ao longo do século XX, impulsionados pelos processos de urbanização, industrialização e pelas lutas sociais em defesa da escola pública, o Estado brasileiro não conseguiu romper de forma estrutural com esse modelo excluente. As reformas educacionais, em grande medida, permaneceram subordinadas à lógica do capital e à adequação da força de trabalho às exigências do mercado, mantendo a fragmentação entre educação, trabalho e formação humana integral (Frigotto, 2001). Nesse contexto, a formação cidadã seguiu limitada, muitas vezes reduzida à adaptação social e à conformidade política.

Diante desse percurso histórico, comprehende-se que a dualidade da educação brasileira não decorre de falhas pontuais ou de insuficiências administrativas, mas de um projeto histórico de sociedade que privilegiou a reprodução das desigualdades. Superar essa herança exige reconhecer a educação como um direito social fundamental e como prática emancipatória, comprometida com a

formação crítica, ética e política dos sujeitos (Freire, 1996). Implica, ainda, conceber o trabalho como princípio educativo, articulado à cultura, à identidade e à participação democrática, rompendo com a lógica utilitarista e excludente que historicamente marcou o sistema educacional brasileiro (Saviani, 2013).

Somente a partir de um projeto educativo verdadeiramente democrático, inclusivo e socialmente referenciado será possível romper com a tradição dual da educação brasileira e construir uma formação cidadã orientada para a emancipação humana e para a consolidação de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. José Veríssimo e A Educação Nacional. In: XAVIER, M. do C. e HAMDAN, J. C. (Orgs.). Clássicos da educação brasileira, Belo Horizonte: Mazza, 2011. v. 2, p. 37.

ALVES, C. Problemas da relação educação-cidadania na história brasileira. In: FELGUEIRAS, M. L. e VIEIRA, C. E. (Orgs.). Cultura escolar, migrações e cidadania. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010. p. 148-152.

ARROYO, M. G. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

DUARTE, N. Limites e contradições da cidadania na sociedade capitalista. Pro- Posições, Campinas, v. 21, p. 81, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ pp/v21n1/v21n1a06.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANELLI, O.O. História da educação no Brasil (1930-1973). 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 70, n. 166, p. 2, 1989.